

Министерство образования и науки
Донецкой Народной Республики
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
«Донецкий национальный университет»

На правах рукописи



Коваль Наталья Николаевна

**ФОРМИРОВАНИЕ АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПОНЕНТЫ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Диссертация

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
доцент
Чернышев Дмитрий Алексеевич

Донецк – 2020

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
РАЗДЕЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ	
АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПОНЕНТЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ	
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ	
ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО	
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	19
1.1. Теоретический анализ процесса дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций	19
1.2. Сущность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций и специфика ее формирования.....	42
1.3. Структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.....	85
Выводы к разделу 1	107
РАЗДЕЛ 2. МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ	
КОМПОНЕНТЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	
РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И	
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ.....	112
2.1. Критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций	112
2.2. Разработка и реализация методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.....	122
2.3. Экспериментальная проверка эффективности методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей	

общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.....	144
Выводы к разделу 2.....	180
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	185
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	189
ПРИЛОЖЕНИЯ	224
Приложение А. Дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации»	224
Приложение Б. Рабочая программа модуля «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией».....	241
Приложение В. Адаптированный тест «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений» (М. Вудкок и Д. Френсис)	267
Приложение Г. Анкета «Мое отношение к аналитической деятельности»	273
Приложение Д. Анкета «Влияет ли анализ на качество моей управленческой деятельности»	275
Приложение Е. Тест на определение уровня владения знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа	278
Приложение Ж. Анкета «Оценка дополнительной профессиональной программы по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации»	288

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Социальный заказ общества ориентирован на руководителя общеобразовательной организации, способного эффективно и на научной основе управлять педагогическими процессами, намечая стратегию дальнейшего развития педагогического коллектива и организации в целом. Несоответствие процесса непрерывного образования руководящих кадров требованиям обновленных условий профессиональной деятельности, видам управленческой деятельности и социальной среды приведет к застою реформ образования на уровне общеобразовательных организаций.

Положения нормативно-правовых документов Донецкой Народной Республики (Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» [74], Концепция развития непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики [136]) определяют одно из приоритетных направлений развития образования – повышение эффективности управления общеобразовательными организациями, перевод их на более высокий уровень развития на основе целевого и системного, опережающего и аналитического, гуманистического и демократического характера управления. Управленческая деятельность руководителя общеобразовательной организации включает в себя разнообразные ее виды, которые являются самостоятельными, но взаимосвязанными и непрерывными, ориентированными на достижение определенных целей. Аналитическая деятельность, как один из видов управленческой, образует цикл управления, который она начинает и закрывает, обеспечивает успешную реализацию всех функций управления: целеполагание, планирование, контроль, организацию (Ю.А. Конаржевский [130]). Среди функций управления аналитическая выступает как системообразующая и может рассматриваться как компонента управленческой деятельности, позволяющая сознательно и целенаправленно воздействовать на педагогический коллектив, упорядочивать и совершенствовать управляемую систему, повышать эффективность образовательного процесса. Это значит, что руководители

общеобразовательных организаций должны на высоком уровне владеть методами и технологиями педагогического анализа для максимально результативной управленческой деятельности. Однако, как показывают социологические исследования, 47% руководителей нуждаются в дополнительном обучении педагогическому анализу, что актуализирует проблему формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Проведение аккредитации общеобразовательных организаций и аттестации руководящих кадров, анкетирования директоров и их заместителей обозначили проблемы в системе общего образования. Современное состояние управленческой, и в особенности ее важнейшей составляющей – аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций, не отвечает в полной мере квалификационным требованиям и требованиям государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ГОС ВПО) Донецкой Народной Республики к уровню организационно-управленческой, аналитической, научно-исследовательской, педагогической деятельности специалиста (направление подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» [55], 38.04.02 «Менеджмент» [54]).

По итогам проведенного анкетирования можно сделать вывод о том, что такое положение обусловлено отсутствием у большинства руководителей общеобразовательных организаций второго высшего профессионального образования в сфере менеджмента, управленческого опыта (у 37% руководителей), тенденцией «омоложения» управленческих кадров (количество руководителей со стажем работы до 1 года составляет 13%, от 2 до 3 лет – 24%). В связи с этим существенно возросли требования к качеству повышения квалификации управленческих кадров в системе дополнительного педагогического образования, которая должна быстро отвечать на вызовы общества, обеспечивать возможность мобильной подготовки руководителей общеобразовательных организаций к работе в условиях реформирования образования.

В проекте профессионального стандарта Российской Федерации «Руководитель образовательной организации» (2016) [223] описан перечень трудовых функций, действий, умений и знаний, необходимых для руководства образовательной деятельностью и развитием организации, управления ее ресурсами. В компетенции руководителя входят: умение анализировать данные внутреннего и внешнего мониторинга; владение методами анализа внешней и внутренней среды, сильных и слабых сторон организации, рисков и их применение для разработки стратегии и программы развития. Обозначенные в профессиональном стандарте компетенции в области педагогического анализа являются необходимыми составляющими управленческой деятельности руководителя, а их формирование может осуществляться как на курсах повышения квалификации, так и в межкурсовой период и в процессе самообразования.

Преодоление в существующей системе дополнительного педагогического образования ряда проблем, связанных с содержанием, формами, методами и средствами обучения руководителей общеобразовательных организаций на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период, будет способствовать формированию аналитической компоненты управленческой деятельности, устойчивой мотивации к совершенствованию профессиональных и личностных качеств у руководителей.

В связи с этим возникает необходимость в разработке методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования, основанной на структурно-функциональной модели.

Степень разработанности темы исследования. Проведенный многоаспектный теоретико-методологический анализ научных трудов по избранному направлению исследования показал, что проблема формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей

общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования является актуальной.

Н.П. Капустин [295], В.Ю. Кричевский [152], В.С. Лазарев [159], А.М. Моисеев [177], М.Л. Портнов [217], Н.В. Рогожкина [230], В.К. Терентьев [265], П.И. Третьяков [274, 295], И.С. Фишман [282], Л.И. Фишман [282], Т.И. Шамова [292, 295] в своих работах проводили исследование по вопросам педагогического менеджмента.

Методику формирования профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования описывают в своих исследованиях Е.А. Ганаева [51], И.В. Гришина [58], М.В. Кларин [94], Н.И. Клокар [95], Г.Л. Копотева [137], И.М. Логвинова [164], В.И. Маслов [171], В.В. Олейник [191], Ю.В. Подзюбанова [211], Т.М. Сорочан [254], Е.П. Тонконогая [269] и др. Однако вопросам межкурсового образования и самообразования в работах ученых уделяется мало внимания.

Психолого-педагогические аспекты подготовки руководителей общеобразовательных организаций к аналитической деятельности раскрыли в своих работах В.И. Бондар [30], Г.В. Ельникова [69], В.М. Лизинский [162], А.М. Моисеев [219], М.М. Поташник [219], Л.М. Плахова [209] и др. В работах Ю.А. Конаржевского [130], А.Е. Марон [169], Л.С. Подымовой [213], В.А. Сластенина [249], В.П. Топоровского [270], Р.М. Шерайзиной [169] центральное место занимает рассмотрение вопросов аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации. Но проблема подготовки к аналитической деятельности руководящих кадров не рассматривалась.

Целый ряд ученых в своих диссертационных исследованиях рассматривают вопросы управления аналитической деятельностью педагогического коллектива (Т.В. Абрамова [1], Н.П. Пичугова [206]), проектирования системы информационно-аналитической деятельности (С.С. Аладышев [5], Т.В. Вдовина [35], Е.В. Назначило [180]), формирования аналитической компетентности различных специалистов (Н.А. Зинчук [83], Л.П. Половенко [215], О.Н. Ярыгин [302]), разработки системы повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений (А.А. Коростелев [143]), организации контрольно-аналитической деятельности в

условиях личностного подхода к образованию (Ю.М. Тулинцев [276]), формирования информационно-аналитической компетентности руководителей профессионально-технических учебных заведений (В.В. Ягупов [298]).

Вместе с тем, в настоящее время учеными не изучена аналитическая компонента управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций как феномен, не определена ее структура, не разработана методика ее формирования в системе дополнительного педагогического образования, не установлены критерии, показатели и уровни сформированности исследуемого социально-педагогического феномена.

Анализ теории и практики исследуемой проблемы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций позволил выявить **противоречия**:

— на *социально-педагогическом уровне*: между потребностью современного общества в руководителях общеобразовательных организаций новой формации, способных эффективно осуществлять на научной основе управленческую деятельность, влияющую на качество образовательного процесса, и недостаточным уровнем подготовки управленческих кадров в системе высшего педагогического образования;

— на *научно-теоретическом уровне*: между возрастающей ролью аналитической деятельности в управлении общеобразовательной организацией и отсутствием теоретико-методического обоснования процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций;

— на *научно-практическом уровне*: между объективными возможностями формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования и отсутствием разработанной методики.

Указанные противоречия определяют **проблему исследования**, которая состоит в необходимости повышения эффективности процесса дополнительного

профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций.

Таким образом, тема диссертационного исследования **«Формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования»** является актуальной.

Связь работы с научными программами, планами, темами. Диссертационное исследование проводилось в соответствии с Законом Донецкой Народной Республики «Об образовании» [74], ГОС ВПО по направлениям подготовки 38.04.02 «Менеджмент» [54] и 44.04.01 «Педагогическое образование» [55], современными научными психолого-педагогическими и методическими исследованиями в области теории и методики обучения руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Цель исследования – теоретическое обоснование, разработка и экспериментальная проверка методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, способствующей повышению их профессионального уровня, в системе дополнительного профессионального образования педагогических и руководящих кадров.

В соответствии с проблемой, целью исследования сформулированы следующие **задачи**:

1) проанализировать состояние разработанности проблемы повышения эффективности процесса дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций в психолого-педагогической, методической литературе и в практике организаций дополнительного педагогического образования;

2) исследовать аналитическую компоненту управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций как феномен, определить ее структуру, выявить сущность и специфику ее формирования;

3) теоретически обосновать и разработать структурно-функциональную модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования; определить критерии, показатели и охарактеризовать уровни сформированности этого феномена;

4) разработать методику формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования;

5) экспериментально проверить эффективность методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования и выполнить коррекцию полученных результатов.

Объект исследования – дополнительное профессиональное образование руководителей общеобразовательных организаций.

Предмет исследования – процесс формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Научная новизна исследования состоит в том, что:

впервые:

– *введено* понятие аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, которое трактуется как сознательная и целенаправленная деятельность, обеспечивающая изучение, объективную оценку состояния и тенденций развития педагогических объектов, явлений и процессов на основе методов и средств педагогического анализа с целью повышения эффективности управления общеобразовательной организацией, качества образовательного процесса и совершенствования собственной профессиональной деятельности;

– *определена* структура аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, состоящая из мотивационно-целевого, когнитивно-операционного и рефлексивного

компонентов, которые включают в себя личные ценности и цели, стремление к саморазвитию, уровень мотивации к достижению успеха, отношение к аналитической деятельности, владение знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа, наличие управленческой рефлексии, уровень рефлексивности мышления, способность к самооценке и самоанализу своей деятельности;

– *разработана* структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования, основанная на идеях системно-деятельностного, личностно ориентированного, компетентностного, модульного, рефлексивного подходов, включающая различные виды дополнительного педагогического образования: курсовое, межкурсовое, самообразование;

– *разработана и апробирована* методика формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования; содержание обучения представлено дополнительной профессиональной программой повышения квалификации, планом работы в межкурсовый период, методическими рекомендациями по организации самообразования; введены курсовые методы обучения (активная учебная лекция, кейс-метод, проектирование) и межкурсовые организационные формы обучения в виде очно-дистанционных разноуровневых площадок; средства обучения дополнены автоматизированной информационно-аналитической системой, средствами информационно-коммуникационных технологий, авторским учебно-методическим комплексом (рабочая тетрадь, оценочные средства, контрольно-измерительные материалы);

– *определены* критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций;

– *дальнейшее развитие получили* методы обучения руководителей на курсах повышения квалификации и межкурсовые организационные формы обучения; содержание и подходы к разработке учебно-методического комплекса организации образовательного процесса на курсах повышения квалификации и в осуществлении самостоятельной работы руководителей общеобразовательных организаций; автоматизированные информационно-аналитические системы обучения, направленные на формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Теоретическая и практическая значимость работы. Теоретическая значимость исследования состоит в обогащении теории и методики профессионального образования за счет:

- *теоретического обоснования* феномена аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций;
- *создания* структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования;
- *установления* уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций;
- *разработки* методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Практическая значимость исследования состоит в:

- *реализации* методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в образовательном процессе организаций дополнительного профессионального образования;
- *разработке* измерителей для определения уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей

общеобразовательных организаций, которые могут быть адаптированы для других категорий педагогических работников;

– *создании и внедрении* учебно-методического инструментария по формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, включающего:

1) дополнительную профессиональную программу повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации»;

2) учебно-методическое пособие «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией. Рабочая тетрадь», разработанное в соответствии с дополнительной профессиональной программой повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций;

3) методические рекомендации «Система оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций», которые содержат совокупность измерительных материалов, описание оценочных процедур и форм;

4) методические рекомендации «Самообразование руководителей общеобразовательных организаций в области формирования аналитической компоненты управленческой деятельности», которые содержат ориентировочный план мероприятий по организации самообразования, список литературы и образовательных сайтов.

Разработанные учебно-методические материалы могут быть использованы при составлении дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, рабочих программ модулей повышения квалификации, специализированных учебных курсов, планов межкурсовых мероприятий в системе дополнительного педагогического образования.

Результаты исследования внедрены в образовательный процесс ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического

образования» (справка о внедрении № 193/02 от 04.06.2019 г.) и НП ОДПО «Институт направленного профессионального образования» (справка о внедрении № 02-315 от 19.06.2019 г.) в рамках повышения квалификации управленческих и педагогических кадров общеобразовательных организаций гг. Тольятти, Жигулевска, Ставропольского и Сызранского районов Самарской области Российской Федерации.

Методология и методы исследования. Методологической основой исследования являются педагогические идеи, концепции, теории, раскрывающие общие вопросы проблемы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности как системообразующей функции управления, опирающиеся на работы в области:

– зарубежной теории менеджмента (Р. Акофф [4], М. Альберт [308], М. Вудкок [43], М. Мескон [308], Л. Расселл [311], А. Файоль [279], Д. Фрэнсис [43], Ф. Хедоури [308] и др.) и теории российского менеджмента (В.И. Кнорринг [96], В.В. Кондратьев [135], А.П. Панфилова [200], В.П. Симонов [245] и др.);

– теоретических и методологических аспектов управления общеобразовательной организацией, образованием и его функций (Г.Г. Габдуллин [47], М.Г. Захаров [76], Т.А. Ильина [88], Н.П. Капустин [295], В.Ю. Кричевский [153], В.С. Лазарев [159], А.М. Моисеев [177], А.А. Орлов [194], В.С. Пикельная [205], Л.С. Подымова [213], М.Л. Портнов [217], М.М. Поташник [218], И.Ф. Самсонов [239], В.А. Сластенин [249], В.А. Сухомлинский [261], В.К. Терентьев [265], П.И. Третьяков [274, 295], И.С. Фишман [282], Л.И. Фишман [282], Р.Х. Шакуров [291], Т.И. Шамова [295] и др.);

– теоретико-методических основ использования аналитического подхода в образовательном и управленческом процессах (Б.И. Канаев [91], Ю.А. Конаржевский [131], А.А. Коростелев [146], А.Е. Марон [169], В.П. Топоровский [270], Р.М. Шерайзина [169], О.Н. Ярыгин [302] и др.);

– использования психолого-педагогических положений личностно ориентированного обучения (Н.А. Алексеев [6], Д.П. Заводчиков [78], Э.Ф. Зеер [78], И.С. Якиманская [299] и др.), компетентностного подхода в обучении

(В.И. Байденко [16], А.А. Вербицкий [37], И.А. Зимняя [80], О. Г. Ларионова [37], А.К. Маркова [167], Г.К. Селевко [240], С.Л. Троянская [275], А.В. Хуторской [286], В.Д. Шадриков [290] и др.), психологической теории деятельности (Л.С. Выготский [44], А.Н. Леонтьев [161], С.Л. Рубинштейн [233] и др.), системно-деятельностного подхода в обучении (А.Г. Асмолов [9], В.С. Безрукова [18], Н.В. Кузьмина [155], Ю.А. Кустов [158], Н.Н. Суртаева [260], О.Ю. Щербакова [158] и др.), модульного подхода к организации учебного процесса (В.М. Гареев [52], Б. Гольдшмидт [306], М. Гольдшмидт [306], Е.М. Дурко [52], С.И. Куликов [52], М.Д. Миронова [176], Г. Оуэнс [309], К. Черч [304]);

– организации дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций (И.В. Гришина [57], А.А. Коростелев [143], В.И. Маслов [171], Л.М. Плахова [209], Ю.В. Подзюбанова [211] и др.);

– использования информационно-коммуникационных технологий в обучении (М.Ю. Бухаркина [214], И.Г. Захарова [77], М.В. Моисеева [214], А.Е. Петров [214], Е.С. Полат [214], И.В. Роберт [229], В.А. Трайнев [271], И.В. Трайнев [271] и др.);

– теории и методики статистической обработки результатов педагогического эксперимента (Р. Атаханов [71], О.А. Граничина [56], В.И. Загвязинский [71], Д.А. Новиков [179] и др.).

В работе использовался комплекс методов, которые определялись задачами диссертационного исследования:

– *теоретические методы* (анализ нормативных документов в области образования, государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования, профессиональных стандартов руководителя образовательной организации, дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, рабочих программ модулей повышения квалификации, планов межкурсовых

мероприятий, научной и методической литературы; сравнительный анализ, синтез, моделирование);

– *эмпирические методы* (наблюдение, тестирование, анкетирование, опрос, самоанализ слушателей курсов повышения квалификации); педагогический эксперимент (констатирующий, поисковый, формирующий и контрольный этапы целенаправленного педагогического эксперимента для проверки эффективности разработанной методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования; качественный и количественный анализ данных, полученных в ходе эксперимента);

– *статистические методы анализа и обработки полученных результатов* для обеспечения объективности диагностики и их достоверности.

Положения, выносимые на защиту:

1. Реализацию задач, связанных с дополнительным профессиональным образованием руководителей общеобразовательных организаций, целесообразно осуществлять с учетом специфики процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности, принимая во внимание то, что феномен «аналитическая компонента управленческой деятельности» – это сознательная и целенаправленная деятельность, обеспечивающая изучение, объективную оценку состояния и тенденций развития педагогических объектов, явлений и процессов на основе методов и средств педагогического анализа с целью повышения эффективности управления общеобразовательной организацией, качества образовательного процесса и совершенствования собственной профессиональной деятельности.

2. Разработанная структура аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций содержит мотивационно-целевой, когнитивно-операционный и рефлексивный компоненты.

3. Структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей

общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования представляет собой целостную систему, состоящую из целевого, содержательно-деятельностного и результативного блоков, основанную на системно-деятельностном, личностно ориентированном, компетентностном, модульном, рефлексивном подходах, предполагает взаимодействие и интеграцию различных видов дополнительного педагогического образования: курсовое, межкурсовое, самообразование.

4. Эффективность процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования должна быть достигнута посредством реализации методики, которая включает в себя компоненты, обеспечивающие:

- реализацию содержания обучения (дополнительная профессиональная программа повышения квалификации «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации», план межкурсового взаимодействия, методические рекомендации по самообразованию);

- использование курсовых (лекция, практическое занятие, самостоятельная работа), межкурсовых (очно-дистанционные разноуровневые площадки в зависимости от уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности) форм организации обучения и форм для самообразования;

- применение традиционных методов обучения в сочетании с интенсивными технологиями интерактивного (активная учебная лекция, кейс-метод, игровое проектирование) обучения и средств обучения (автоматизированные информационно-аналитические системы, информационно-коммуникационные технологии, авторский учебно-методический комплекс).

Степень достоверности и апробация результатов. Достоверность исследования обеспечивается опорой на фундаментальные психологические концепции обучения и развития взрослых, системным анализом теоретических и

практических материалов, результатами статистической обработки данных, полученных в ходе эксперимента, внедрением в практику результатов исследования, обсуждением теоретических положений и результатов исследования на конференциях.

Апробация результатов диссертационного исследования была осуществлена на научно-практических конференциях различного уровня:

международного: Международная электронная научно-практическая конференция «Компетентный выпускник нового времени» (Донецк, 2015), Международная электронная научно-практическая конференция «Актуальные аспекты дополнительного профессионального образования: модели, проблемы, перспективы» (Донецк, 2018), Международная электронная научно-практическая конференция «Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях» (Донецк, 2019);

республиканского: Республиканская электронная научно-практическая конференция «Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы» (Донецк, 2018, 2019).

Публикации. Результаты исследования опубликованы в 29 печатных работах общим объемом 20,87 п.л., из которых лично автору принадлежит 18,34 п.л. Из них 21 публикации в рецензируемых научных изданиях, общим объемом 13,17 п.л., из которых автору лично принадлежит 12,98 п.л.; 6 работ в других научных изданиях общим объемом 3,44 п.л., из которых лично автору принадлежит 2,36 п.л.; 2 учебно-методических пособия общим объемом 4,26 п.л., из которых лично автору принадлежит 3 п.л.

Структура работы. Диссертация состоит из введения, двух разделов, заключения, списка использованных источников из 311 наименований, 7 приложений. Работа содержит 25 таблиц и 6 рисунков. Основной текст изложен на 188 страницах (без учета литературы и приложений).

РАЗДЕЛ 1.**ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПОНЕНТЫ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ
ОРГАНИЗАЦИЙ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ****1.1. Теоретический анализ процесса дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций**

В условиях глобализации, изменения технологий, перехода к информационному обществу ведущим принципом развития государства становится непрерывное образование. В Законе Донецкой Народной Республики «Об образовании» обозначено одно из приоритетных направлений государственной политики в системе образования, связанное с обеспечением права личности на непрерывное образование в течение всей жизни в соответствии с ее потребностями, особенностями развития, уровнем подготовки, способностями и интересами [74]. Очевидно, что непрерывное образование сегодня – это важный фактор устойчивого развития общества.

В исследованиях А.Е. Карпухиной выделяются три различающихся представления о непрерывном образовании [178]:

- образование в течение всей жизни, цель которого – качественное улучшение компетенций, знаний и навыков человека;
- образование взрослых (возраст от 18 лет и старше);
- непрерывное профессиональное обучение, связанное с переподготовкой и овладением людьми новыми профессиональными навыками, необходимыми в условиях быстро меняющегося производства и технологий.

Непрерывное образование в Донецкой Народной Республике (ДНР), как и в странах постсоветского пространства, рассматривается исключительно как

образование взрослых. А модели непрерывного образования в ДНР и, например, Российской Федерации (РФ) имеют много общего, и в то же время им присущи свои особенности.

Исследованию сущности и содержания процесса непрерывного образования взрослых посвящены научные труды В.П. Бездухова [157], С.Г. Вершловского [38], К. Гриффина [307], С.И. Змеева [84], М.В. Зуева [86], А.И. Жилиной [70], О.В. Долженко [67], И.А. Колесниковой [197], Ю.Н. Кулюткина [157, 192], Т.Ю. Ломакиной [165], А.Е. Марон [197, 221], В.Е. Медведева [263], Е.И. Огарева [188], В.Г. Онушкина [184, 192], В.И. Подобеды [221], Ю.Г. Татур [263], Е.П. Тонконогой [197] и др.

В «Меморандуме непрерывного образования» сформулированы базовые *принципы* развития образования взрослых в современных условиях [174]:

- создание условий для получения новых знаний и навыков взрослыми (умение учиться и ориентироваться в потоке информации, компьютерная грамотность и технологическая культура, иностранные языки и социальные навыки, адаптация к переменам);
- увеличение вложений в человеческий капитал;
- использование инновационных образовательных методик (наставничество, консультирование для построения интегрированных маршрутов образования и трудовой деятельности);
- внедрение новой системы оценивания, позволяющей учесть результаты неформального и информального образования;
- обеспечение доступности образования на основе информационных технологий и сети учебно-консультационных центров.

Следовательно, совершенствование и дальнейшее развитие непрерывного образования также означает совершенствование и дополнительного профессионального образования в вышеперечисленных направлениях.

Сегодняшняя система дополнительного педагогического образования, являющаяся неотъемлемой частью системы дополнительного профессионального образования, призвана быстро отвечать на вызовы информационного общества 21

века, обеспечивать возможность мобильной подготовки педагогов и руководителей общеобразовательных организаций к работе в условиях реформирования образования. Поэтому, одной из основных задач системы дополнительного педагогического образования является обеспечение перехода профессиональной деятельности педагога и руководителя общеобразовательной организации на новую методологию (лично ориентированный, системно-деятельностный, компетентностный подходы), профессиональное совершенствование и развитие личностных качеств человека в последипломный период его деятельности на протяжении всей жизни.

В статье 73 Закона Донецкой Народной Республики «Об образовании» (2015) обозначена главная цель дополнительного профессионального образования – удовлетворение профессиональных и образовательных потребностей человека, повышение его профессионального уровня в рамках имеющейся квалификации или получение новой компетенции. Дополнительное профессиональное образование осуществляется посредством реализации программ повышения квалификации [74].

В педагогике сформировалась определенная теоретическая и практическая база в области исследования становления, развития и совершенствования системы дополнительного педагогического образования:

– С.Г. Вершловский [39], А.Д. Ишков [89], С.В. Сальцева [237], А.А. Татарникова [262] рассматривали сущность, структуру, функции дополнительного профессионального образования;

– А.Н. Вырщиков [45], В.В. Краевский [151], М.Б. Кусмарцев [45], В.В. Олейник [190], И.И. Сошенко [255], Г.А. Ястребова [45] исследовали различные модели повышения квалификации педагогов;

– Г.А. Добрынина [66], В.В. Марико [166], Т.А. Прищепа [222], О.В. Ройтблат [231], П.И. Третьяков [273] акцентировали внимание на проблемах и необходимости обновления системы дополнительного профессионального образования педагогов.

Анализ и осмысление научных трудов ученых позволяет согласиться с точкой зрения И.В. Гришиной относительно основных *принципов* дополнительного педагогического образования [57]:

– *Принцип субъектной ориентации* – направленность на развитие личности педагога; основу содержания образования составляет овладение средствами и методами самообразования и профессионального саморазвития, развитие способности к целеполаганию, планированию, рефлексии и т.д.

– *Принцип вариативности* – создание условий для индивидуально-ориентированного обучения педагогов.

– *Принцип педагогического взаимодействия* – диалогизация во взаимодействии преподавателя и педагога, проблематизация как средство активизации обучаемого в образовательном процессе, персонализация (включение реального личностного опыта), индивидуализация (ориентация на динамику индивидуального развития слушателей).

– *Принцип преемственности уровней и подструктур дополнительного педагогического образования* – выбор содержания и технологий образования, соответствующих процессу профессионального становления и развития человека.

– *Принципы приоритета самообразовательной деятельности педагогов*; системности обучения; единства самообразования и организованного обучения.

Профессиональная деятельность руководителей имеет свои особенности, обусловленные их ключевой ролью в обеспечении функционирования и развития общеобразовательных организаций, формировании положительного имиджа в социуме. На особенности управленческой деятельности и ее структуру, специфику профессиональных компетенций специалиста данного профиля указывают в своих исследованиях Л.М. Асмолова [11], В.И. Бондарь [30], Е.А. Ганаева [51], Г.В. Ельникова [69], Н.П. Капустин [295], Н.И. Клокар [95], В.С. Лазарев [160], А.М. Моисеев [219], М.М. Поташник [219], П.И. Третьяков [295], Т.И. Шамова [295]; на методику формирования профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций в системе

дополнительного педагогического образования – И.В. Гришина [57], В.И. Маслов [171], В.В. Олейник [191], Ю.В. Подзюбанова [211], Е.П. Тонконогая [269]; на современные подходы к проектированию программ дополнительного профессионального образования, модели обучения руководителей общеобразовательных организаций – И.В. Гришина [59], М.В. Кларин [94], Г.Л. Копотева [137], И.М. Логвинова [164], Т.М. Сорочан [254].

Переход руководителей общеобразовательных организаций на обновленные виды и новые условия управленческой деятельности является уже сегодня необходимостью. На этапе становления и развития Донецкой Народной Республики, реформирования образования руководитель находится в центре социально-экономических, педагогических преобразований, координирует и направляет работу педагогов; от его управленческой грамотности, инициативности, умения принимать самостоятельные решения стратегического и тактического характера зависит степень успешности работы организации в целом.

В статье 48 Закона Донецкой Народной Республики «Об образовании» перечислены условия, при которых специалист может занять должность руководителя образовательной организации: кандидат должен иметь высшее профессиональное образование и соответствовать квалификационным требованиям, указанным в квалификационных справочниках, по соответствующим должностям руководителей образовательных организаций и (или) профессиональным стандартам; успешно пройти аттестацию на должность руководителя образовательной организации в порядке, установленном республиканским органом исполнительной власти [74]. На территории ДНР в переходный период, когда формируется собственная законодательная база и не утвержден профессиональный стандарт «Руководитель образовательной организации», действуют определенные нормативно-правовые акты государства Украина. Так, согласно украинскому законодательству [75], руководителем общеобразовательной организации может быть специалист с высшим педагогическим образованием (квалификация «Специалист» или «Магистр»), со стажем педагогической работы не меньше трех лет, успешно прошедший

аттестацию руководящих кадров образования. Поэтому руководители школ ДНР в большинстве своем имеют высшее педагогическое образование, которого в современных условиях недостаточно для качественного управления образовательной организацией. На сегодняшний день только два высших учебных заведения ДНР могут предложить педагогам с высшим образованием получить профессиональное обучение по программам подготовки магистров в сфере менеджмента:

- на факультете дополнительного и профессионального образования ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет» по направлению подготовки «Педагогическое образование», профиль подготовки «Управление учебным заведением»; по окончании магистратуры выдается диплом магистра государственного образца ВУЗ IV уровня аккредитации с присвоением квалификации «Руководитель предприятия, организации, учреждения (в сфере образования и производственного обучения)»;

- в Центре дополнительного профессионального образования ГОУ ВПО «ДонАУиГС» по направлению подготовки «Менеджмент», профиль подготовки «Менеджмент организаций».

Благодаря этому, на практике появились руководители общеобразовательных организаций, имеющие соответствующую специальную управленческую подготовку. Однако их количество сравнительно мало, чтобы удовлетворить потребности системы образования в менеджерах со специальной управленческой подготовкой, и это является *проблемой* государственного уровня.

Помимо вышеназванной кадровой проблемы существует и ряд других, которые, на наш взгляд, способны оказать негативное влияние на качество выполнения руководителем его функционально-должностных обязанностей и профессиональных задач. Так, например, результаты анкетирования менеджеров образования свидетельствуют о тенденции «омоложения» управленческих кадров (количество руководителей со стажем работы до 1 года составляет 13%, а количество руководителей со стажем работы от 2 до 3 лет – 24%), а также об отсутствии управленческого опыта у 37% менеджеров. Еще одной проблемой в

условиях кадрового «голода» является назначение руководителями общеобразовательных организаций специалистов с небольшим педагогическим стажем и соответствующей квалификационной категорией (II квалификационная категория или квалификационная категория «специалист»).

Считаем, что в сложившихся условиях на данном этапе развития системы образования ДНР и государства в целом переоценить роль института дополнительного педагогического образования в формировании менеджеров новой формации, эффективных управленцев, в создании условий для дальнейшего саморазвития и самообразования руководителей невозможно.

Рассмотрим на примере ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» систему работы с руководителями общеобразовательных организаций, которая позволит эффективно реализовать задачи исследования и провести опытно-экспериментальную работу.

Система непрерывного образования, направленная на поддержание профессионального развития руководителей общеобразовательных организаций в ДНР, предлагает управленцам разнообразные формы, методики и технологии в форматах формального, неформального, информального образования. Оптимальное сочетание форматов способно удовлетворить разнообразные интересы, возможности и потребности руководителей общеобразовательных организаций.

Формальное образование (курсовое повышение квалификации, которое структурировано по целям и срокам обучения и подтверждается определенным видом документов) является наиболее организованным и системным форматом поддержки педагогов.

Однако на данный момент в деятельности институтов системы дополнительного профессионального образования, реализующих программы повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, наметился ряд проблем. Проведем сравнительный анализ недостатков систем дополнительного педагогического образования руководящих кадров в ДНР и РФ.

Данные для сравнительного анализа спектра проблем и потребностей менеджеров были взяты из исследований, проведенных Российским Фондом «Развитие через образование» [235], и онлайн-анкетирования руководителей общеобразовательных организаций ДНР.

Респондентам было предложено:

- оценить формы повышения квалификации (таблица 1.1), такие как: самообразование, консультации у более опытных коллег, обучение на курсах повышения квалификации, прохождение плановой аттестации, обучение на факультете менеджеров образования;
- высказаться по поводу знаний, умений и навыков, приобретенных на курсах повышения квалификации (таблица 1.2): нормативно-правовые знания, знания менеджмента, управления и организации, навыки планирования и анализа, психолого-педагогические знания, общие экономические знания, расширение общей эрудиции, методические знания, научно-исследовательские навыки, новые знания по преподаваемому предмету, технические навыки;
- указать недостатки курсов повышения квалификации (таблица 1.3).

Были получены следующие выводы на основании анализа ответов опрошенных.

Рейтинг форм повышения профессионального мастерства руководителей ДНР по эффективности (таблица 1.1):

1 место. Обучение на курсах повышения квалификации (директора – 84%, заместители директоров – 80%).

2 место. Консультации у более опытных коллег (директора – 84%, заместители директоров – 73%).

3 место. Прохождение плановой аттестации (директора – 58%, заместители директоров – 69%).

4 место. Самообразование (директора – 63%, заместители директоров – 51%).

В российском рейтинге лидируют самообразование, обучение на факультете менеджеров образования, консультации у более опытных коллег, обучение на курсах повышения квалификации.

Следовательно, руководители общеобразовательных организаций и в РФ, и в ДНР дают высокую оценку самообразованию, предпочитают консультации у более опытных коллег и доверяют качеству обучения на курсах повышения квалификации.

Таблица 1.1 – Оценивание форм повышения квалификации руководящими кадрами

Формы повышения профессионального мастерства	РФ		ДНР		РФ		ДНР	
	Директора (в %)		Директора (в %)		Заместители (в %)		Заместители (в %)	
	высоко	средне	высоко	средне	высоко	средне	высоко	средне
Самообразование	78	22	63	37	65	33	51	49
Консультации у более опытных коллег	52	34	84	16	51	43	73	27
Обучение на курсах повышения квалификации	44	44	84	16	50	40	80	20
Прохождение плановой аттестации	20	38	58	42	26	54	69	31
Обучение на факультете менеджеров образования	69	22	79	21	57	23	62	38

Изучение представлений руководителей ДНР о знаниях, умениях и навыках, приобретенных на курсах повышения квалификации, позволило составить следующий рейтинг (таблица 1.2): слушатели в достаточном объеме получают:

- нормативно-правовые знания (директора – 89%, заместители директоров – 51%);
- методические знания (директора – 63%, заместители директоров – 66%).

С другой стороны, руководители ДНР нуждаются в дополнительном обучении:

- по фандрайзингу (директора – 5%, заместители директоров – 4%);
- по научно-исследовательской работе (директора – 21%, заместители директоров – 22%);
- по преподаваемому предмету (директора – 42%, заместители директоров – 33%);
- планированию и анализу (директора – 53%, заместители директоров – 53%);
- общей эрудиции (директора – 42%, заместители директоров – 56%);
- по менеджменту, управлению и организации (директора – 53%, заместители директоров – 64%);
- по психологии и педагогике (директора – 16%, заместители директоров – 71%);
- навыкам работы на компьютере (директора – 47%, заместители директоров – 53%).

Таблица 1.2 – Представления руководителей о знаниях, умениях и навыках, приобретенных на курсах повышения квалификации

Знания, умения и навыки, приобретенные на курсах повышения квалификации	РФ	ДНР	РФ	ДНР
	Директора (в %)	Директора (в %)	Заместители (в %)	Заместители (в %)
Нормативно-правовые знания	69	89	41	51
Знания менеджмента, управления и организации	65	53	31	64
Навыки планирования и анализа	64	53	55	53
Психолого-педагогические знания	46	16	46	71
Общие знания по фандрайзингу	34	5	66	4
Расширение общей эрудиции	31	42	32	56
Методические знания	25	63	46	62
Научно-исследовательские навыки	10	21	13	22
Новые знания по преподаваемому предмету	8	42	21	33
Технические навыки (навыки работы на компьютере, работы с документами)	8	47	12	53

Российским коллегам не хватает на курсах повышения квалификации знаний и умений по общей эрудиции, методической и научно-исследовательской работе, новых знаний по преподаваемому предмету и технических навыков.

Также можно видеть, что только 64% директоров и 55% заместителей директоров российских школ получили навыки планирования и анализа, а руководители общеобразовательных организаций ДНР – только 53%, что не является достаточным для проведения качественного педагогического анализа результатов работы образовательной системы.

В таблице 1.3 представлен рейтинг недостатков курсов повышения квалификации, составленный на основе опроса руководителей ДНР и РФ. В российском рейтинге лидируют следующие недостатки: неудобное расписание, информация не связана с практической деятельностью, программы курсов не учитывают потребности и интересы слушателей.

Список недостатков курсов повышения квалификации для респондентов из ДНР был расширен такими вопросами: отсутствие возможности конструировать индивидуальный образовательный маршрут, отсутствие системы диагностики и самодиагностики, учебные программы повышения квалификации не вариативны.

Были получены следующие результаты. В рейтинге недостатков курсов повышения квалификации лидируют такие позиции:

- отсутствие возможности конструировать индивидуальный образовательный маршрут (директора – 48%, заместители директоров – 33%);
- неудобное расписание (директора – 24%, заместители директоров – 13%);
- информация не связана с практической деятельностью (директора – 12%, заместители директоров – 18%).

Можно утверждать, что одной из общих проблем курсов повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, как в ДНР, так и в Российской Федерации, является отсутствие связи информации с практической деятельностью, то есть теоретическая составляющая дополнительных профессиональных программ повышения квалификации

преобладает над практической, а курсы повышения квалификации представляют собой классическую модель обучения по передаче определенного объема управленческих знаний.

Таблица 1.3 – Мнения респондентов о недостатках курсов повышения квалификации

Недостатки системы повышения квалификации	РФ	ДНР	РФ	ДНР
	Директора (в %)	Директора (в %)	Заместители (в %)	Заместители (в %)
Информация не связана с практической деятельностью	37	12	40	18
Неудобное расписание	40	24	30	13
Программы курсов не учитывают потребности и интересы слушателей	33	4	30	13
Неинтересные формы занятий	23	4	22	1
Низкий уровень преподавания некоторых курсов	23	0	16	0
У преподавателей, работающих на курсах, слабая «обратная связь» с аудиторией	12	0	15	3
Несоответствие учебных программ индивидуальным потребностям обучающихся	15	8	12	10
Отсутствие возможности выбора учреждения профессиональной подготовки	4	12	10	10
Отсутствие возможности конструировать индивидуальный образовательный маршрут: самостоятельно выбирать содержание, сроки и формы обучения	-	48	-	33
Отсутствие системы диагностики и самодиагностики	-	0	-	3
Учебные программы не вариативны	-	4	-	10
Не добиваются прочного усвоения знаний, приобретения навыков	10	-	7	-
Слишком мало занятий	2	12	7	1
Слишком много занятий	8	12	2	10

Еще одной из проблем в системе непрерывного образования педагогов в Российской Федерации, как отмечается в «Комплексной программе повышения

профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций» [136], является «безадресный и неперсонифицированный характер определенной части программ повышения квалификации».

По мнению А.А. Коростелева, в системе дополнительного педагогического образования в обеспечении развития управленческих кадров присутствуют следующие проблемы [140]:

- на курсах повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций основное внимание уделяется не новым подходам к управлению, а традиционным (управленческая деятельность ориентирована не на человека, а на получение результата любой ценой);
- дополнительное педагогическое образование управленческого корпуса в области аналитической деятельности представляет собой передачу определенного количества знаний и опыта по менеджменту;
- отсутствие сбалансированного сотрудничества в межкурсовой период с руководителями после окончания курсов повышения квалификации;
- многие преподаватели теории управления в системе повышения квалификации в основном имеют управленческий опыт или на уровне заместителя директора, или методиста.

Данные исследования проблем в системе дополнительного педагогического образования нами были учтены при разработке дополнительной профессиональной программы повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций.

На базе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» курсовое повышение квалификации осуществляется в очной и очно-заочной с элементами дистанционных технологий формах обучения.

Для выяснения содержательного аспекта курсового повышения квалификации менеджеров образования нами был проведен анализ дополнительных профессиональных программ (ДПП) повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций. Критериями анализа стали

виды профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники, освоившие программу магистратуры по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент» [54]:

- организационно-управленческая (стратегическое управление организацией, целеполагание, кадровая политика, создание условий по достижению максимально возможных результатов);
- аналитическая (подготовка и принятие управленческих решений на основе поиска, анализа и оценки информации, разработка и обоснование предложений по совершенствованию процесса управления);
- научно-исследовательская (организация и проведение научных исследований, подготовка научных публикаций);
- педагогическая (преподавание управленческих дисциплин, разработка учебно-методических материалов).

Также к критериям анализа отнесем *общекультурные, общепрофессиональные (административная, предпринимательская функции)* и профессиональные компетенции (*аналитическая, педагогическая, научно-исследовательская функции*), которые должны быть сформированы у выпускника в результате освоения программы магистратуры по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент» [54].

Самыми востребованными среди руководителей за последние пять лет стали ДПП повышения квалификации *по темам*:

- Инновационные технологии в деятельности руководителя общеобразовательной организации (очно-заочная форма с предметной подготовкой; реализуется в форме открытого университета инновационной педагогики с применением дистанционных образовательных технологий; рассчитана на 180 часов).
- Современные инновационные подходы к управлению общеобразовательной организацией (очно-заочная форма с предметной подготовкой; реализуется с применением дистанционных образовательных технологий; рассчитана на 180 часов).

– Повышение эффективности управления общеобразовательной организацией через внедрение современных ИКТ (очная форма; тематика – проблемная; рассчитана на 72 часа).

Изучение содержательного аспекта курсового повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования позволило установить процентное распределение содержания (учебных часов) по направлениям деятельности менеджеров образования и формируемым компетенциям (таблица 1.4).

Таблица 1.4 – Процентное распределение учебных часов ДПП повышения квалификации по направлениям деятельности руководителей общеобразовательных организаций

Компетенции		Очно-заочная форма с элементами дистанционных технологий обучения (180 ч.)	Очная форма (72 ч.)
Общекультурная	Ценностные установки, духовная культура	10%	15%
	Готовность к саморазвитию, самореализации, использованию творческого потенциала	10%	15%
Общепрофессиональная	Организационно- управленческая	50%	56%
Профессиональная	Аналитическая	3%	6%
	Научно-исследовательская	7%	8%
	Педагогическая	20%	-

Анализ таблицы 1.4 дает возможность констатировать следующее: во-первых, наибольшее количество учебного времени в исследуемых ДПП повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций отведено на модули, которые ориентированы на развитие общепрофессиональных и профессиональных компетенций (от 70% до 80%); во-вторых, на совершенствование аналитической составляющей профессиональной деятельности менеджера выделено наименьшее количество учебного времени (от

3% до 6%). Повышению уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности способствует изучение слушателями (лица, осваивающие ДПП повышения квалификации) модулей: «Технология анализа результатов работы образовательной системы» (6 часов), «Современные методики прогнозирования» (4 часа).

Таким образом, из анализа ДПП повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций следует, что количество часов, отведенных на совершенствование аналитической деятельности менеджеров, является недостаточным и впоследствии скажется на качестве осуществления руководителем системного анализа деятельности организации и интерпретации его результатов. Следовательно, содержание ДПП повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций необходимо «усилить» модулями (от 15% до 20% учебного времени в зависимости от формы обучения), направленными на совершенствование аналитической составляющей профессиональной деятельности, или реализовать ДПП повышения квалификации, главная цель которой – формирование аналитической компоненты управленческой деятельности менеджеров образования.

Формальное образование (курсовое повышение квалификации) руководителей общеобразовательных организаций носит дискретный характер (проводится раз в пять лет), поэтому оно интегрируется с *неформальным образованием* (происходит в межкурсовой период).

Неформальное образование включает все формы обучения, организованные за пределами формального образования: краткосрочные курсы, лекции, семинары, тренинги, дистанционные образовательные программы, обучение в форме наставничества, стажировок, обмена опытом и др. [305]. В работах Н.В. Бондаренко [29], О.С. Гапоновой [147], М.К. Горшкова [53], А.Л. Загорского [264], Н.М. Золотаревой [85], Г.А. Ключарева [53], И.А. Коршунова [147], А.Г. Нестерова [182], Е.И. Огарева [264], В.Г. Онушкина [264], И.П. Поповой [216], Т.В. Рябко [85] представлены различные аспекты неформального образования. Образовательные организации, включающие неформальное

образование в систему собственного дополнительного педагогического образования, имеют возможность системно, организованно и с наименьшими ресурсными затратами на обучение обеспечить требуемый уровень сформированности профессиональных и педагогических умений у педагогов и руководящих кадров.

Считаем, что неформальное образование руководителей общеобразовательных организаций, организованное в межкурсовой период, может дополнять систему повышения квалификации, так как позволит обеспечить формирование конкретных профессиональных умений работников в соответствии с потребностями общества, общеобразовательной организации, индивидуальными запросами самих менеджеров. Так на базе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» в межкурсовой период работает объединение очно-дистанционных разноуровневых площадок, состав которых формируется в зависимости от опыта управленческой деятельности и уровней развития профессиональных компетентностей потенциальных участников:

- Старт-площадка «Осваиваем, учимся, внедряем» для недавно назначенных, молодых руководителей образовательных организаций с управленческим опытом до 3-х лет; площадка предназначена для обучения, консультирования и поддержки начинающих директоров и их заместителей в области управления организацией.

- Прогресс-площадка «Поиск инновационных подходов к повышению качества образовательных услуг» для менеджеров, имеющих определенный управленческий опыт (до 10 лет), способных им поделиться с коллегами и активно продолжающих свое саморазвитие; площадка ориентирована на диссеминацию успешных управленческих практик путем обмена опытом участников группы, а также распространение ими опыта работы среди участников старт-площадки.

- Тьютор-площадка «Стратегический менеджмент в образовании» для опытных руководителей, способных к эффективному менеджменту

образовательного процесса; площадка служит для сетевого распространения лучших управленческих практик в городах (районах), а также научно-методической поддержки руководящих кадров.

Работа площадок осуществляется в очном (семинары, круглые столы, мастер-классы) и дистанционном (вебинары, веб-консультации) форматах. Каждый год по итогам работы (проекты, планы развития организации, методические разработки, эссе) руководители общеобразовательных организаций, успешно прошедшие обучение, получают сертификаты с правом перехода на площадку более высокого уровня.

Проведенный анализ деятельности очно-дистанционных разноуровневых площадок для руководителей общеобразовательных организаций в рамках неформального образования показал, во-первых, что выбранная форма взаимодействия с руководителями позволяет:

- сделать процесс образования гибким, разнообразным по форме, многоаспектным;
- удовлетворить в наибольшей мере образовательные потребности и интересы руководителей в зависимости от управленческого опыта;
- мотивировать участников на дальнейшее саморазвитие и самообразование.

Во-вторых, обучение на очно-дистанционных разноуровневых площадках недостаточно включает аналитическую компоненту управленческой деятельности, что, в свою очередь, не позволяет в полном объеме поддерживать компетентность менеджера на уровне, необходимом для обеспечения им развития и функционирования организации в будущем, а также происходит «деформация» процесса саморазвития и самосовершенствования в управлении.

Следующим видом образовательной деятельности в системе дополнительного педагогического образования является *информальное образование*, которое предусматривает индивидуальную образовательную и познавательную деятельность педагога в рамках самообразования [36].

Процесс информального образования может осуществляться как стихийно (получение знаний и навыков самостоятельно посредством изучения литературы, посещения выставок, библиотек, работы в сети Интернет), так и с помощью целенаправленно организованного процесса самообразования по интересующим профессиональным проблемам. Таким образом, информальное образование в системе дополнительного педагогического образования выступает в роли связующего звена между формальным и неформальным образованием, обусловлено познавательными интересами педагогов, способствует преодолению дискретности образования человека, формированию у него системы личностных и профессиональных ценностей.

В ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» активно развиваются формы обучения, которые можно отнести к информальному образованию: конкурс профессионального мастерства руководителей общеобразовательных организаций «Топ-Менеджер», научно-практические конференции, эстафеты управленческого мастерства, ежегодная виртуальная выставка-презентация «Современное образование в Донецкой Народной Республике». Каждая из форм информального обучения направлена на совершенствование управленческой компетентности руководителей общеобразовательных организаций и носит прикладной характер, позволяя обеспечить профессиональное и личностное развитие менеджеров образования.

Считаем, что включение руководителей общеобразовательных организаций во все виды образования (формальное, неформальное, информальное) системы дополнительного педагогического образования позволит обеспечить непрерывность и успешность процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности.

Следующим аспектом изучения процесса дополнительного профессионального образования руководящих кадров, на наш взгляд, является анализ состояния разработки проблемы формирования аналитической

компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Для этого исследуем современное состояние дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций с точки зрения деятельности с помощью различных электронных каталогов диссертаций [23, 232, 297].

Сначала нами был осуществлен поиск диссертаций по ключевым словам: «руководители школ», «руководители общеобразовательных учреждений», «руководители образовательных учреждений», «руководители общеобразовательных организаций», «руководители образовательных организаций», «директор», «руководящие кадры». Затем поиск был ограничен специальностями 13.00.01 («Общая педагогика, история педагогики и образования»), 13.00.08 («Теория и методика профессионального образования»). Полученный количественный результат представлен в таблице 1.5.

Таблица 1.5 – Количественные результаты поиска диссертаций в электронных каталогах по ключевым словам

Сайт электронного каталога	Количество диссертаций по ключевым словам							Итого
	«руководители школ»	«руководители общеобразовательных учреждений»	«руководители образовательных учреждений»	«руководители общеобразовательных организаций»	«руководители образовательных организаций»	«директор»	«руководящие кадры»	
http://www.dslib.net	48	11	47	11	4	41	3	165
https://www.rsl.ru/	43	10	44	0	1	36	3	137
http://www.dissercat.com/	34	10	39	10	0	42	2	137

Из таблицы 1.5 видно, что для дальнейшего исследования нам достаточно ограничиться данными электронного каталога диссертаций <http://www.dslib.net>.

Виды деятельности, которые формируют, развивают, совершенствуют у руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования отображены в таблице 1.6.

Таблица 1.6 – Виды деятельности, которые совершенствуют у руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования

№ п/п	Вид деятельности	Количество диссертаций
1.	Управленческая	15
2.	Профессиональная и др.	13
3.	Инновационная	4
4.	Целеполагающая, мотивационно-целевая	3
5.	Информационно-аналитическая	2
6.	Имиджевая	1
7.	Организационно-управленческая сфера	1
8.	Организационно-педагогическая	1
9.	Регулятивно-коррекционная	1
10.	Коррекционно-развивающая	1
11.	Информационная компонента аналитической деятельности	1
12.	Аналитическая составляющая профессиональной деятельности	1
13.	Маркетинговая	1
14.	Исследовательская	1
	<i>Всего</i>	46

Из таблицы 1.6 видим, что 15 диссертаций посвящены исследованию факторов и условий, оказывающих влияние на эффективность и оптимизацию управленческой деятельности руководителя школы: информационная культура руководителя [289], информационное обеспечение деятельности [31], авторитет руководителя [196], прогностическая направленность деятельности [181], профессионализм управленца [87], стиль руководства [267], самооценка деятельности [257] и т.д.

Сопровождение и развитие различных аспектов профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций раскрыто в 13 диссертационных работах: самодиагностика [230], рефлексивность стиля

индивидуальности [22], коммуникативный компонент [258], конвенциональные основания [243] и др.

Инновационную деятельность администрации школы как средство развития организации исследовали четверо ученых (Л.З. Гумерова, Л.А. Котельникова, А.М. Сафина, Н.А. Скворцова). Разработали основы теории и практики целеполагающей деятельности школьного управленца – три диссертанта (В.Н. Кеспигов, Т.В. Орлова, Н.Н. Шаховалов). Обосновано значение информационно-аналитической деятельности руководителя в двух научных работах (С.С. Аладышев, Т.В. Вдовина). На остальные виды деятельности приходится по одному исследованию. Отдельные аспекты аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций были изучены двумя учеными: информационная компонента аналитической деятельности (Д.А. Дмитриев), аналитическая составляющая профессиональной деятельности (А.А. Коростелев).

Как видим, рассмотренные выше диссертационные исследования с точки зрения деятельности поднимают в основном вопросы, относящиеся к управленческой или профессиональной деятельности. Диссертационных исследований, посвященных формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования крайне мало.

Остановимся на исследованиях, которые, так или иначе, затрагивают вопросы аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации. Так, в диссертации С.С. Аладышева представлена модель информационно-аналитической деятельности руководителя школы с выделенными проектировочными этапами; разработаны практические и методические рекомендации использования информационных технологий в исследуемом виде деятельности [5].

В научной работе Т.В. Вдовиной изучен основополагающий фактор, положительно влияющий на качество образовательного процесса в гимназии – информационно-аналитическая деятельность руководителя образовательной

организации, охарактеризованы ее сущность и структура, раскрыто содержание; описана технология информационно-аналитической деятельности руководителя; обоснованы условия осуществления руководителем эффективной управленческой деятельности, направленной на повышение качества образовательного процесса [35].

Близкими к нашей проблеме исследования являются работы А.А. Коростелева и Д.А. Дмитриева.

Д.А. Дмитриевым теоретически обоснованы уровни, показатели и критерии сформированности информационной компоненты аналитической деятельности управленческих и педагогических кадров образовательных организаций; предложена и апробирована компьютерная программа оценки и самооценки уровня сформированности исследуемого вида деятельности; смоделирована и внедрена методика формирования информационной компоненты аналитической деятельности руководителей и педагогов школ [65].

А.А. Коростелевым в работе представлены теоретические основания аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций и технология анализа результатов работы образовательной системы; обоснован эвристический алгоритм аналитической деятельности менеджеров образования; предложены показатели эффективности аналитической деятельности управленцев; смоделирована и реализована система повышения качества аналитической подготовки руководящих кадров [143].

Результаты последующего научного поиска показали, что аналитическая компонента управленческой деятельности как социально-педагогический феномен изучалась только с позиции обучения специалистов органов управления образованием [21], студентов дошкольного факультета [14, 196], будущих педагогов [20, 41, 206], подготовки научных и научно-педагогических кадров [302], педагогических кадров [145].

На основе осуществленного анализа можно сделать вывод, что такие вопросы, как сущность, структура и содержание аналитической деятельности руководителей, модель формирования аналитической компоненты

управленческой деятельности руководителей общеобразовательной организации в системе дополнительного педагогического образования, критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности директора и его заместителя, в исследованиях практически не представлены.

1.2. Сущность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций и специфика ее формирования

Следующим этапом нашего исследования является установление содержательного аспекта ключевых понятий и структуры аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации.

Рассмотрение содержательного аспекта ключевых понятий исследования требует, прежде всего, выяснения сущности таких понятий как «анализ», «педагогический анализ», «деятельность», «аналитическая деятельность», «управление», «управление общеобразовательной организацией», «управленческая деятельность» и т.д.

В научно-педагогической литературе по менеджменту можно встретить различные подходы к рассмотрению управления в общем виде и управления общеобразовательной организацией.

Так, Ю.А. Конаржевским и В.С. Баймаковским *управление* в широком понимании было обозначено как руководство людьми, целенаправленное регулирование процессов и организационных отношений, происходящих внутри общественной (социальной) системы в целом и в каждой ее подсистеме в отдельности [132].

Г.Г. Габдуллин предлагает понимать *управление* как процесс воздействия на систему с целью сохранения ее целостности, обеспечения режима

функционирования, перевода ее в новое состояние на основе свойственных этой системе объективных законов [47].

В.Ю. Кричевский, рассматривая *управление* как процесс, делает акцент на взаимодействии управляющей и управляемой подсистем; согласованности целей, задач, действий между подчиненными и администрацией [153].

М.М. Поташник, А.М. Моисеев также считают, что *управление* – это процесс, представляющий собой технологию, методику реализации плана действий для достижения максимальных результатов [219].

Л.И. Фишман, И.С. Фишман утверждают, что *управление* есть обеспечение реализации поставленных перед самой системой целей, а по форме – это информационный процесс, состоящий из сбора информации о функционировании управляемой подсистемы (элемент обратной связи), ее переработки и выработки управленческого решения [282].

По мнению В.К. Терентьева, под *управлением* следует понимать преднамеренное и целенаправленное воздействие на объект управления, обеспечивающее достижение заданных целей и выполнение им нужных действий [265].

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов обосновывают, что *управление* – это деятельность, направленная на принятие управленческих решений на основе анализа достоверной информации, организация, контроль, упорядочение объекта управления в соответствии с заданной целью, подведение итогов [248].

В свою очередь А.М. Моисеев выделяет существенные признаки понятия «*управления*» в широком смысле [177]:

- наличие действующего сознательного начала – субъекта;
- наличие объекта, которым управляют;
- преднамеренное и рассчитанное на достижение результатов регулирующее воздействие субъекта на объект; это воздействие должно обеспечить движение объекта в нужном, правильном направлении, к желаемому состоянию. Что же касается открытой социальной организации, то автор делает вывод об основном назначении управления, который заключается в придании

целенаправленности и организованности совместной деятельности людей для достижения определенных результатов.

Ю.А. Конаржевский, впервые обосновавший категорию «внутришкольное управление», обозначил *управление* как целенаправленное воздействие на педагогический коллектив общеобразовательной организации для достижения максимальных результатов в области обучения и воспитания [132]. Позже ученый отмечает, что управление школой – это целесообразная деятельность, направленная на упорядочение и совершенствование образовательного процесса [128]. Также автор подчеркивает, что главным ресурсом школы являются люди, поэтому управление должно носить человекоцентрический характер [129].

М.Г. Захаров под *управлением общеобразовательной организацией* понимает организационную совместную деятельность, целесообразное воздействие на педагогический процесс для выполнения стоящих перед школой задач [76].

А.А. Орлов рассматривает *управление* как сложный процесс сознательного воздействия на образовательную систему на основе познания и учета объективных закономерностей и тенденций педагогической действительности с целью оптимизации образовательного процесса [194].

Р.Х. Шакуров определяет *управление общеобразовательной организацией* как деятельность руководителей школы, направленную на формирование и поддержание у педагогического коллектива психологических состояний и свойств, необходимых для осуществления образовательного процесса в соответствии с требованиями общества [291].

По мнению И.Ф. Самсонова, *управление* представляет собой воздействие на деятельность педагогического и ученического коллектива *общеобразовательной организации*, которое направлено на обеспечение функционирования образовательного процесса, его совершенствование, достижение поставленных целей [239].

Н.Д. Буртовой и Б.П. Зязин под *внутришкольным управлением* понимают целостную, динамическую социально-педагогическую систему (управляющая и управляемые подсистемы), имеющую организационную структуру [33].

Т.А. Ильина отмечает, что *внутришкольное управление* представляет собой деятельность, включающую в себя получение информации о ходе протекания основных педагогических процессов, ее переработки и принятия соответствующих управленческих решений, направленных на планомерное и целенаправленное функционирование динамической системы и дальнейшее совершенствование объекта управления [88].

В.С. Пикельная определяет *управление общеобразовательной организацией* как процесс (социально-экономический и организационно-педагогический), осуществляемый посредством различных методов и средств с целью совершенствования образовательного процесса и достижения его оптимальных результатов [205].

В.С. Лазарев под *управлением школой* понимает совместную деятельность, педагогов и учащихся, осуществляемую на основе планирования, организации, контроля и направленную на достижение образовательных целей и целей развития *общеобразовательной организации* [159].

М.М. Поташник под *управлением* видит целенаправленную деятельность всех субъектов *общеобразовательной организации*, обеспечивающую оптимальное функционирование и развитие школы [218].

М.Л. Портнов считает, что *управление школой* – это воздействие, основанное на научных принципах и методах, направленное на организационную оптимизацию образовательного процесса, обеспечивающее соответствие поставленной цели достигнутым результатам [217].

Ряд авторов, занимающихся исследованием проблемы управления образовательными системами (Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин), *управление* рассматривают как целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой подсистем по достижению запланированного результата (цели) [295].

Проведенный анализ понятий «управление» и «управление общеобразовательной организацией» позволяет сделать вывод, что их рассматривают в исследованиях со следующих позиций:

- управление как деятельность (Л.М. Асмолова, М.Г. Захаров, Т.А. Ильина, Ю.А. Конаржевский, В.С. Лазарев, М.М. Поташник, В.А. Сластенин, П.И. Третьяков, Р.Х. Шакуров и др.);
- управление как процесс (Л.М. Асмолова, Ю.К. Бабанский, В.И. Бондарь, Г.Г. Габдуллин, В.Ю. Кричевский, А.М. Моисеев, А.А. Орлов, В.С. Пикельная, М.М. Поташник, П.И. Третьяков и др.);
- управление как система (Л.М. Асмолова, Н.Д. Буртовой, А.В. Гаврилин, Б.П. Зязин, С.А. Смирнов и др.);
- управление как воздействие (В.С. Баймаковский, Ю.А. Конаржевский, В.Ю. Кричевский, М.Л. Портнов, И.Ф. Самсонов, В.К. Терентьев, Е.П. Тонконогая и др.);
- управление как взаимодействие и сотрудничество (Т.М. Давыденко, Н.П. Капустин, М.И. Кондаков, В.А. Сластенин, В.Н. Скворцов, П.И. Третьяков, Л.И. Фишман, Т.И. Шамова и др.).

Таким образом, теоретический анализ различных подходов к пониманию сущности понятий «управление» и «управление общеобразовательной организацией» позволяет сделать вывод, что их можно рассматривать с позиции деятельности, что является существенным для нашего дальнейшего исследования. Рассмотрим и проанализируем понятие «деятельность».

В Большом энциклопедическом словаре *деятельность* определяется как особая человеческая форма отношения к окружающему миру, содержание которой составляет его целесообразное изменение в интересах людей; условие существования общества. Цель, средства, результат и сам процесс – составные компоненты деятельности [27].

В Большом психологическом словаре сказано: *деятельность* – активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого человек

выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности [25].

Ученые (А.Н. Леонтьев [161], С.Л. Рубинштейн [233], Д.И. Фельдштейн [280] и др.) под термином «*деятельность*» понимают основу развития личности, так как в ней развиваются психические процессы, формируются умственные и эмоциональные качества личности, ее способности и характер.

Структурно-содержательные аспекты *деятельности* исследовал А.Н. Леонтьев. Его теория основана на психолого-педагогической парадигме. Остановимся на некоторых выводах, полученных ученым в результате исследования [161].

Так, ученый предлагает использовать трехчленную схему анализа процесса деятельности: воздействие объекта → деятельность субъекта и соответственно ее условия, цели и средства → изменение текущих состояний субъекта. Согласно исследованию, основной характеристикой деятельности является ее предметность, а предметом деятельности есть ее действительный мотив. Основными «составляющими» отдельных человеческих деятельностей являются осуществляющие их действия (действием называется процесс, подчиненный сознательной цели). Действие обладает особым качеством: ее «образующей» являются способы осуществления действия, которые называются операциями (операции соотносительны условиям).

Таким образом, имеем иерархическую уровневую структуру деятельности: отдельные (особенные) деятельности – по критерию побуждающих их мотивов; действия – процессы, подчиняющиеся сознательным целям; операции, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели.

Очевидно, что теория деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым, не сводится лишь к перечислению трех последовательных понятий: деятельность → действия → операции. Ученый в основе развития личности рассматривает деятельность, саму личность понимает в контексте процесса взаимоотношений субъекта с миром и подчеркивает, что «реальным базисом личности человека является совокупность его общественных по своей природе отношений к миру, но

отношений, которые реализуются, а они реализуются его деятельностью, точнее, совокупностью его многообразных деятельностей» [161].

С.Л. Рубинштейн [233] подчеркивает, что в ходе деятельности человек не только познает, но и преобразует мир, и сегодня от него требуется, чтобы он не только умел находить различные средства для реализации любых целей и задач, но и мог определить должным образом цели и задачи истинно человеческой жизни и деятельности.

Таким образом, психологические исследования человеческой деятельности имеют важное теоретическое и практическое значение для изучения, во-первых, проблемы аналитической компоненты управленческой деятельности, а во-вторых, характера, содержания и организации деятельности в системе дополнительного педагогического образования по формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Считаем целесообразным рассмотреть далее понятие «управленческая деятельность».

В.К. Терентьев предлагает под *управленческой деятельностью* понимать организованный процесс достижения цели, в ходе которого идет сознательный поиск, использование и преобразование информационных, трудовых, материальных и финансовых ресурсов организации [265].

Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин считают, что *управленческая деятельность* строится согласно функциям управления, которые в своей совокупности отражают специфику управленческого труда, его содержание, упорядоченность и системную целостность [295].

Рассматривая общеобразовательную организацию как открытую социальную систему и объект управления, В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов отмечают, что *управленческая деятельность* руководителей, педагогов, учащихся должна быть в равной мере направлена на выработку целей и достижение результатов, на создание условий формирования педагогического и ученического коллективов, на отбор содержания и использование разнообразных средств, форм и методов учебно-воспитательного процесса [248].

П.И. Третьяков определяет *управленческую деятельность* как усилия, затрачиваемые на реализацию подпроцессов управления (прогнозирование, планирование, принятие решений, контроль и регулирование), которые состоят из функций (целеполагание, педагогический анализ, прогнозирование, планирование, организация, контроль, регулирование и коррекция) и образуют целостный процесс управления [228].

А.М. Моисеев [177] рассматривает модель управления школой как открытую систему, что позволяет отобразить взаимосвязи и взаимозависимости между элементами этой системы. К «входам» в управление отнесены внешние требования, ограничения, ресурсы, (кадровые, информационные, технологические, материально-технические, финансовые и др.), к «выходам» - итоги управления (продукты, результаты, последствия). Управление представлено как процесс взаимодействия управленческой деятельности и управляемого объекта, показана управляющая система, осуществляющая эту деятельность.

Приведенная А.М. Моисеевым модель наглядно показывает место и роль *управленческой деятельности* в управлении образовательной системой, с одной стороны, а с другой – целостность управления.

Принципиальное отличие управленческой деятельности от других видов деятельности заключается в осуществлении разнообразных видов деятельности, которые являются самостоятельными и специализированными, но взаимосвязанными и непрерывными, ориентированными на достижение определенных целей, и каждый такой вид деятельности носит в теории управления название «*функция*».

Т.М. Давыденко отмечает, что функциональный (процессный) подход к управлению позволит руководителю целостно представить свою деятельность в виде управленческого цикла, осознать сущность и технологию составляющих ее функций [61]. Под *управленческим циклом* в общеобразовательной организации будем понимать целостную совокупность взаимодействующих управленческих функций, сориентированных на достижение одной цели и выполняемых

одновременно или в некоторой последовательности, ограниченных определенными предметно-пространственными и временными рамками [131].

Несмотря на многочисленные исследования, до настоящего времени нет однозначного толкования термина «функция». Уточним его содержание.

По мнению Ю.А. Тихомирова, *функция* есть действие, роль, свойство, значение, компетенция, обязанность, задача, зависимость одно от другого [268].

Р.Х. Шакуров в своих работах *функцию* определяет как совокупность однородных повторяющихся задач, которые необходимо решить для обеспечения нормальной жизнедеятельности данной системы, ее перевода из одного состояния в другое, более полно отвечающее предъявляемым требованиям; объективно существующие задачи [291].

Согласно М.М. Поташнику и А.М. Моисееву, *функция* отражает отношения субъекта и объекта управления, то есть управленческое действие, наложенное на какой-то объект [219].

В педагогическом словаре *функции управления* определяются как законченный цикл действий, отражающих определенное содержание управленческих воздействий; операции, действия субъекта управления, соответствующие стадиям управленческого цикла [126].

Под *функциями управления* Л.И. Фишман, И.С. Фишман понимают операции, действия субъектов управления, соответствующие последовательно сменяющимся стадиям управленческого цикла [282].

В нашем исследовании будем придерживаться точки зрения Т.И. Шамовой и Т.М. Давыденко, которые определяют *управленческую функцию* как вид деятельности, который осуществляет управляющий [294]; управленческая функция отражает заданное содержание управленческого воздействия и ориентирована на достижение определенной цели.

Сегодня точки зрения ученых на функциональный состав управленческой деятельности и на сущность самих функций управления остаются неоднозначными.

Согласно концепции управления А. Файоля (начало XX века) [279], управление включает в себя *предвидение* – изучение ожидаемого будущего и составление программы будущего; *организацию* – создание материального и социального организма предприятия; *распорядительство* – приведение в действие персонала предприятия; *координацию* – объединение и связывание действий и усилий; *контроль* – наблюдение за выполнением распоряжений и установленных правил. В середине XX столетия Э. Деминг обосновал управленческий цикл, представляющий собой простейший алгоритм действий руководителя по управлению процессом и достижению его целей: *планирование – выполнение – проверка – воздействие (корректирование)* [63].

А.А. Орлов выделяет шесть функций управления общеобразовательной организацией: *прогнозирование, планирование, организацию, регулирование, корректировку, учет и контроль* [193].

Автор социально-психологической концепции руководства педагогическим коллективом, Р.Х. Шакуров [291] в основу классификации управленческих функций заложил системно-структурный подход. Согласно разработанной автором модели, управленческие функции могут быть разделены на три группы: целевые, социально-психологические и оперативные. В свою очередь, целевые функции отражают потребности общества, а их содержание сводится к социальным задачам – политическим и организационно-педагогическим (организация учебно-воспитательного процесса). Организация педагогического коллектива, его целевая ориентация, активизация, совершенствование деятельности, сплочение коллектива и развитие в нем самоуправления являются составными элементами социально-психологических функций управления. Планирование, инструктирование, контроль относятся к оперативным функциям. Таким образом, в модели управленческих функций, разработанной Р.Х. Шакуровым, нашли отражение социально-психологические функции, что, по мнению автора, является методологически правильным решением на пути развития социально-психологических исследований проблемы руководства.

Ю.А. Конаржевский [131] разработал циклическую модель функций управления, состоящую из таких структурных элементов: *педагогический анализ, планирование, организация, контроль, регулирование*. С точки зрения ученого, педагогический анализ является системообразующей функцией; анализ начинает и заканчивает управленческий цикл, выводя общеобразовательную организацию на новый уровень, всякий управленческий цикл начинается со сбора, обработки информации и заканчивается получением информации, которая становится отправной точкой для нового управленческого цикла [127]. Автор рассматривает функции внутришкольного управления как виды управленческой деятельности. Для выделения того или иного вида управленческой деятельности в качестве самостоятельной функции Ю.А. Конаржевский определяет следующие критерии: специфическая цель деятельности; объективно необходимый характер данного вида деятельности для достижения общей цели управления системой; содержательная специфичность вида деятельности и ее однородность; структурная специфичность; функциональная интегративность; сквозной характер осуществления этого вида деятельности; системность данного вида деятельности [130]. Ученый впервые обосновал выделение педагогического анализа в самостоятельную функцию управленческого цикла.

Следует отметить, что ряд исследователей обосновывают функциональный состав управленческого цикла с обязательным включением в него педагогического анализа:

— Г.Г. Габдуллин выделяет общие управленческие функции в школе, к которым относит *педагогический анализ, планирование, организацию, контроль, руководство* [47]. Обеспечение эффективности и действенности всего процесса управления общеобразовательной организацией возможно при тесной связи функций и их взаимодействии в такой мере, что результаты одного вида деятельности должны стать предпосылками для следующего. Также функции управления, по утверждению Г.Г. Габдуллина, должны обладать свойством непрерывности действия, обязательности и даже неизбежности, подчеркивает [48].

– Л.И. Фишман, И.С. Фишман в управленческом цикле выделяют такие функции управления: *целеполагание, планирование, организация, регулирование и корректирование, контроль, анализ* [282]. Авторы в своем исследовании подчеркивают важность каждой функции: «если хотя бы одна функция осуществляется руководителем некачественно – некачественно осуществляется все управление». Ученые считают, что управленческий цикл начинается с организации сбора информации о функционировании той или иной управляемой подсистемы. Затем наступает следующая стадия – стадия переработки информации, включающая в себя анализ, целеполагание, планирование и организацию. Причем, «по ходу» осуществления руководителем выше перечисленных функций происходит регулирование и коррекция смоделированного поведения управляемой системы. И этот этап содержит и получение информации, и ее анализ, и принятие управленческого решения, и планирование, то есть имеем «меньшие управленческие циклы, вложенные в больший».

– Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин [295] используют бинарную классификацию для определения состава функций управления общеобразовательной организацией: *информационно-аналитическая, мотивационно-целевая, плано-прогностическая, организационно-исполнительская, контрольно-диагностическая, регулятивно-коррекционная*. Авторы предлагают рассматривать функции управления как относительно самостоятельные и взаимосвязанные виды деятельности, которые последовательно сменяют друг друга, образуют единый управленческий цикл. В каждой функции управления в свернутом виде циклически проходят все те же этапы, которые можно определить как подфункции. Цель является системообразующей функцией управления. По мнению исследователей, недооценка хотя бы одного из функциональных звеньев цикла приводит к ухудшению всего процесса управления и снижению качества его конечных результатов.

– В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов [248] к числу функций управления целостным педагогическим процессом относят *педагогический анализ, целеполагание и планирование, организацию, контроль и регулирование*.

– М.М. Поташник выделяет пять функций управления: *планирование, организация, стимулирование, контроль, анализ*. Он обращает внимание на то, что оптимизация управления школой предполагает оптимизацию каждой функции, составляющей управленческий цикл [218].

– Л.М. Плахова, рассматривая управленческий цикл не только с точки зрения процесса, но и с позиции структуры, предлагает в него включить следующие функции: *анализ, планирование, организацию, контроль*. В центр управленческого цикла автор ставит функцию «регулирование», отмечая, что руководитель в процессе осуществления каждой из функций управления должен пройти весь путь от анализа до контроля, регулируя и корректируя в оперативном порядке свои действия [209].

Анализ научной литературы в области управления образованием позволяет сказать, что в настоящее время существующие подходы к классификации управленческих функций являются предметом исследования многих ученых. Более того, наличие различных подходов к построению модели функций управления дает основание говорить не только о взаимосвязи подходов, но и об их взаимопроникновении, а также о необходимости дальнейшего совершенствования старых моделей.

Согласимся с Г.Г. Габдуллиным, который считает предложенные деления управленческого цикла на отдельные функции весьма условными и относительными. Все функции неразрывно связаны, накладываются, пересекаются, поэтому четкие границы между функциями управления установить невозможно, но знать содержание каждой функции необходимо, так как научное управление тем и отличается, что оно основывается на тесной взаимосвязи всех видов управленческой деятельности, на взаимовлиянии функций управления, на понимании того, что именно результат их взаимодействия лежит в основе управляющей системы [49].

Считаем целесообразно для нашего исследования рассматривать управленческий цикл, состоящий из функций: *педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, контроль и регулирование*. Причем, каждая функция является определенным видом управленческой деятельности, а педагогический анализ (аналитическая деятельность) выступает как системообразующая и самостоятельная функция. Каждая из *управленческих функций*, с одной стороны, является самостоятельным и непрерывным видом деятельности, а с другой – они взаимосвязаны друг с другом.

Анализ научной литературы, энциклопедий, справочников позволяет нам утверждать, что понятие «*анализ*» используется практически во всех сферах жизнедеятельности человека, областях научных знаний и понимается однозначно.

Так, в словаре иностранных слов *анализ* (греч. analysis – разложение, расчленение) определяется как метод научного исследования, состоящий в мысленном или фактическом разложении целого на составные части [250].

Педагогический энциклопедический словарь трактует *анализ*, существующий в формах практического действия и мыслительной операции, как расчленение исследуемого предмета или явления на составные элементы с последующим их изучением как части целого [203].

Заметим, что *анализ* включает в себя как процедуру мысленного разложения объекта на простые составляющие, так и процедуру синтеза: мысленное объединение различных частей объекта в единое формообразование [252]. Поэтому уместно говорить о тождественности дефиниций «анализ» и «исследовательская деятельность».

Так, Л.И. Фишман, И.С. Фишман считают, что термин «*анализ*» синонимичен понятию «исследование», так как анализ позволяет вскрывать причины явлений и отделять их от следствий. При анализе объект или явление расчленяется, декомпозируется на более мелкие элементы, а после изучения каждого из них воссоздается общая картина познанного объекта или явления, то есть осуществляется синтез [282].

По мнению А.С. Большакова, *анализ* – это сбор, обработка, классификация, систематизация, хранение и обработка информации в целях управления [24].

В педагогике используется понятие «*педагогический анализ*». У истоков исследования теоретико-методологических и практических аспектов педагогического анализа в управленческом цикле стоит Ю.А. Конаржевский, определивший связи анализа и его взаимодействие с другими функциями управленческого цикла, обосновавший функциональную самостоятельность педагогического анализа. Ученый определяет *педагогический анализ* как функцию управления общеобразовательной организацией, направленную на изучение состояния и тенденций развития, объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку рекомендаций по упорядочению образовательной системы или переводу ее в более высокое качественное состояние. Педагогический анализ призван содействовать улучшению работы общеобразовательной организации, повышению качества образовательного процесса, служит средством планового оперативного и перспективного управления деятельностью педагогического коллектива [131].

В.К. Самоделкин формулирует цель *педагогического анализа* как оценку деятельности педагогов с точки зрения содержания, методов и результатов обучения, выявление достижений и недостатков, причин, обусловивших их, имеющихся резервов для повышения эффективности учебно-воспитательного процесса [238].

П.И. Третьяков считает основным инструментом управления систему информационно-аналитической деятельности и определяет *педагогический анализ* информации как функцию управления, направленную на изучение фактического состояния дел, обоснованности применения различных средств, способов для достижения целей, а также на объективную оценку результатов учебно-воспитательного процесса и выработку механизмов по переводу системы в новое качественное состояние [274].

В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов считают, что исключение *педагогического анализа* из управленческого цикла приводит к его распаду, а в

функциях планирования, организации, контроля, регулирования отсутствует логическое их обоснование и завершенность. Несвоевременно или непрофессионально проводимый педагогический анализ в деятельности руководителя общеобразовательной организации приводит на этапе выработки цели и формирования задач к расплывчатости, неконкретности, а зачастую к необоснованности принимаемых управленческих решений. Ученые подчеркивают, что педагогический анализ в сравнении с другими функциями управления внешне менее эффективен и носит скрытый характер, но в действительности он требует максимума умственного напряжения личности, сформированного аналитического мышления, проявляющегося в умении сравнивать, обобщать, систематизировать, синтезировать педагогические факты и явления [248].

Таким образом, теоретический анализ различных подходов к пониманию сущности понятия «*педагогический анализ*» позволяет сделать вывод, что его можно рассматривать как одну из функций управления целостным педагогическим процессом, с которой начинается управленческий цикл и ею заканчивается, направленную на изучение состояния и тенденций развития, объективную оценку результатов педагогического процесса и выработку рекомендаций по упорядочению образовательной системы или переводу ее в более высокое качественное состояние.

Рассмотрим педагогический анализ как вид управленческой деятельности.

В научной литературе, посвященной менеджменту, школьному управлению, в психолого-педагогических, диссертационных исследованиях рассматривается значение, сущность, функции, цель, критерии, принципы и показатели качества аналитической деятельности.

С одной стороны, *аналитическая деятельность* реализует принцип опережения событий, что позволяет прогнозировать будущее состояние исследуемого объекта [168], с другой – *аналитическая деятельность* является единством процессов анализа-синтеза, рефлексии и актуализации принимаемых решений [139]. Американский ученый Р. Акофф рассматривает *аналитическую*

деятельность как «деятельность по решению проблем» и выделяет три ее компонента [4]: компетентность, смелость в принятии решений, способность творчески решать проблемы.

С точки зрения О.Н. Ярыгина, *аналитическая деятельность* является процессом взаимодействия интеллектуальных способностей, креативности, рефлексии и мотивации [302].

По мнению В.А. Сластенина, И.Ф. Исаева, Е.Н. Шиянова эффективность *аналитической деятельности* обеспечивают следующие аналитические умения руководителя: 1) расчленять объекты на составляющие элементы (условия, причины, средства, формы и др.); 2) сопоставлять, сравнивать; 3) осознавать каждую часть в связи с целым; 4) находить идеи, выводы, закономерности, адекватные логике объекта; 5) адекватно диагностировать объекты; 6) определять главную задачу (проблему) и способы ее оптимального решения [248].

Л.М. Плахова [210] выделяет направления *аналитической деятельности*: выявление проблем, постановка задач, решение задач.

Согласно А.М. Моисееву, успешность *аналитической деятельности* связана с выявлением и оценкой реальных результатов работы системы управления общеобразовательной организацией и их соотношением с различными точками отсчета – ценностями, идеалами, целями, требованиями, возможностями. С точки зрения автора, показателями успешности аналитической деятельности являются: результативность, качество результатов, удовлетворенность работой, продуктивность, экономичность и ресурсосбережение, эффективность, оптимальность и др. [177].

Несмотря на разнообразие подходов к определению понятия «аналитическая деятельность», можно справедливо заметить, что все ученые, занимающиеся исследованием проблемы анализа, сходятся в одном: без анализа невозможно на научной основе ставить цели, определять задачи, планировать, прогнозировать, организовывать, регулировать и контролировать эффективность деятельности не только общеобразовательной, но и любой другой организации.

В диссертационных работах учеными осуществлено исследование аналитической деятельности различных специалистов.

Н.А. Зинчук *аналитическую деятельность менеджеров* формулирует как составляющую профессиональной деятельности и интегративную характеристику менеджера, что обуславливает выполнение профессиональных аналитических задач в сфере управления. Эти задачи связаны с выявлением объективных закономерностей и тенденций развития явлений и процессов управленческого цикла, применением аналитических методов для установления причинно-следственных связей между ними, определением целесообразности и последовательности действий управленческого воздействия, предоставлением необходимой и достаточной информации для принятия эффективных управленческих решений, разработкой рекомендаций, направленных на достижение максимально положительных и качественных результатов и общей цели управления [81].

Л.П. Половенко [215] в своих работах рассматривает *аналитическую компетентность будущих специалистов по экономической кибернетике* как ключевую составляющую профессиональной компетентности. По мнению автора, аналитическая компетентность означает способность к аналитическому мышлению и наличие аналитических способностей, умение проводить мониторинг деятельности предприятия, собственной деятельности и основных конкурентов на рынке, планировать материальные и трудовые затраты, проводить диагностику производственно-экономического потенциала предприятия, определять тенденции его развития, умение осуществлять анализ по следующим направлениям: эффективность работы предприятия, потребность в ресурсах, эффективность связей, производительность труда, эффективность стратегии управления, финансово-хозяйственная деятельность предприятия.

В.В. Ягулов предлагает понимать *аналитическую деятельность* как процесс, при котором объекты познания превращаются в структуры мышления, становятся логическими формами мышления, то есть способами анализа, синтеза, категоризации. С другой стороны, *аналитическая деятельность руководителя*

профессионально-технического учебного заведения (ПТУ) обладает своими специфическими особенностями: она является инструментом обработки различной информации; направлена на комплексную оценку состояния дел учебного заведения; дает возможность прогнозировать развитие определенных процессов, явлений в жизнедеятельности организации; своевременно выяснить «критические аспекты» в функционировании ПТУ и смоделировать пути их устранения; направлена на определенный практический объект [298].

Н.П. Пичугова рассматривает *аналитическую деятельность субъектов образования*, которая имеет отличия в зависимости от содержательной направленности. У администрации образовательной организации аналитическая деятельность управленчески ориентированная, что означает осуществление анализа педагогических явлений на предмет выявления эффективности принимаемых управленческих решений. У преподавателей аналитическая деятельность методически ориентированная, что предполагает сравнение на соответствие поставленных в данном курсе целей и полученного результата. Студенты осуществляют образовательно ориентированную аналитическую деятельность, что подразумевает оценивание целесообразности организации процесса своей учебной деятельности и удовлетворительность результата [206].

Т.В. Абрамова определяет *аналитическую деятельность педагогического коллектива* как сложную управляемую целостную систему, представляющую собой единство взаимосвязанных видов анализа и самоанализа образовательных процессов, осуществляемых педагогическим коллективом. Цель такой системы – обеспечение процесса управления школой, перевода ее в новое, более качественное состояние. По мнению автора исследования, система аналитической деятельности педагогического коллектива состоит из трех блоков: параметрического, тематического, итогового анализов [1].

Е.И. Белоус трактует профессиональную *аналитическую деятельность педагога* как умение анализировать уровни развития, воспитанности, обученности учащихся; педагогические ситуации; педагогические явления; педагогическую деятельность других педагогов; собственную педагогическую деятельность [20].

О.Ю. Островская считает, что *педагогическая аналитическая деятельность* представляет собой взаимодействие участников педагогической деятельности с фрагментом педагогической действительности, в ходе которого происходит ее сознательное и целенаправленное познание, которое базируется на наблюдении и самонаблюдении, анализе и самоанализе, оценке и самооценке, а также коррекции. Все вышеперечисленные слагаемые педагогической аналитической деятельности направлены на усовершенствование и повышение эффективности профессионально-педагогической деятельности коллег, развитие и становление себя как субъекта собственной профессионально-педагогической деятельности [198].

Н.А. Китайцева формулирует *аналитическую деятельность учителя* как осознанную, целеполагающую, саморегулирующуюся деятельность, которая направлена на осознанно осуществляемое вычленение, изучение состояния, оценку и решение профессионально-педагогических задач с целью диагностирования, регулирования, корректирования и совершенствования педагогического процесса и собственной профессионально-педагогической деятельности [92].

Итак, аналитическая деятельность различных специалистов в трактовках исследователей представляет собой составляющую профессиональной деятельности и интегративную характеристику специалиста (Н.А. Зинчук, Л.П. Половенко); процесс познания и инструмент обработки различной информации (В.В. Ягупов); деятельность, которая имеет отличия в зависимости от содержательной направленности (Н.П. Пичугова); сложную управляемую целостную систему (Т.В. Абрамова); умения анализировать различные аспекты профессиональной деятельности (Е.И. Белоус); взаимодействие участников педагогической деятельности с последующим познанием педагогической действительности (О.Ю. Островская); осознанную, целеполагающую, саморегулирующуюся деятельность (Н.А. Китайцева).

Сегодня внешнеполитический курс ДНР нацелен на сближение с Российской Федерацией. Интеграционные процессы коснулись и

республиканской системы образования. Считаем целесообразным для нашего исследования рассмотреть особенности аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации, обозначенные в проекте профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» (2016) [223]. Выберем из данного документа трудовые функции, значимые для данного исследования и характеризующие профессиональную деятельность современных руководителей (таблица 1.7).

Изучение данных требований к деятельности руководителя общеобразовательной организации дает основание утверждать, что действия, умения и знания в области анализа являются необходимой составляющей управленческой деятельности.

В проекте профессионального стандарта указано одно из требований к знаниям руководителя – это знание принципов, методов, технологий, инструментов анализа. Рассмотрим принципы, методы и средства аналитической компоненты управленческой деятельности.

Л.И. Фишман, Н.В. Рогожкина, В.Н. Чупин, В. В. Дудников подчеркивают, что качество аналитической деятельности определяется соблюдением трех принципов [281]:

1. *Целенаправленность.* Для анализа необходима «точка отсчета», «система координат», каковыми являются управленческие цели.
2. *Системность.* Учет системных свойств объекта педагогического анализа позволяет вскрывать причины явлений и фактов, отделять их от следствий и состоит в декомпозиции объекта, изучении каждого элемента и последующем синтезе.
3. *Четкость.* Фиксация важных фактов. Анализ должен обеспечивать и цели развития, и цели функционирования образовательной системы: есть информация, которую периодически (из года в год, из месяца в месяц и т.д.) необходимо получать и анализировать руководителям школы, чтобы вовремя корректировать образовательный процесс, избежать разрушения системы.

Таблица 1.7 – Трудовые функции, характеризующие профессиональную деятельность руководителей общеобразовательных организаций (ОО)

Обобщенные трудовые функции	Трудовые функции	
Руководство образовательной деятельностью образовательной организации	Трудовые действия	Формирование системы мониторинга образовательной деятельности
	Необходимые умения	Владение методами, технологиями и инструментами мониторинга и оценки результатов и эффектов деятельности ОО
		Корректирование образовательной программы, на основе анализа данных внутреннего и внешнего мониторинга и общественной экспертизы
	Необходимые знания	Принципы, методы и технологии разработки, анализа и реализации образовательных программ Современные подходы, методы, технологии и инструменты мониторинга и оценки образовательных достижений обучающихся, деятельности ОО
Руководство развитием образовательной организации	Трудовые действия	Организация оценки ресурсов и возможных источников их привлечения, ограничений и рисков реализации программы развития ОО
	Необходимые умения	Владение методами анализа внешней и внутренней среды ОО и их применение для разработки стратегии и программы развития
		Применение методов, технологий и инструментов мониторинга реализации и оценки программ, оценки планов, проектов и результатов деятельности ОО
	Необходимые знания	Методы анализа и взаимодействия ОО и внешней среды, принципы, методы, технологии анализа и мониторинга факторов внешней среды организации Принципы, методы, технологии, инструменты анализа сильных и слабых сторон организации, факторов внутренней среды, анализа рисков
Управление ресурсами образовательной организации	Трудовые действия	Мониторинг, анализ, оценка и контроль эффективности и результативности использования ресурсов организации
	Необходимые умения	Анализ и определение потребности ОО в ресурсах с учетом стратегических и тактических задач
	Необходимые знания	Методы мониторинга и анализа потребности в необходимых ресурсах
Представление ОО в отношениях с органами гос. власти, местного самоуправления, общественными и др. организациями	Трудовые действия	Оценка результатов взаимодействия для его дальнейшего развития и совершенствования
	Необходимые умения	Осуществление контроля и оценки эффективности взаимодействия и представление интересов ОО
	Необходимые знания	Современные информационно-коммуникационные технологии, применяемые в управлении ОО

По мнению Ю.А. Конаржевского, принципы педагогического анализа отражают объективные закономерности и связи, присущие процессу научного

познания [131]. Он определяет следующие принципы аналитической деятельности:

1. *Принцип объективности.* Отделение существенных признаков анализируемого объекта от несущественных, фиксация внутренне и внешне присущих характеристик данному объекту, установление закономерностей в учебно-воспитательном процессе, учет как количественных, так и качественных параметров; изучение источника противоречий в развитии анализируемых явлений и процессов, логики их движения, учет их связи с противоречиями; выявление причинно-следственных связей; исследование руководителем школы каждого отдельного явления.

2. *Принцип взаимосвязи и взаимодействия.* Рассмотрение всей совокупности педагогических явлений, в каких бы условиях они ни протекали, в их взаимосвязи и взаимодействии, что является важным свойством педагогической системы, предпосылкой ее устойчивости, а также изменений, которые могут происходить в системе. Выявив характер взаимодействия двух педагогических явлений, можно определить, какое из них является причиной, а какое – следствием.

3. *Принцип развития.* Изучение предмета анализа в процессе его возникновения, становления, изменения и развития.

4. *Принцип системного подхода.* Исследование общеобразовательной организации как целостной и динамичной системы, характеризующейся целесообразностью своей деятельности и наличием внутренних и внешних связей, среди которых управленческие играют главную роль.

5. *Принцип главного звена.* Сосредоточение усилий педагогического анализа на основных направлениях, главном звене, нахождение их в конкретных условиях. Главное звено – это тот элемент системы, на который можно эффективно воздействовать для достижения цели кратчайшим путем.

6. *Принцип комплексного подхода.* Выделение в анализируемом явлении или процессе сторон, подлежащих изучению с позиций различных наук: педагогики, психологии, социологии, физиологии и т.д. Действия всех участников

анализа согласованы; роли нравственных, ценностных и психологических факторов при анализе любой педагогической проблемы учтены.

7. *Принцип целенаправленного планирования.* Предусматривает четкую формулировку и глубокое осмысление руководителями общеобразовательных организаций общей и частных целей педагогического анализа; подразделение целей по временному признаку на стратегические, тактические и оперативные; контроль и реализацию целей. Второй стороной данного принципа выступает планирование аналитической деятельности администрации школы и педагогического коллектива на учебный год по достижению намеченной цели (целей).

8. *Принцип массовости.* Постоянным и систематическим анализом должны быть охвачены все члены педагогического коллектива. Внедрение самоанализа в деятельность каждого педагога.

9. *Принцип воспитательного воздействия.* Означает, что организация и проведение анализа любого педагогического процесса или явления в обязательном порядке должны преследовать воспитательные цели.

П.И. Третьяков выделяет в теории управления школой по результатам следующие принципы системы информационно-аналитической деятельности [274]:

1. *Полнота и конкретность.* Информация должна быть максимально полной по своему объему и предельно конкретной для эффективного формирования и функционирования информационно-аналитической системы как основного инструмента управления.

2. *Системность.* Определение содержания, объема, источников системы информационно-аналитической деятельности общеобразовательной организации, а также формы и места хранения информации, ее уровней (административно-управленческий, коллективно-коллегиальный, ученическое самоуправление).

3. *Цикличность.* Учет цикличности информационных потребностей представителей каждого уровня системы информационно-аналитической деятельности.

4. *Объективность.* Педагогический анализ информации направлен на изучение фактического состояния дел и обоснованности применения различных средств, способов для достижения целей, а также на объективную оценку результатов образовательного процесса и выработку регулирующих механизмов по переводу системы в новое качественное состояние.

М.М. Поташник и В.С. Лазарев обращают внимание на то, что педагогический анализ – первый шаг на пути определения целей общеобразовательной организации и способов их достижения, задача которого состоит в том, чтобы структурировать и конкретизировать общую проблему для ее решения по частям. Исследователи отмечают необходимость опираться на ряд принципов анализа, реализация которых обеспечивает:

- полноту и операциональность выделения приоритетных проблем;
- конкретность определения проблем (уровень и определенность структуры проблем должны обеспечивать поиск идей их решения);
- обоснованность оценок приоритетности выделенных проблем;
- прогностичность анализа (ориентированность анализа на требования прогнозируемого будущего) [277].

Анализ научно-педагогической литературы показал, что общепринятой классификации принципов педагогического анализа нет, однако можно выделить принципы, которые обязательно включались учеными в рассматриваемую систему: объективность, системность, полнота и конкретность. И согласимся с точкой зрения Ю.А. Конаржевского, утверждающего, что эффективность аналитической деятельности достигается последовательным применением всех принципов, в совокупности представляющих собой систему, в которой каждый из них взаимодействует со всеми или большинством принципов [131].

Рассмотрим методы педагогического анализа как способы реализации его принципов. Под *методами* педагогического анализа будем понимать систему приемов и способов реализации принципов аналитической деятельности для достижения основных целей управления.

Мы согласны с мнением Ю.А. Конаржевского о том, что педагогический анализ как вид деятельности возникает в результате интериоризации (процесс перехода во внутреннюю деятельность из внешней) и принадлежит к мыслительному виду познавательной деятельности [131]. Педагогический анализ, как разновидность внутренней деятельности, специфичность которой обуславливается особенностями содержания объекта, на который направлены его мыслительные операции, использует свои собственные методы. Очевидно, что значительная часть аналитических методов является творческими аналитическими процедурами, мобилизующими не только осознаваемое руководителем знание, но и бессознательное, интуитивное, возможности которого значительно превосходят механизмы осознаваемой интеллектуальной деятельности [259]. Они неэффективны без латерального (умение мыслить нелинейно, нестандартно) [62] и творческого мышления, которое позволяет по-новому взглянуть на проблему и исследовать ее с разных точек зрения.

Так, Г.Г. Габдуллин определил следующие *методы педагогического анализа*: системный подход (метод изучения объектов и предметов анализа как элементов целостной системы), математическая статистика (способ систематизации статистических данных всей школы в целом с целью выявления тенденций их развития), сравнение (способ определения наличия и величины отклонений достигнутого результата от цели для определения их причин), обобщение (способ выделения главных и общих признаков, обнаруженных фактов и явлений педагогического процесса и его результатов) [47].

К методам накопления информации или анализа Л.М. Плахова относит [210]:

- мозговой штурм (совместное генерирование идей по решению проблем с последующей группировкой, отбором и их оценкой);
- метод «рыбий скелет» (инструмент, обеспечивающий системный подход к определению фактических причин возникновения проблем; позволяет визуализировать взаимосвязи между причинами и следствиями, а также ранжировать факторы по степени их значимости.);

– диаграммы Парето и гистограммы (используются для отображения числовой информации о возможных причинах возникновения проблем).

Ю.А. Конаржевский, подчеркивая, что первой ступенью научного анализа является эмпирический уровень, а последней – теоретический (научный) уровень, поставил в соответствие каждому уровню аналитической деятельности свои методы [131]. Так, к эмпирическому уровню ученый относит *методы*:

– *наблюдение* (метод, позволяющий получить подробную информацию о человеке, явлении или процессе; научное наблюдение как психодиагностический метод обладает рядом характеристик: постановкой проблемы, выбором ситуаций или объектов для наблюдения, разработанной системой фиксации и записи результатов; наблюдение как метод включает: цель наблюдения и схему наблюдения [224]);

– *измерение* (количественные диагностические методы включают различные виды тестирования и шкалирования; тест – небольшое стандартизированное задание, с помощью которого проводится психологическое исследование; с помощью тестов определяют уровень умственного развития, степень одаренности, изучают структурные качества личности, устанавливают состояния человека и их особенности, прогнозируют границы возможностей дальнейшего развития человека и т.д.; используются личностные опросники; шкалирование – диагностический метод, с помощью которого реальные качественные психические явления получают свое числовое выражение в форме количественных оценок; выделяют три вида шкал: оценочные шкалы, шкалы ранжирования, социометрические шкалы [284]);

– *беседа* (метод сбора первичных данных на основе вербальной коммуникации; необходимо знать, как спрашивать, какие задавать вопросы, как убедиться в том, что можно верить полученным ответам; целесообразно использовать косвенные и проективные вопросы [224]);

– *построение графиков и диаграмм* (графики и диаграммы позволяют визуализировать данные, выявить либо общие тенденции, либо подробности исследуемого явления, либо сравнить величины);

– *работа с документацией* (анализ результатов контрольных работ, сочинений, срезов и т.д.: этот метод позволяет получить информацию об индивидуально-психологических особенностях и способностях, об уровне развития мышления, знаний, умений и навыков; качественные, количественные, содержательные, формальные характеристики умений и способностей учащихся [284]).

Теоретическому уровню педагогического анализа соответствуют такие *методы*:

- *анализ* (мысленное расчленение исследуемого объекта на составные элементы с целью изучения его структуры, свойств, внутренних связей, отношений) *и синтез* (мысленное соединение составных элементов, свойств, связей исследуемого объекта с целью изучение этого объекта как единого целого);
- *индукция* (обобщение результатов наблюдений и экспериментов, движение мысли от единичного к общему) *и дедукция* (мыслительный процесс, в котором знания об элементе класса выводятся из знания общих свойств всего класса, движение мысли от общего к частному);
- *сравнение* (сравнение данной системы, педагогического явления или процесса с другими, что позволяет обнаруживать их специфику);
- *аналогия* (доказательство подобия, сходства между двумя объектами и перенос системы объяснений с одного объекта на другой);
- *идеализация* (мысленная процедура, связанная с представлением чего-либо в качестве идеала и последующим сравнением реального объекта с идеалом);
- *установление причинных связей* (этот метод включает в себя разнообразные логические средства и способы познания: метод сходства, метод различия, метод сопутствующих изменений и метод остатков);
- *декомпозиция* (расчленение любого сложного явления на простые составляющие);
- *классификация* (упорядочение объектов по существенным признакам некоторых классов);

- *группировка* (метод расчленения сложного массового явления на различные группы с целью всесторонней характеристики его состояния, развития и взаимосвязей);
- *мысленный эксперимент* (метод научного познания, который заключается в том, что исследователь оперирует не конкретным, чувственным материалом, а идеальным, модельным образом).

Очевидно, что методы аналитической деятельности разнообразны, руководитель общеобразовательной организации выбирает те из них, которые более эффективны в каждой конкретной ситуации и зависят от цели и предмета анализа. При этом руководителю необходимо обеспечить научно обоснованное, рациональное сочетание методов при реализации функции педагогического анализа.

Согласимся с Ю.А. Конаржевским, что педагогический анализ – это процесс познания педагогической действительности, процесс проникновения педагога, руководителя общеобразовательной организации в сущность педагогических явлений. Педагогический анализ проходит сложный путь к установлению причины педагогического явления, к окончательным выводам о положении дел в организации, он движется от живого созерцания к абстрактному мышлению и от него к практике. В соответствии с этим, отмечает ученый, познание руководителя начинается со знакомства с документами, информационными и статистическими отчетами, с посещения уроков, воспитательных мероприятий, бесед с учителями и учащимися и т.д., что дает возможность увидеть положительные и отрицательные явления в школе, разделить их на объективные и субъективные, установить систематичность их проявления, тенденции развития. Эмпирический уровень познания в аналитической деятельности дает конкретный материал для абстрактного мышления, здесь живое созерцание – это созерцание организованное, стремящееся к определенной цели, системное и строго спланированное обследование. Ступень познания, связанная с абстрагированием, характеризуется вычленением и обобщением признаков, сравнением полученного результата с определенными эталонами и нормами, затем окончательным

выяснением причин изучаемого явления и переходом к практике, формулировке выводов и выработке конструктивных предложений по устранению выявленных недостатков и их причин. В последующем руководитель общеобразовательной организации осуществляет проверку своих выводов в процессе выполнения коллективом поставленных перед ним задач, следовательно, в процессе педагогического анализа практика оказывается основой познания и критерием истины [131].

Так как педагогический анализ – это особый вид познавательной деятельности, ему будут соответствовать средства научного исследования (средства познания). Сегодня в науке различают следующие *средства познания* [186]:

- *материальные* – это приборы для научных исследований, с помощью которых осуществляется эмпирическая проверка гипотез и других результатов научного исследования, открытие новых фактов; оказывают огромное влияние на формирование понятийного научного аппарата;

- *информационные* – это вычислительная техника, информационно-коммуникационные технологии; позволяют автоматизировать научный эксперимент, значительно упростить исследовательские процедуры и сократить время обработки результатов статистического анализа;

- *математические* – это средства, которые позволяют анализировать, интерпретировать количественные измерения и результаты исследовательской задачи, систематизировать эмпирические данные, выявлять и формулировать количественные зависимости и закономерности; используются в математическом моделировании;

- *логические* средства помогают исследователю выполнять необходимые мыслительные операции (анализ и синтез, сравнение, абстрагирование, конкретизация, обобщение, формализация, индукция и дедукция, идеализация, аналогия, моделирование, мысленный эксперимент), пользоваться формами логического познания (понятиями, суждениями, умозаключениями);

– *языковые* правила построения определений понятий (дефиниций); необходимы для уточнения введенных понятий, символов и знаков и их употребления, для построения рассуждений и доказательств, формулировки гипотезы и выводов.

Все указанные средства могут быть использованы в аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации. Методы определяют средства педагогического анализа. При наблюдении менеджер использует материальные (особые карты, формы, журналы, шаблоны, протоколы) и информационные (аудио-, фото-, видеоаппаратура) средства. Наблюдение чаще всего сопровождается другими эмпирическими методами – беседой и измерением. Во время беседы руководитель пользуется языковыми средствами, что позволяет глубже познать психологические особенности личности обучающегося, педагога, уровень и характер знаний, интересов, мотивов действий и поступков путем анализа данных (логические средства), полученных в ответах на поставленные и предварительно продуманные вопросы. После беседы обычно составляют протокол [71]. Языковые (содержание тестов, описание шкал), логические (анализ результатов тестирования, опросников), материальные (секундомер, термометр, тонометр, весы и т.д.) и математические средства будут необходимы в процессе измерения. При работе с различной документацией общеобразовательной организации используются материальные (формы, шаблоны), языковые (критерии, нормы, выводы и замечания) и логические (анализ, синтез, сравнение, конкретизация, обобщение) средства. На теоретическом уровне педагогического анализа в приоритете будут логические средства в сочетании с математическими и информационными средствами познания.

Таким образом, аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации предполагает владение им принципами, методами и средствами педагогического анализа.

На основании проведенного теоретического анализа можно сделать вывод, что управленческая деятельность руководителя общеобразовательной организации характеризуется вариативностью входящих в ее состав компонентов

и может быть представлена различными видами деятельности (в том числе аналитической), отражающими запросы общества и нормативные требования к профессиональной деятельности. Владение анализом на высоком уровне является одним из факторов обеспечения развития и эффективной деятельности общеобразовательной организации, повышения качества оказания образовательных услуг. И определим, что *аналитическая компонента управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации* – это сознательная и целенаправленная деятельность, обеспечивающая изучение, объективную оценку состояния и тенденций развития педагогических объектов, явлений и процессов на основе методов и средств педагогического анализа с целью повышения эффективности управления общеобразовательной организацией, качества образовательного процесса и совершенствования собственной профессиональной деятельности. Аналитическая компонента управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в действиях, умениях и знаниях:

– *Действия:* осуществление системного анализа деятельности общеобразовательной организации и интерпретация его результатов; формирование системы мониторинга управленческой и образовательной деятельности; организация мониторинга, анализа, оценки ресурсов, проблем и рисков развития общеобразовательной организации; диагностика педагогических и управленческих процессов.

– *Умения:* владение методами, технологиями мониторинга и оценки результатов и эффективности деятельности общеобразовательной организации; владение методами, принципами, технологиями анализа внешней и внутренней среды школы; применение методов, технологий мониторинга и анализа оценки программ, планов, проектов и результатов деятельности организации; формирование информационной базы для анализа деятельности организации; использование современных информационно-коммуникационных технологий, применяемых в управлении общеобразовательной организацией.

– *Знания:* принципы, методы и технологии анализа сильных и слабых сторон организации, рисков, потребностей в необходимых ресурсах; современные подходы, методы, технологии и инструменты мониторинга и оценки образовательных достижений обучающихся, деятельности общеобразовательной организации, факторов внутренней и внешней среды; современные информационно-коммуникационные технологии, используемые в управлении общеобразовательной организацией.

Следующим этапом нашего исследования является теоретическое обоснование структуры аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации.

Рассмотрим сложившиеся в педагогике подходы к структурированию и описанию компонентов аналитической деятельности.

Одним из таких подходов, по нашему мнению, является поэтапный.

Так, Ю.А. Конаржевский выделяет определенный метод познания – метод педагогического анализа, представляющий собой открытую искусственную систему правил, операций, приемов, действий, необходимых для изучения педагогического процесса и управления им, а также обнаружения причин, влияющих на его конечные результаты. Метод педагогического анализа представляет собой совокупность следующих аналитических этапов [131]:

1. Этап предварительного ознакомления с предметом анализа. На этом этапе происходит сбор информации о предмете анализа и ее классификация; определение целей и задач, формирование общего представления о предмете, разработка и планирование замысла анализа.

2. Этап морфологического описания предмета анализа. На этом этапе осуществляется раскрытие содержания совокупности основных подсистем и элементов, составляющих предмет анализа путем расчленения сложного на более простые составные части (подсистемы и их образующие элементы). Таким образом, происходит определение признаков и свойств предмета, вычленение и систематизация факторов, гипотетически принимаемых за причину его появления.

3. Этап описания структуры предмета анализа. Этот этап направлен на установление внутренних связей между элементами, подсистемами, частями исследуемого предмета анализа и внешних связей с факторами-условиями и факторами-причинами, обусловившими появление предмета-анализа; определение, какие из них являются ведущими, основополагающими, системообразующими, изучение их направленности, характера, содержания и структуры.

4. Этап определения причины. На этом этапе определяется основной фактор-причина, обусловивший появление и развитие предмета анализа, а также выявляются условия, сделавшие эти причины действенными.

5. Обобщение – завершающий этап анализа. Педагогический анализ заканчивается синтезированием: формируются предложения и выводы, которые подкрепляются ссылкой на соответствующие расчеты; каждое предложение должно быть конкретным, с указанием сроков и лиц, ответственных за его выполнение, а рекомендации должны указывать пути и способы осуществления намеченного. Любой педагогический анализ заканчивается документальным оформлением его результатов.

Е.В. Назначило [180], исследуя развитие информационно-аналитической компетентности преподавателя в процессе непрерывного педагогического образования, определяет его информационно-аналитическую деятельность как вид профессиональной деятельности, представляющий собой целенаправленный поиск, сбор, качественно-содержательное преобразование (анализ и обработка) информации и продуктивное ее использование для решения профессиональных задач. Автор выделяет четыре этапа информационно-аналитической деятельности: мотивационно-целевой, исполнительный, результативный, оценочный.

О.Н. Ярыгин [302] в своем диссертационном исследовании «Формирование компетентности аналитической деятельности в подготовке научных и научно-педагогических кадров высшей школы» описывает девять этапов аналитической деятельности как деенаправленного анализа-синтеза:

1) выделение реального объекта из окружающей среды с целью выявления взаимодействия системы с внешней средой, таким образом определяются свойства системы, подлежащие рассмотрению и пониманию. Структурная модель «черный ящик» является результатом первого этапа;

2) выделение элементов системы, в предположении их взаимодействия для обеспечения выявленных на предыдущем этапе свойств системы. Выявленные элементы считаются «неделимыми» (атомами), нерасчленимыми. На этом этапе возникают понятия целого и части, из которых происходят свойства целого (то есть результата взаимодействия его частей) и свойства частей в общем виде;

3) установление взаимодействий выявленных элементов системы. При анализе-синтезе определяется логическая структура системы. Результатом данного этапа аналитической деятельности является установление логической структуры взаимодействия системы как единства выявленных элементов, внутренних взаимодействий и взаимодействий с универсумом (аналитико-синтетическая задача аналитической деятельности);

4) выявление причин эмерджентных свойств (свойство целостности системы, системный эффект) системы. И это возникшее (эмерджентное) свойство требуется осознать в рамках рассматриваемой системы, но с привлечением новых понятий. Таковыми будут выявляемые подсистемы. Именно взаимодействие подсистем, а не элементов порождает эмерджентные свойства;

5) определение функций элементов и подсистем в выявленной логической структуре системы. Данный этап называется функциональным моделированием рассматриваемой системы;

6) определение цели системы в терминах выявленных функций элементов и подсистем. Для этого потребуется соотнесение состояний системы и внешней среды;

7) выявление переменных системы и параметров, которые поддаются только наблюдению, но не целенаправленному изменению. В результате анализа и синтеза совокупности воздействий на исследуемую систему и её целей возникает задача управления системой, которая состоит в целенаправленном

изменении переменных системы для приведения её в одно из терминальных состояний;

8) выявление «петель обратных связей», что позволяет определить динамические закономерности функционирования системы. На этом этапе анализ и синтез неразделимы;

9) определение управляющих воздействий, то есть структурное и количественное определение воздействий на систему с целью приведения системы в заданное состояние.

Интересным аспектом данной научной работы является то, что автор предлагает для аналитической деятельности не выделять какую-то специфическую «аналитическую компетентность», так как это противоречит такому свойству компетентности как переносимость на другие области деятельности. О.Н. Ярыгин считает, что таким видом компетентности для аналитической деятельности является интеллектуальная компетентность, представляющая собой единство языковой, дедуктивной, индуктивной и алгоритмической компетентностей (компетентностный подход). С другой стороны, интеллектуальная компетентность есть единство компонентов, обладающее сложной структурой: интеллект, креативность, мотивация достижений, рефлексия (структурно-системный подход).

При описании структурных компонентов аналитической деятельности руководителя образовательной организации Л.М. Плахова воспользовалась структурно-деятельностным подходом [209] и считает, что любая деятельность состоит из четырех уровней:

- мотивационно-смысловой, раскрывающий понятия общей направленности деятельности;
- интенциональный (целевой), определяющий цели как образ того, что должно быть достигнуто;
- технологический (операционный), предполагающий выбор наиболее эффективных технологий осуществления действий для конкретной общеобразовательной организации и конкретной управленческой ситуации;

– ресурсный, характеризующий ресурсные возможности образовательного учреждения для осуществления деятельности.

На интенциональном (целевом) уровне автор определяет следующие этапы аналитической деятельности:

1. Установление расхождения между требуемым и достигнутым, планируемым и осуществленным и т.д.
2. Формулирование проблем как несоответствие между тем, что должно быть, и тем, что есть.
3. Выявленные причины возникновения проблем определить как недостаток.
4. Структурирование и ранжирование выявленных проблем.
5. Определение цели как образа того, что намерены достичь.
6. Представление условий, необходимых для реализации этих целей.
7. Осуществление отбора основных действий, которые обеспечат достижение цели.
8. Определение ресурсов, необходимых для реализации действий.
9. Установление критериев и параметров, по которым будет оцениваться достижение цели.

Л.М. Плахова предлагает использовать следующие *технологии аналитической деятельности*: проблемно-ориентированного анализа, целеполагания (дерево целей), ориентировочной основы действий.

П.И. Третьяков в проведении педагогического анализа конечных результатов деятельности общеобразовательной организации выделяет четыре основных этапа [274]:

1. На первом этапе определяется предмет, состав, содержание и цель анализа; осуществляется сбор информации о состоянии и развитии образовательного и управленческого процессов, затем информация объединяется по блокам с последующим оцениванием и выявлением факторов, условий, средств, способов и воздействий, положительно и отрицательно влияющих на функционирование и развитие общеобразовательной организации.

2. На втором этапе необходимо описать структурно-функциональный состав предмета анализа с целью изучения способов связи, педагогических усилий, методов, средств и воздействий по достижению результатов деятельности.

3. На третьем этапе осуществляется анализ причинно-следственных связей в логической цепочке: явление – причина – условие – следствие. Данный этап позволяет выяснить, почему произошло то или иное явление.

4. На четвертом, заключительном этапе, определяется степень достижения целей, формулируются окончательные выводы, подготавливаются итоговые материалы по учебному году, формулируются цели и задачи на следующий учебный период. Так, педагогический анализ завершается процессом синтезирования, позволяющим познать целое.

В.Н. Воронин [141, 142], О.П. Денисова [64], Д.А. Дмитриев [64], А.А. Коростелев [64, 139, 141, 142, 144, 146, 225], Н.Г. Пудовкина [139, 225], О.Н. Ярыгин [64, 139] предлагают к использованию трехмерную модель аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации (анализ осуществляется по горизонтали **X**, по вертикали **Y** и по глубине **Z**), где:

X – подсистемы образовательного процесса или блоки (базовое образование, дополнительное образование, кадровое обеспечение и т.д.), для которых ставится цель анализа;

Y – структурные единицы и элементы подсистемы (ступень обучения, параллель, класс и т.д.);

Z – алгоритм осуществления анализа, представленный в табличной форме.

Эвристический алгоритм проведения анализа результатов работы образовательной системы (ось **Z**) носит нематематический характер и состоит из пяти этапов:

1 этап. Сравнение фактических и прогнозируемых результатов, что позволяет определить и увидеть расхождения между ними и на основе анализа выявить основные противоречия.

2 этап. Выявленные противоречия.

3 этап. Возможные причины противоречий.

4 этап. Возможные пути решения противоречий.

5 этап. Целевые задачи на следующий учебный год (для целевых блоков – цель направлена на обучаемого) и задачи деятельности на следующий учебный год (для деятельностных блоков – задача направлена не на обучаемого).

Данная технология получила название: технология анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail». Она позволяет осуществлять не только анализ результатов работы образовательной системы от учителя до директора и осуществлять постановку целей и задач общеобразовательной организации, но и формировать план работы, определять в организации направления контроля. Данная технология гармонично объединила в себе уровни, описанные Л.М. Плаховой: мотивационно-смысловой, целевой, технологический.

Как отмечает Ю.П. Сурмин [259], существующие этапы (технологии) аналитической деятельности отличаются многообразием и неповторимостью, но вместе с тем они имеют и общие блоки операций. В частности, он предложил универсальную схему технологии анализа:

1. Определение объекта, предмета и проблемы анализа.
2. Построение идеальной модели объекта и предмета, что обеспечивает создание нормативной базы для последующей исследовательской деятельности.
3. Построение гипотез, позволяющих понять проблему.
4. Выбор типа анализа, который определяется объектом аналитической деятельности.
5. Выбор или разработка методов анализа, предопределяемых типом анализа.
6. Доказательство гипотез на основе выбранного метода.
7. Формулировка аналитических выводов.

Очевидно, что важным в использовании той или иной последовательности этапов аналитической деятельности является строгое соблюдение этой

последовательности для получения объективной оценки изучаемого процесса или явления.

Поэтапный подход к структуре изучаемого феномена важен в нашем дальнейшем исследовании для разработки методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Следующим, выявленным нами подходом к описанию структуры аналитической деятельности является компонентный.

Е.В. Назначило [180] видит структуру информационно-аналитической деятельности как целостное единство когнитивного, операционного и рефлексивного компонентов. Система теоретических и технологических информационно-аналитических знаний образует *когнитивный компонент*; система информационно-аналитических умений, построенная в соответствии с этапами информационно-аналитической деятельности, представляет собой *операционный компонент*; *рефлексивный компонент* осуществляет регулирование информационно-аналитической деятельности преподавателя с помощью механизмов самооценки, самоанализа, самопроектирования и самоуправления.

С точки зрения Н.А. Зинчук [83], аналитическая компетентность будущего менеджера является составляющей профессиональной компетентности и представляет собой интегративную динамическую, постоянно обогащающуюся характеристику студента-менеджера, и обуславливает в будущем способность к выполнению им профессиональных аналитических задач в сфере управления. Обеспечивают процесс формирования аналитической компетентности будущего менеджера пять этапов: подготовительный, мотивационный, когнитивный, действенно-практический, оценочно-результативный. Исследователь описывает структуру аналитической компетентности, состоящей из таких компонентов:

— *ценностно-мотивационный*, связанный с осознанием ценностных сторон аналитической деятельности, значимости аналитической компетентности в

управленческой деятельности, отношением к учебе, желанием личности совершенствоваться и развиваться в этом виде деятельности;

– *когнитивно-операционный*, включающий в себя сформированность знаний, умений, навыков по аналитической деятельности, развитие аналитического мышления, первичный профессиональный опыт по аналитике, творческая активность;

– *рефлексивно-оценочный*, обеспечивающий самооценку собственной аналитической компетентности, стремление к дальнейшему ее совершенствованию, способность к рефлексии собственного опыта.

Данный подход к структурированию аналитической деятельности отличается от представленного Е.В. Назначило наличием ценностно-мотивационного компонента, что является существенным отличием, а сам компонент – важным, так как переоценить значение мотивации в любой деятельности невозможно.

В.В. Ягупов [298] рассматривает аналитическую деятельность руководителя профессионально-технического учебного заведения (ПТУ) как способность и готовность успешно решать различные аналитические задачи научного, исследовательского, управленческого, педагогического, хозяйственного и другого направления, которые обеспечивают эффективность конструирования и программирования практического решения управленческих проблем в ПТУ. Аналитическая деятельность является интегральной составляющей информационно-аналитической компетентности руководителя ПТУ, а также важной составляющей управленческой компетентности. В.В. Ягупов выделяет такие компоненты информационно-аналитической компетентности руководителя ПТУ:

– *ценностно-мотивационный*, характеризующий мотивационное и личностное отношение к информации и управленческой деятельности как субъекта управления;

- *когнитивный*, означающий сформированность у руководителя системы информационно-аналитических и практических знаний по применению информации в своей управленческой деятельности;
- *поведенческо-деятельностный*, определяющий уровень информационной и компьютерной культуры субъекта управления, уровень аналитического мышления, степень развития интеллектуальных способностей, способность разрешения управленческих проблемных ситуаций в ПТУ;
- *коммуникативный*, предполагающий способность придерживаться принципов и правил поведения при совместной деятельности в информационной среде и коммуникативных системах «человек-человек»;
- *субъектный или рефлексивный и саморефлексивный*, включающий в себя осмысление, самоанализ, саморефлексию, самооценку и саморегуляцию руководителем ПТУ собственной управленческой деятельности и ее результатов.

Описанная выше структура информационно-аналитической компетентности дополнительно включает в себя коммуникативный компонент. Очевидно, это связано с тем, что в данном случае аналитическая деятельность не рассматривается в чистом виде, а как интегральная составляющая информационно-аналитической деятельности.

Согласно Н.П. Пичуговой [206], аналитическая деятельность субъектов образования педагогического колледжа является одним из компонентов педагогической деятельности и элементом процесса управления с одной стороны, и фактором, влияющим на качество результата этого процесса с другой стороны. Вне зависимости от содержательной направленности субъектов образования, аналитическая деятельность имеет одни и те же структурные компоненты: *мотив*, определяющий общую направленность деятельности; *цель*, определяющая преднамеренный характер действий; *операции*, которые непосредственно зависят от условий достижения конкретной цели. Безусловно, что в основу модели аналитической деятельности положена теория деятельности, разработанная А.Н. Леонтьевым.

Л.П. Половенко [215], рассматривая аналитическую компетентность будущих специалистов по экономической кибернетике, выделяет ее основные составляющие компетенции: информационно-аналитическую, учетно-аналитическую, финансово-аналитическую, математическую или количественно-аналитическую, системно-аналитическую, IT-аналитическую. Перечисленные компетенции формируются диффузно, взаимопроникая и взаимно дополняя друг друга. Результатом такой интеграции становится целостная аналитическая компетентность, что в итоге приводит к синергетическому эффекту. Л.П. Половенко воспользовалась системным и компетентностным подходами к исследованию аналитической компетентности.

При описании структуры аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации воспользуемся компонентным подходом. На основании проведенного теоретического анализа подходов к структурированию исследуемого феномена мы видим следующую структуру аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций:

- *мотивационно-целевой* компонент включает личностное отношение руководителя к аналитической деятельности, осознание ее ценностных сторон и значимости в управленческой деятельности, потребность личности совершенствоваться, развиваться в этом виде деятельности и достигать успеха; действия, подчиненные сознательной цели (использование процедуры целеполагания); создание самого себя в процессе осуществления аналитической деятельности;

- *когнитивно-операционный* компонент представляет собой комплекс знаний, умений, практических навыков, необходимый для осуществления эффективной и результативной аналитической деятельности, владение технологиями ее осуществления, развитие аналитического мышления и интеллектуальных способностей, профессиональный опыт по аналитике, творческая активность;

– *рефлексивный* компонент рассматривается как самооценка, самоанализ, самоуправление, самопроектирование собственной аналитической деятельности, стремление к формированию рефлексивного мышления, саморазвитие личностных качеств и способностей к креативным проявлениям.

В нашем исследовании мы делаем акцент на компонентном подходе к структуре аналитической деятельности для определения критериев, показателей и уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

1.3. Структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования

На современном этапе модернизация системы дополнительного педагогического образования проявляется в совершенствовании содержания непрерывного образования педагогов и руководящих кадров, применении эффективных форм и методов обучения, которые бы отвечали современным требованиям к повышению квалификации работников сферы образования. Однако, как показали результаты осуществленного в §1.1 анализа современного состояния процесса дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций, в системе дополнительного педагогического образования существует ряд проблем, одна из которых – это отсутствие в содержании формального (курсы повышения квалификации) и неформального образования (межкурсовой этап) руководителей общеобразовательных организаций целенаправленной системы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности.

Исходя из этих соображений, нами разработана, обоснована и внедрена в образовательный процесс ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» структурно-функциональная

модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Рассмотрим трактовку понятия «модель». В широком смысле *модель* (франц. *modele*, от лат. *modulus* – мера, образец) – это любой образец, аналог (мыслительный или условный, описание, план и т.п.) объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), который используется в качестве его заменителя [26]. *Модель* – вспомогательный объект, выбранный или преобразованный в познавательных целях, дающий информацию об основном объекте [186]; «четырёхместная» конструкция, компонентами которой являются субъект, задача, решаемая субъектом, объект-оригинал и язык описания или способ материального воспроизведения модели [183]; мысленно представимая или материально реализованная система, которая, отображая или воспроизводя объект исследования, способна замещать его так, что ее изучение дает новую информацию об этом объекте [234]; система элементов, воспроизводящая некоторые стороны, связи, функции объекта исследования [150].

В педагогике любое теоретическое представление, сложившееся в результате наблюдений и экспериментов, может выступать как *модель* при условии, что такое представление не изолировано от процесса научного познания, а включено в этот процесс, служит средством познания. Построение моделей в педагогике связано с потребностью проникновения в сущность педагогических явлений, познания присущих им внутренних закономерностей [150].

Структурными компонентами модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций нами были выбраны:

- входные данные;
- цель;
- методологические подходы;
- дидактические принципы;
- принципы системы дополнительного педагогического образования;
- компоненты (метаэтапы) аналитической деятельности;

- этапы реализации каждого метаэтапа;
- методы, формы и средства обучения;
- критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций;
- выходной результат.

Структурные компоненты модели (рисунок 1.1), отображающие специфику формирования исследуемого феномена, представляют собой целостную систему. Объединим их в целевой (входные данные, цель, методологические подходы, дидактические принципы, принципы системы дополнительного педагогического образования), содержательно-деятельностный (метаэтапы, этапы, методы, формы и средства обучения) и результативный (критерии, уровни, результат) блоки.

Охарактеризуем выделенные компоненты структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Так, *входными данными* в нашей структурно-функциональной модели являются современные социально-экономические условия по повышению эффективности управления общеобразовательными организациями и качества образовательного процесса. Имеем, с одной стороны – общество, которое делает институту дополнительного педагогического образования социальный заказ на формирование у руководителей общеобразовательных организаций аналитической компоненты управленческой деятельности, с другой – потребность руководителя в самореализации и профессиональном самосовершенствовании в области аналитической деятельности.

Цель реализации такой структурно-функциональной модели – формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования. Соответственно, ее реализация ориентируется на конечный *результат* – сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

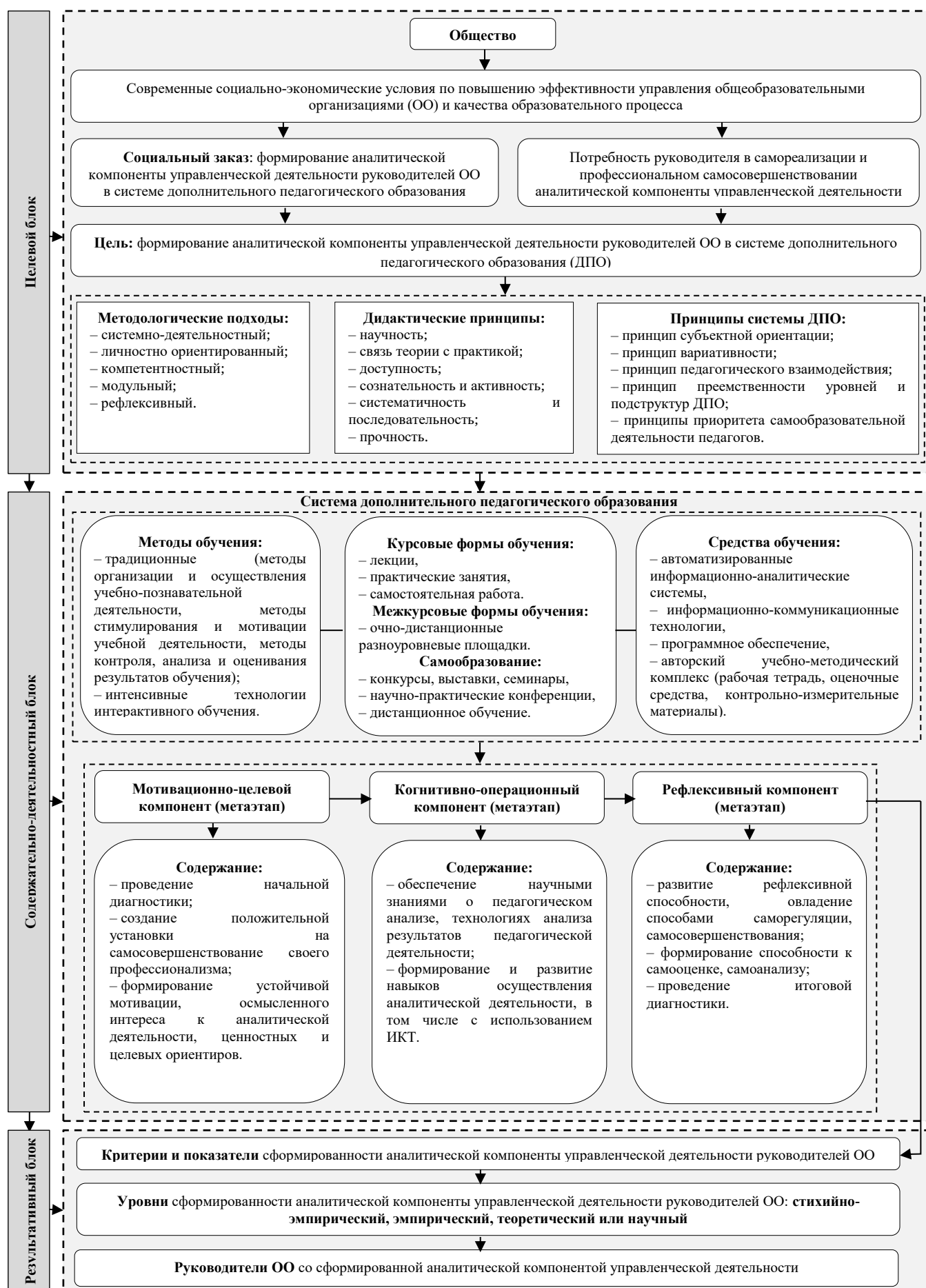


Рисунок 1.1 – Структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей ОО в системе ДПО

В основу реализации структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций мы предлагаем заложить следующие методологические подходы: системно-деятельностный, модульный, которые направлены на конечный результат образовательного процесса; личностно ориентированный, компетентностный, рефлексивный – эта группа подходов к обучению связана с ориентацией на образовательный процесс, на создание условий для раскрытия, реализации и развития потенциала личности.

Подчеркнем, что каждый из подходов успешно решает определенный круг образовательных задач и задач по управлению процессом обучения, поэтому единство ориентации обучения на результаты и на процесс для осмысления того, каким образом достигнуть тех или иных результатов, необходимо.

Рассмотрим методологические подходы более подробно.

1. Системно-деятельностный подход. Согласимся с авторами (И. В. Равич-Щербо, Л. А. Радзиховский, М. В. Розин), что системный подход – это уровень общенаучных принципов и форм исследования, деятельностный подход – вариант реализации системного на конкретно-научном уровне методологии [226].

Системно-деятельностный подход в нашем исследовании предполагает [9, 134, 155, 244, 260, 294]:

- создание модели как целостной системы (наличие интегративных качеств), характеризующейся составом (набор элементов, подсистем, блоков, которые образуют единое целое), структурой (способ связи элементов) и функциями;
- определение целей и задач конструирования модели и ее функционирования;
- характеристику состава конструируемой модели, связей между элементами, подсистемами и блоками, проектирование структуры модели;
- определение места каждого элемента в модели и их взаимодействия с внешней средой;

- оценку роли и места созданной модели в системе дополнительного педагогического образования;
- раскрытие двух аспектов деятельности: интенционального аспекта (что должно быть достигнуто), операционного аспекта (как, каким способом это может быть достигнуто), который определяется не самой по себе целью, а объективно-предметными условиями ее достижения.

2. Личностно ориентированный подход. Данный подход предполагает учет в процессе обучения особенностей каждой личности (преподавателей и руководителей), предоставление ей условий для более полного раскрытия способностей и возможностей. В нашем случае личностно ориентированное обучение имеет формирующий вариант воплощения с его внешне заданным для каждой личности вектором педагогического воздействия, при котором происходит освоение слушателями личностно значимых для них и одновременно социума знаний, умений, способов деятельности, связанных с реальными объектами изучения [288]. Таким объектом изучения в нашем случае выступает педагогический анализ.

При построении структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций будем учитывать следующие положения личностно ориентированного подхода [28, 299]:

- руководитель общеобразовательной организации является носителем субъектного опыта в области аналитической деятельности;
- содержание, методы, приемы направлены на раскрытие и использование управленческого опыта каждого руководителя общеобразовательной организации;
- образовательный процесс строится на диалоге слушателя и преподавателя, который направлен на совместное конструирование программной деятельности, с учетом индивидуальной избирательности руководителя общеобразовательных организаций к содержанию, виду и форме учебного материала, его мотивации, стремления использовать полученные знания

самостоятельно, по собственной инициативе, в ситуациях, не заданных обучением;

- активная мотивация слушателя к образовательной деятельности, что обеспечит ему возможность самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями;

- обеспечение контроля и оценки как результата, так и процесса обучения;

- образовательный материал должен обеспечивать построение, реализацию, рефлекссию, оценку обучения (индивидуально значащая деятельность отдельной личности) как субъектной деятельности;

- учебный материал должен быть гибко приспособлен к возможностям руководителя, динамике его развития под влиянием обучения (нормативно-сообразная деятельность общества);

- технологический арсенал (методы, приемы) должен обладать свойством диалогичности, носить деятельностно-творческий характер, иметь направленность на поддержку индивидуального развития слушателя, предоставлять ему необходимое пространство свободы для принятия самостоятельных решений, возможностей творчества, выбора содержания и способов обучения;

- содержание образования должно включать такие компоненты: аксиологический (введение руководителей в мир ценностей аналитической деятельности), когнитивный (обеспечение научными знаниями о педагогическом анализе), деятельностно-творческий (формирование и развитие у руководителей разнообразных навыков осуществления аналитической деятельности) и личностный (развитие рефлексивной способности, овладение способами саморегуляции, самосовершенствования, формирование личностной позиции).

3. *Компетентностный подход* прочно вошел в систему республиканского образования и имеет нормативное закрепление в Законе Донецкой Народной Республики «Об образовании» [74], государственных образовательных стандартах всех ступеней образования.

Компетентностный подход с точки зрения методологического подхода к повышению качества образования рассматривался в психологии В.И. Байденко [16], Э.Ф. Зеером [79], А.К. Марковой [167], А.М. Павловой [79], Э.Э. Сыманюк [79], В.Д. Шадриковым [290] и др.; педагогике – В.А. Адольфом [300], Л.М. Асмоловой [10], А.А. Вербицким [37], И.А. Зимней [80], О.Г. Ларионовой [37], Е.А. Леванова [293], Э.В. Литвиненко [293], Г.К. Селевко [240], С.Л. Троянской [275], А.В. Хуторским [287], Т.И. Шамовой [293], М.Г. Яновой [300] и др.

В процессе разработки структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций с учетом компетентностного подхода будет усилена практическая направленность процесса повышения квалификации. Основу содержательного аспекта дополнительной профессиональной программы повышения квалификации будут составлять планируемые результаты освоения программы в виде описания перечня компетенций, которые определяются на основе перечня компетенций, содержащихся в государственных образовательных стандартах образовательных организаций высшего профессионального образования [220]. Роль преподавателей, реализующих ДПП, будет заключаться в создании условий для развития и совершенствования компетенций, необходимых для профессиональной деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

4. Модульный подход к организации учебного процесса. Исследованием и внедрением в процесс обучения данного подхода занимались такие ученые, как Г.В. Букалова [32], В.М. Гареев [52], Б. Гольдшмидт и М. Гольдшмидт [306], Е.М. Дурко [52], Г.Н. Князева [156], Г.В. Крылова [154], О.Г. Кукосян [156], С. И. Куликов [52], М.Д. Миронова [176], Г. Оуэнс [309], Дж. Расселл [310], И.Б. Сенновский [272], Л.И. Третьяков [272], К. Черч [304], Е.А. Соколов [253] и др.

В основе модульного обучения лежат деятельностный принцип и принцип сознательности обучения (осознается программа обучения и собственная траектория учения), что позволяет использовать нетрадиционные формы и методы активного обучения, создавать гибкие образовательные структуры как по содержанию, так и по организации обучения [175]. Также модульный подход предусматривает вариативность обучения, адаптацию процесса обучения к индивидуальным возможностям и запросам обучающихся. Использование модульного подхода в процессе обучения руководителей общеобразовательных организаций на практике позволяет разработать учебный план программы повышения квалификации так, чтобы модули (организационно-методическая структурная единица в рамках одной программы) не были зависимы друг от друга, что позволяет изменять, дополнять и создавать учебный план, не нарушая единого содержания.

Реализация модульного подхода в нашем исследовании означает:

- разработку модульной дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, нацеленной на формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций;
- создание дополнительной профессиональной программы повышения квалификации, состоящей из автономных модулей, каждый из которых имеет дидактические цели, достижение которых обеспечивается содержанием учебного материала, дидактическими средствами, комплексами контрольных заданий;
- формирование содержания автономных модулей на основе соблюдения принципов структуризации содержания обучения, представленного в компактном и наглядном виде, обеспеченного дидактическим материалом, проблемными и прикладными задачами;
- управление процессом обучения путем создания системы контроля и самоконтроля усвоения учебного материала модуля, реализации обратной связи, когда педагогическое общение осуществляется по схеме субъект-субъектного, партнерского сотрудничества преподавателя и слушателей курсов;

- содержательную (дифференциация и интеграция содержания обучения), структурную (мобильность структуры программы) и управленческую (вариативность методов и средств обучения, гибкость системы контроля и оценки, индивидуализация учебно-познавательной деятельности руководителей) гибкость;
- рациональное использование резервов самого образовательного процесса и участвующих в нем людей.

5. *Рефлексивный подход*. Рефлексивный подход [294] является механизмом реализации личностно ориентированного подхода, подразумевает взаимодействие в системе «преподаватель-слушатель» и имеет целью развитие у слушателя способности к самоуправлению и самореализации в образовательном процессе. Согласимся с Т.И. Шамовой, Т.М. Давыденко, что развитие рефлексивной культуры личности является одной из главных ценностей современного образования и без нее невозможно решить проблему творческого развития личности, формирования мотивации слушателя к саморазвитию и самосовершенствованию [294]. Рефлексивная культура личности характеризуется готовностью и способностью творчески осмысливать и преодолевать проблемно-конфликтные ситуации; умениями обретать новые ценности и смыслы, адаптироваться в незнакомых межличностных системах отношений, ставить и решать нестандартные практические задачи.

П.И. Третьяков подчеркивает, что рефлексивное управление обучением связано с такими факторами влияния на процесс и личность, при которых осознается смысл действий и потребность целенаправленной преобразующей деятельности [228].

В нашем исследовании под *рефлексией* будем понимать появление новых смыслов и перестройку субъектом содержания своего опыта, что порождает действенное отношение к собственному поведению и общению, к осуществляемой деятельности в социуме [256].

Рефлексивный подход позволяет включать руководителей в различные формы совместной деятельности (совместно-индивидуальную, совместно-

последовательную и совместно-взаимодействующую) с учетом уровня развития у них способности к самоуправлению, а также способствует реализации и развитию субъектности участников образовательного процесса.

Реализация предложенной модели невозможна без учета принципов обучения. *Принцип* (от лат. «*principium*» - начало, основа) – основное положение какой-либо теории, учения, науки, мировоззрения. Принципы обучения описаны такими учеными: В.И. Бондарь [12], Н.П. Волкова [34], Л.Г. Вяткин [46], И.В. Зайченко [72], И.Ф. Исаев [248], Б.Т. Лихачев [163], А.Б. Ольнева [46], П.И. Пидкасистый [202], И.П. Подласый [207, 212], О.Я. Савченко [236], В.А. Сластенин [248], М.Н. Фицула [283], А.В. Хуторской [285], Е.Н. Шиянов [248], П.Н. Щербань [296] и др.

Под *принципами обучения* будем понимать руководящие идеи, нормативные требования к организации и осуществлению образовательного процесса [286]; систему положений, которые определяют содержание, организационные формы и методы обучения [278].

В основе процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций находятся дидактические *принципы* научности, связи теории с практикой, наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности, а также основные принципы дополнительного педагогического образования, обозначенные нами в §1.1. Без учета вышеназванных принципов невозможно правильно спроектировать обучение, а обоснованное их объединение позволит повысить эффективность реализации рассматриваемой структурно-функциональной модели.

Следующим звеном модели является структура аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, которая нами была исследована в §1.2, состоящая из *мотивационно-целевого, когнитивно-операционного и рефлексивного компонентов*.

Каждый компонент выступает еще и в роли *метаэтапа*. Реализация каждого метаэтапа предусматривает прохождение определенных этапов [82]:

- подготовительный;
- мотивационный;
- когнитивный;
- деятельностно-практический;
- оценочно-результативный.

Охарактеризуем этапы структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования на каждом метаэтапе подробнее.

Мотивационно-целевой компонент (метаэтап):

- *подготовительный (преподаватель: выяснение психологических особенностей руководителей, ценностной парадигмы и когнитивного стиля кандидатов на обучение, проведение начальной диагностики уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, тестирования);*
- *мотивационный (преподаватель: создание положительной установки у слушателей на необходимость овладения педагогическим анализом как составной частью управленческой деятельности; формирование у руководителей устойчивой мотивации, глубокого и осмысленного интереса к аналитической деятельности; развитие ценностных ориентиров; поддержка стремления слушателей к самосовершенствованию своих профессиональных и личностных качеств; осуществление целенаправленных мер по стимулированию у руководителей познавательного интереса и потребности к овладению необходимыми знаниями, умениями, технологиями по осуществлению аналитической деятельности);*
- *когнитивный (преподаватель описывает содержание аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации; акцентирует внимание слушателей на критериях, показателях и уровнях сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей; анонсирует содержание и ожидаемые результаты усвоения программы обучения;*

осуществляет отбор и структурирование основных знаний, умений, профессиональных качеств, которыми слушатели формального или неформального образования должны овладеть в течение обучения);

- *деятельностно-практический* (*слушатель* самостоятельно определяется, что он должен усвоить по аналитике, какие содержательные модули, темы могут сформировать аналитическую компоненту управленческой деятельности, насколько возможно при обучении овладеть различными методиками и технологиями педагогического анализа для эффективного решения управленческих задач; выстраивает индивидуальную образовательную траекторию);

- *оценочно-результативный* (направлен на оценку и самооценку стремления к совершенствованию профессионализма в аналитической деятельности со стороны *слушателя*, со стороны *преподавателя* концептуализация стратегии обучения, адаптация учебного материала соответственно управленческому опыту руководителей).

Когнитивно-операционный компонент (метаэтап):

- *подготовительный* (*преподаватель* подбирает средства, формы, методы обучения с учетом психологических характеристик, управленческого опыта и когнитивных стилей слушателей);

- *мотивационный* (осознание *слушателем* текущих и перспективных целей программы обучения, практической ценности педагогического анализа, формирование устойчивого интереса к овладению методами проведения педагогического анализа, *слушатель* самостоятельно выбирает самые действенные средства, формы, методы обучения для решения конкретных задач, определенных на деятельностно-практическом этапе мотивационно-целевого метаэтапа);

- *деятельностно-практический* (усвоение *слушателем* системы знаний и конкретных умений, необходимых для аналитической деятельности, включением руководителей в практическую деятельность по формированию и совершенствованию собственной аналитической компоненты управленческой

деятельности с использованием информационно-коммуникационных технологий; слушатель использует соответствующие методы педагогического анализа: наблюдение, измерение, анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение, аналогия и др.; самостоятельный и творческий подход к решению профессиональных аналитических задач, углубление теоретических положений по анализу и приобретение профессионального опыта путем самостоятельной аналитической обработки управленческой информации и подготовка аналитических выводов по выбранному направлению);

- *оценочно-результативный* (направлен на оценку и самооценку знаний и умений *слушателем*: оценка результатов обучения с помощью разработанных критериев и показателей сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, самоанализ образовательной деятельности, выявление учебных и профессиональных достижений и неудач, анализ их причин и внесения в дальнейшем корректив в свою самообразовательную деятельность).

Рефлексивный компонент (метаэтап):

- *подготовительный* (создание *преподавателем* условий для рефлексии слушателем своей деятельности);

- *мотивационный* (создание *преподавателем* положительной установки на необходимость применения рефлексивно-оценочных технологий, а именно: постоянный мониторинг *слушателем* своего уровня приобретения знаний и умений по осуществлению аналитической деятельности, ответственное отношение к образовательному процессу и собственному профессиональному развитию);

- *когнитивный* (связан с актуализацией *преподавателем* системы знаний и умений, необходимых для проведения *слушателем* адекватной самооценки своих аналитических способностей; овладение руководителем средствами самодиагностики уровня аналитической деятельности, определение путей практического применения технологий педагогического анализа в управленческой деятельности);

– *деятельностно-практический* (рефлексия слушателем собственного опыта, планирование дальнейших мероприятий по самообразованию, саморазвитию, самоконтролю, самооценке, *выстраивание индивидуальной образовательной траектории*; комплексное согласование действий преподавателей для обеспечения высокого уровня аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций; стремление *слушателя* к саморазвитию личностных качеств и способностей к креативным проявлениям).

Наибольшее влияние на результаты обучения оказывают применяемые технологии, формы, методы и средства обучения. Следующим элементом дидактического обеспечения структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций являются *методы обучения*, представляющие собой способы совместной деятельности педагога и слушателей, направленные на достижение ими образовательных целей [285].

К традиционным методам обучения, используемым нами в процессе реализации структурно-функциональной модели формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, мы относим [13]:

– методы организации и осуществления учебно-познавательной деятельности руководителя общеобразовательной организации (словесные, наглядные, практические; индуктивные, дедуктивные, метод аналогий; проблемно-поисковый, эвристический, исследовательский, репродуктивные методы; самостоятельная работа с источниками информации и др.);

– методы стимулирования и мотивации учебной деятельности (управленческие игры, дискуссии, методы создания новизны учебного материала, метод опоры на профессиональный опыт руководителя, методы учебного поощрения и предъявления учебных требований);

– методы контроля, анализа и оценивания результатов обучения руководителя (устный и письменный контроль, компьютерное тестирование, экзамен, методы самоконтроля, метод самооценки).

Значительно повысить эффективность процесса обучения позволяет органическое сочетание классических методов обучения, которые закладывают обязательные и нормативные знания, с интенсивными технологиями интерактивного обучения, способствующими формированию у руководителей общеобразовательных организаций прогрессивного стиля мышления, обновлению творческого потенциала, мотивации на качественную управленческую деятельность.

Теоретико-практические основы интенсивных технологий интерактивного обучения определены в работах Л.А. Бокова [148], Л.Н. Вавиловой [199], В.В. Гуры [60], В.И. Ефанова [148], Д.П. Заводчикова [78], Э.Ф. Зеера [78], С.С. Кашлева [93], В.А. Кормилина [148], Е.Н. Корнеевой [138], М.А. Косолаповой [148, 149], И.К. Масалкова [170], И.В. Никишиной [185], Т.С. Паниной [199], А.П. Панфиловой [201], Г.К. Селевко [242], М.В. Семиной [170], И.П. Терновой [60], Л.А. Турика [60] и др. Под *интерактивным обучением* будем понимать, прежде всего, диалоговое обучение, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и обучающегося [208].

Интерактивные интенсивные технологии, направленные на обучение и развитие личности, построены на целенаправленной специально организованной групповой и межгрупповой деятельности для установления «обратной связи» между всеми ее участниками с целью достижения взаимопонимания и коррекции учебного и развивающего процесса, рефлексивном анализе [201].

Как отмечает А.П. Панфилова [201], *интерактивные технологии* можно применять до начала аудиторных занятий (для мотивации и диагностики знаний «на входе» в учебный процесс), во время занятий (включение в лекционные и практические занятия) для проверки усвоения теоретического материала и отработки практических умений и навыков, и после аудиторных занятий (для контроля и диагностики знаний «на выходе»). Автор подчеркивает, что

интенсивные интерактивные технологии в образовательном процессе решают важные цели и задачи, а именно:

- создание у руководителей целостного представления о профессиональных компетентностях, их динамике и месте в реальной управленческой деятельности;
- приобретение социального опыта, опыта межличностного, группового взаимодействия и осуществление сотрудничества для коллективного принятия решений;
- развитие аналитического, профессионального, практического мышления;
- формирование познавательной мотивации, создание условий для появления личностной психологической установки на успех;
- выявление новых смыслов общения и взаимодействие с партнерами.

В соответствии с указанными параметрами, интенсивные технологии интерактивного обучения значительно эффективнее реализуют цель модели формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Нами для реализации цели разработанной модели были отобраны такие методы интерактивного обучения:

- активная учебная лекция (активизация процесса обучения проблемными вопросами, анализом кейсов или фрагментами дискуссии, использование аудио, видеоматериалов, компьютерной презентации, ресурсов Интернета);
- кейс-метод или метод анализа ситуаций (позволяет задействовать при анализе конкретной управленческой ситуации мыслительный и аналитический виды деятельности);
- проектирование (проекты разрабатываются в рамках группового взаимодействия, а результаты проектирования защищаются на межгрупповой дискуссии; позволяет слушателям развивать аналитический, прогностический, исследовательский и креативный потенциал).

Отметим также, что *кейс-метод* активно взаимодействует с проблемным обучением (наличие проблемы, которая скрыта описанием анализируемой ситуации) и предполагает использование необходимых в процессе анализа ситуации многообразных видов аналитической деятельности [247]:

- проблемный анализ (выделение совокупности проблем ситуации, их характеристик, последствий, путей решения);
- системный анализ (определение структуры ситуации, ее функций, взаимодействия с внешней и внутренней средой);
- причинно-следственный анализ (установление причин, которые привели к возникновению данной ситуации, и следствий ее развертывания);
- праксеологический анализ (диагностика содержания деятельности в ситуации, ее моделирование и оптимизация);
- аксеологический анализ (построение системы оценок ситуации);
- прогностический анализ (формирование предсказаний относительно будущего развития ситуации);
- рекомендательный анализ (выработка рекомендаций относительно поведения действующих лиц ситуации);
- программно-целевой анализ (разработка программы деятельности в данной ситуации).

Сделаем акцент еще на одном важном аспекте использования кейс-метода: при работе с методом анализа ситуаций у слушателей формируются следующие компетентности [201]:

- развитие аналитического мышления, привитие практических навыков работы с информацией (вычленение, структурирование и ранжирование по значимости проблем);
- выработка управленческих решений, освоение современных технологий принятия решений;
- повышение мотивации на изучение теории;
- совершенствование коммуникативной компетентности и способности выбора оптимальных вариантов эффективного взаимодействия и сотрудничества;

– разрушение стереотипов мышления, демократизация процесса обучения.

Таким образом, использование интенсивных технологий интерактивного обучения (активная учебная лекция, кейс-метод, проектирование) является педагогически обоснованным, при выборе определенного метода обучения в рамках реализации модели формирования аналитической компоненты управленческой деятельности должно определяться конкретными целями дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций.

Успех образовательного процесса в значительной степени зависит не только от использования в ней тех или иных методов, но и организационных форм этой работы.

Форма обучения – это целенаправленная, четко организованная, содержательно насыщенная и методически оснащенная система познавательного и воспитательного общения, взаимодействия, отношений педагога и слушателя [163].

Будем различать курсовые, межкурсовые организационные формы обучения руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования и самообразование.

В процессе исследования проблемы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций нами использовались следующие основные курсовые (аудиторные и внеаудиторные) формы организации обучения:

– *лекции* (монологический способ изложения учебного материала и обучающего взаимодействия педагога со слушателями; обеспечивает законченность и целостность восприятия-усвоения слушателями объемного учебного материала в его логических опосредствованиях и взаимосвязях; вовлекает руководителей в поток логического мышления, приемов диалектической логики, восхождения мысли от конкретного к абстрактному, от

абстрактного к конкретному, обращения к анализу и синтезу, индукции и дедукции [163]);

– *практические занятия* (форма учебного занятия, при которой преподаватель организует детальное рассмотрение слушателями отдельных теоретических положений учебного материала и формирует умения и навыки их практического применения, слушатель выполняет задание индивидуально в соответствии со сформулированными задачами [283]);

– *самостоятельная работа* (активная деятельность слушателей, направленная на выполнение определенной дидактической цели в специально отведенное время: поиск знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков, обобщение и систематизация знаний [73]).

К межкурсовым организационным формам обучения руководящих кадров отнесем очно-дистанционные разноуровневые площадки (старт-, прогресс-, тьютор-, аналитик-), содержание и деятельность которых зависит от уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, запросов и потребностей менеджеров. Данные формы неформального образования нами описаны в §1.1.

Самообразование – важная составляющая процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций и непрерывного образования в целом. Участие руководителей в профессиональных конкурсах, научно-практических конференциях, виртуальных выставках, форумах, вебинарах, семинарах, онлайн-сообществах по менеджменту, дистанционном обучении и т.д. способствует их профессиональному становлению и развитию управленческого мастерства.

Таким образом, формами обучения для реализации структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в курсовой период избраны: лекции, практические занятия, самостоятельная работа; в межкурсовой период – очно-дистанционные разноуровневые площадки. Курсовые, межкурсовые формы обучения и самообразование позволяют

включить руководителей общеобразовательных организаций в непрерывный процесс формирования аналитической компоненты управленческой деятельности.

Следующим дидактическим элементом реализации структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций являются средства обучения.

Средства обучения – это источник получения знаний, формирования умений. Основные функции средств обучения: информационная, дидактическая, контрольная [42].

Мы используем следующие *средства обучения* в процессе реализации исследуемой модели:

- автоматизированные информационно-аналитические системы (комплекс средств, позволяющий обеспечить непрерывное протекание информационных процессов, таких, как: хранение, передача и обработка информации [173]);

- информационно-коммуникационные технологии (программные, а также устройства, функционирующие на базе вычислительной техники, современных средств и систем транслирования информации, обеспечивающие операции по сбору, хранению, обработке, передаче информации и возможность доступа к информационным ресурсам компьютерных сетей [229]);

- информационно-коммуникационные технологии образовательного назначения (средства информационно-коммуникационных технологий, используемые вместе с учебно-методическими, организационно-инструктивными и нормативно-техническими материалами и обеспечивающие достижение педагогических целей [241]);

- прикладное программное обеспечение (комплекс программ, необходимых для выполнения определенных пользовательских задач на компьютере);

- авторский учебно-методический комплекс, включающий:

1) рабочую тетрадь (пособие с печатной основой для работы с содержащимися в нем заготовками; применяется с целью реализации практической деятельности и разнообразия содержания, форм работы, а также видов деятельности слушателей [19]);

2) оценочные средства и контрольно-измерительные материалы (совокупность измерительных материалов и инструментов, описание оценочной процедуры реализации метода педагогической диагностики, используемая для определения состояния исследуемого объекта педагогического процесса, причин этого состояния и разработки рекомендаций о дальнейшем функционировании объекта [8]);

3) методические рекомендации руководителям общеобразовательных организаций по организации самообразования.

Критерии (мотивационно-целевой, когнитивно-операционный и рефлексивный), показатели и уровни сформированности (стихийно-эмпирический, эмпирический, теоретический или научный) аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций являются следующим дидактическим элементом модели и будут нами рассмотрены в §2.1. Критериальное обеспечение помогает в определении уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, а также в установлении результативности реализации структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Таким образом, разработанная структурно-функциональная модель обеспечивает включение руководителей в различные виды дополнительного педагогического образования (курсовое, межкурсовое, самообразование) и представляет собой целостную систему взаимодополняющих и взаимосвязанных блоков целевого, содержательно-деятельностного, результативного, последовательная реализация которых обеспечивает эффективность процесса

формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Выводы к разделу 1

1. Теоретический анализ научной литературы и нормативных документов позволил нам сделать вывод о том, что проблема формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей, связанная с необходимостью перевода общеобразовательных организаций в более качественное состояние, является актуальной в теории и практике дополнительного педагогического образования.

Существующие кадровые проблемы в системе образования (значительное количество руководителей общеобразовательных организаций не имеют специальной управленческой подготовки, наблюдается тенденция «омоложения» и увеличения числа управленцев с небольшим педагогическим опытом) усиливаются недостатками процесса повышения квалификации руководителей (теоретическая составляющая дополнительных профессиональных программ повышения квалификации преобладает над практической; не хватает на курсах повышения квалификации знаний и умений по научно-исследовательской работе, планированию и анализу; слабая обратная связь; у руководителей отсутствует возможность конструировать индивидуальную образовательную траекторию по саморазвитию и совершенствованию своей профессиональной компетентности). Установлено, что целенаправленное включение руководителей общеобразовательных организаций во все виды образования (курсовое, межкурсовое, самообразование), основанное на принципах дополнительного педагогического образования (субъектная ориентация, вариативность, педагогическое взаимодействие, преемственность уровней и подструктур дополнительного педагогического образования, приоритет самообразовательной деятельности) позволит комплексно решить существующие проблемы, осуществить научно-методическое сопровождение перехода руководителей на

обновленные виды управленческой деятельности, обеспечить непрерывность и успешность процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководящих кадров.

2. Анализ дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций и планов межкурсового взаимодействия показал необходимость увеличения количества часов в планах курсового и межкурсового обучения на формирование аналитической компоненты управленческой деятельности.

3. Анализ современного состояния дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций с помощью электронных каталогов диссертаций позволил установить, что с точки зрения деятельности в диссертационных исследованиях рассматриваются в основном вопросы, относящиеся к управленческой или профессиональной деятельности, а диссертации, посвященные изучению процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования практически отсутствуют.

4. Теоретический анализ различных подходов к пониманию сущности дефиниции «управление общеобразовательной организацией» позволил сделать вывод, что его можно рассматривать с позиции деятельности; каждая функция, входящая в управленческий цикл, является определенным самостоятельным видом управленческой деятельности, а педагогический анализ (аналитическая деятельность), с которого начинается управленческий цикл и им заканчивается, выступает как системообразующая функция.

Аналитическая компонента управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации определяется нами как сознательная и целенаправленная деятельность, обеспечивающая изучение, объективную оценку состояния и тенденций развития педагогических объектов, явлений и процессов на основе методов и средств педагогического анализа с целью повышения эффективности управления общеобразовательной организацией, качества

образовательного процесса и совершенствования собственной профессиональной деятельности. Показано, что аналитическая компонента управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в действиях, умениях и знаниях.

Структурно аналитическая компонента управленческой деятельности представлена совокупностью компонентов: мотивационно-целевого, когнитивно-операционного и рефлексивного.

5. С целью формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования была разработана структурно-функциональная модель. Структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования представляет собой целостную систему, состоящую из целевого, содержательно-деятельностного и результативного блоков, основанную на системно-деятельностном, личностно ориентированном, компетентностном, модульном, рефлексивном подходах, предполагает взаимодействие и интеграцию различных видов дополнительного педагогического образования: курсовое, межкурсовое, самообразование.

Целевой блок модели включает входные данные, цель, методологические подходы, дидактические принципы, принципы системы дополнительного педагогического образования, содержательно-деятельностный – метаэтапы, этапы, методы, формы и средства обучения и результативный – критерии, уровни, результат.

Входные данные модели – современные социально-экономические условия по повышению эффективности управления общеобразовательными организациями и качества образовательного процесса; при этом общество делает институту дополнительного педагогического образования социальный заказ на формирование у руководителей общеобразовательных организаций аналитической компоненты управленческой деятельности, а личность

(руководитель) нуждается в самореализации и профессиональном самосовершенствовании в области аналитической деятельности.

Дидактические принципы научности, связи теории с практикой, наглядности, доступности, сознательности и активности, систематичности и последовательности, прочности позволяют правильно спроектировать обучение, а обоснованное их объединение повышает эффективность реализации модели.

Компоненты аналитической деятельности (мотивационно-целевой, когнитивно-операционный и рефлексивный) являются одновременно метаэтапами реализации модели и критериями определения уровня (стихийно-эмпирический, эмпирический, теоретический или научный) сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Реализация каждого метаэтапа предусматривает прохождение подготовительного, мотивационного, когнитивного, деятельностно-практического, оценочно-результативного этапов.

Для эффективной реализации структурно-функциональной модели процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования выбраны традиционные методы обучения в сочетании с интенсивными технологиями интерактивного обучения (активная учебная лекция, кейс-метод, проектирование).

Процесс формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования является непрерывным и происходит как на курсах повышения квалификации, так и в межкурсовой период. Поэтому основные курсовые (аудиторные и внеаудиторные) формы организации обучения (лекция, практическое занятие, самостоятельная работа) и межкурсовые формы, представленные как очно-дистанционные разноуровневые площадки, делающие процесс образования гибким и многоаспектным, который способен удовлетворить образовательные потребности и интересы руководителей

в зависимости от управленческого опыта и мотивировать их на дальнейшее саморазвитие и самообразование, позволяют достичь основной цели структурно-функциональной модели.

Средства обучения, используемые в процессе реализации модели (автоматизированные информационно-аналитические системы, информационно-коммуникационные технологии, прикладное программное обеспечение; авторский учебно-методический комплекс, состоящий из рабочей тетради, оценочных средств и контрольно-измерительных материалов, методических рекомендаций), являются необходимым структурным элементом.

Результативный блок модели (критериальное обеспечение, результат) помогает в установлении эффективности реализации структурно-функциональной модели формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Основные результаты исследований первого раздела представлены на различных научно-практических конференциях [113, 118] и опубликованы в научных статьях [98, 107, 108, 109, 110, 114, 115, 117, 120, 122, 123, 124].

РАЗДЕЛ 2.**МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ АНАЛИТИЧЕСКОЙ КОМПОНЕНТЫ
УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЕЙ
ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ И
ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ****2.1. Критерии, показатели и уровни сформированности аналитической
компоненты управленческой деятельности руководителей
общеобразовательных организаций**

Рассмотрим трактовку понятия «*формирование*». Так, в словаре социальной педагогики данный термин определяется как процесс становления личности человека в результате объективного влияния наследственности, среды, целенаправленного воспитания и собственной деятельности [251]. В психологии под «*формированием*» понимается вид развития личности главным образом под влиянием внешних воздействий; процесс развития личности в результате социализации и воспитания [204]; безальтернативное, принуждающее, базирующееся лишь на универсальных технологиях, преимущественно опирающееся на внешний контроль, строящееся на авторитарном стиле, репродуктивной деятельности [3, 17]; процесс изменения личности в ходе ее взаимодействия с реальной действительностью [2]. Л.С. Выготский [44] подчеркивает определяющую роль формирования в развитии, которое ведет его за собой. Таким образом, *формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций* нам представляется как интегрированный процесс развития личности руководителя в области аналитической деятельности, осуществляемый в ходе их непрерывного образования в системе дополнительного педагогического образования.

Для диагностики сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности используют критерии. В исследованиях ученых, педагогической литературе можно встретить различные по своему содержанию

определения понятия «критерий». Понятие «*критерий*» имеет начало от греческого «*kriterion*» и трактуется как средство, признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо [189]; суждение, признак, на основе которых осуществляется оценка [227].

Критерии в педагогических исследованиях нужны для выражения общей существенной характеристики, на основе которой оценивают, сравнивают реальные педагогические явления, при этом степень проявления, качественная сформированность, безусловность критерия определяются конкретными показателями, которые, имеют ряд качеств [50]. По мнению А.М. Новикова и Д.А. Новикова, критерии должны быть объективными, что даст возможность оценить исследуемую характеристику в педагогике однозначно, адекватными, валидными, т.е. оценивать именно то, что исследователю надо оценить, нейтральными относительно изучаемых явлений. А совокупность критериев должна охватывать все существенные характеристики исследуемого явления, процесса [187]. Критерии также должны отражать динамику измеряемого качества в пространстве и времени, раскрываться через показатели, интенсивность проявления которых свидетельствует об уровне сформированности критерия, отмечает С.В. Иванова [90]. Таким образом, *критерии* выражают высший уровень изучаемого явления или процесса, служат идеальным образцом для сравнения с реальным явлением или процессом, позволяют установить степень соответствия идеалу.

Степень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций определяется с помощью уровней. Мы выделяем три уровня, обоснованные Ю.А. Конаржевским [131]: стихийно-эмпирический, эмпирический и теоретический (научный).

С целью теоретического осмысления генезиса функции педагогического анализа, понимания характера зависимости между элементами и подсистемами исследуемой функции, синтеза и выявления наиболее важных сторон процесса анализа Ю.А. Конаржевским была сконструирована модель функции педагогического анализа. Основу содержания модели образуют следующие

переменные: 1) цель функции; 2) предмет деятельности; 3) характер функции; 4) расчлененность деятельности; 5) уровень системности деятельности; 6) подготовленность руководителя к деятельности; 7) виды педагогического анализа (содержание функции); 8) организационные формы анализа; 9) методы осуществления анализа; 10) результаты анализа. Первые шесть параметров образуют основу первой части модели, характеризую каждый уровень; остальные параметры модели составляют в совокупности и взаимодействии объем функции [131, 133].

Ю.А. Конаржевский подчеркивает, что первой ступенью научного анализа является эмпирический уровень, а последней – теоретический (научный) уровень.

Рассмотрим уровни аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации.

Стихийно-эмпирический уровень аналитической компоненты управленческой деятельности. На стихийном уровне цель аналитической функции отсутствует, не осознается руководителем, деятельность им осуществляется неупорядоченно.

Предмет стихийно-эмпирического анализа очень широк, не определен и носит расплывчатый характер. Отдельные факты, явления педагогического процесса, входящие в состав предмета, не связаны между собой.

Характер деятельности руководителя на стихийно-эмпирическом уровне таков, что целое не расчленяется, не определяется роль его частей, не выявляются связи между фактами, явлениями, элементами педагогического процесса.

Аналитическая деятельность на стихийно-эмпирическом уровне не расчленена на ее виды, не установлены конкретные участники проводимой работы, не определено их взаимодействие.

Этому уровню анализа соответствует низкая степень подготовленности руководителя к нему (не могут правильно сформулировать цели, предмет анализа, имеют слабые представления о методике проведения анализа, не имеют четкого представления о видах и организационных формах анализа), что влечет за собой принятие необоснованных управленческих решений.

Предопределены и результаты на стихийно-эмпирическом уровне. Как правило, оценка результатов делается на основании разрозненных, несистематизированных, случайно подобранных фактов, принимаемых за причину, а выводы формулируются на уровне благих пожеланий.

И сегодня встречается немало руководителей общеобразовательных организаций, которые осуществляют аналитическую деятельность на стихийно-эмпирическом уровне. Так, например, из 405 руководителей Донецкой Народной Республики, принявших участие в анкетировании, 26% не владеют технологией педагогического анализа, 61% нуждается в консультировании по данной проблеме, 11% руководителей готовы поделиться опытом, и только 1% респондентов могут научить своих коллег познавать сущность управляемых процессов через педагогический анализ.

Эмпирический (параметрический) уровень анализа. Целью аналитической функции на этом уровне является установление внешних связей между отдельными фактами педагогического процесса и более точное описание его отдельных сторон. Цель анализа на этом этапе не расчленяется на подцели и, следовательно, она не будет достигнута.

Педагогические явления и факты, их характеризующие, являются предметом аналитической деятельности на этом уровне. Но руководитель ограничивается изучением только внешних связей явлений, не раскрывая их сущности. Происходит определенное упорядочение фактов, выделение из них наиболее существенных, группировка и обобщение с помощью таблиц, схем, диаграмм.

Характеру деятельности руководителя на эмпирическом уровне свойственны констатация и описание объекта анализа, предмет аналитической деятельности расчленяется на его отдельные части и звенья.

На этом уровне аналитической деятельности руководитель не способен установить связь между фактами и явлениями (упорядочить, выделить главное, сгруппировать, обобщить), что не дает возможности проникнуть в сущность предмета анализа.

На эмпирическом уровне анализа наблюдается начало расчленения функции: деление направлений аналитической деятельности между членами администрации общеобразовательной организации по уровням обучения (начальное, основное, среднее) или по циклам дисциплин (естественно-математический, гуманитарный). Как правило, такое деление четко не очерчено, поэтому выпадают другие объекты управления.

При эмпирическом анализе появляются первые признаки системности и анализа: использование различных видов анализа (параметрический, тематический, итоговый); постановка цели и обоснование методики, обеспечивающей ее достижение, разработка путей подведения итогов, применение разных затрат ресурсов при осуществлении педагогического анализа.

На эмпирическом уровне руководитель осуществляет анализ урока, анализ воспитательного мероприятия, анализ классных журналов и т.д. Этот уровень анализа характеризуется также и тем, что в своей деятельности руководитель использует отдельные результаты тех или иных видов анализа.

Подготовленность руководителя на этом уровне анализа характеризуется тем, что он имеет недостаточное представление о системном подходе, теории и практике педагогического анализа.

На эмпирическом уровне анализ характеризуется, с одной стороны, отсутствием планирования деятельности, а с другой стороны – наличием планирования внутреннего контроля и работы внутренней системы оперативной информации. Сама же информация зачастую не систематизирована и не всегда является проверенной. Результатом аналитической обработки данных являются оформленные записи посещенных уроков и воспитательных мероприятий, выступления на педагогических советах по итогам того или иного периода учебного года, локальные приказы.

Наблюдение, беседа, описание, работа с документацией, измерение – методы, используемые руководителями на эмпирическом уровне анализа. Так как причины явлений и фактов не определены и установлены только внешние связи с другими явлениями и фактами, результаты анализа, выводы и предложения на

этом уровне часто носят общий описательный характер, что минимизирует пользу педагогического анализа.

Однако на этом уровне педагогического анализа начинают проявляться составные компоненты управленческой функции: параметрический, тематический и итоговый виды анализа.

Данные анкетирования показали, что 19% руководителей нуждаются в обучении планированию внутреннего контроля, консультационная помощь по данной проблеме необходима 57% опрошенных. Исследования подтверждают отсутствие специальной управленческой подготовки у руководителей общеобразовательной организации.

Научный (теоретический) уровень педагогического анализа. На этом уровне руководитель, формулируя цели аналитической деятельности, исходит из основного методологического положения теории управления: цели образовательной системы должны быть направлены и на обеспечение функционирования организации, и на ее развитие [282]. В связи с этим руководитель, с одной стороны, формулирует цели анализа, достижение которых обеспечит функционирование и всей управляемой системы, и самой функции педагогического анализа, а с другой – конструирует цели развития управляемой системы и внутренние цели педагогического анализа. Следовательно, этому уровню аналитической деятельности свойственно использование процедуры целеполагания, которая предусматривает постановку генеральной цели и совокупности целей (дерева целей) в соответствии с назначением (миссией) образовательной системы, стратегическими установками и характером решаемых задач. Разработка дерева целей позволяет изучить объект как можно более полно, смоделировать итоговые результаты образовательного процесса и сам образовательный процесс, определить ресурсное обеспечение данного педагогического процесса, показать значение взаимосвязи между всеми педагогами, ведущими анализ [281]. На научном уровне педагогического анализа системный подход к целеполаганию предполагает и четкое выделение руководителем предмета анализа.

Характер анализа на теоретическом уровне позволяет сравнить между собой изначальные цели и полученные результаты, что, в конечном счете, раскрывает причины и сущность изучаемых педагогических явлений, фактов.

Научный уровень аналитической деятельности означает переход от описания к объяснению и прогнозированию, установление качественной природы анализируемого объекта, возможность не только своевременно определять причины неприемлемых явлений в педагогическом процессе, но и прогнозировать его ход и развитие.

Руководитель общеобразовательной организации на этом уровне владеет и пользуется методикой педагогической диагностики. Научный уровень педагогического анализа предполагает глубокое расчленение деятельности и соответствие степени расчленения ее целям. Аналитическая деятельность на научном уровне требует участия в анализе всех членов педагогического коллектива: директора, заместителя директора, педагогов. Повышение аналитической основы управления возможно при условии, если не только руководители, но и учителя овладеют умением осуществлять педагогический анализ, давать оценку своей деятельности и ее результатам [40].

При научном подходе к решению задач педагогического анализа функция окончательно оформляется в сложную динамическую систему, состоящую из трех основных подсистем: параметрического (анализ уроков, воспитательных мероприятий, состояния дисциплины, посещаемости учебных занятий и т.д.), тематического (анализ системы уроков и воспитательных мероприятий, системы работы учителя и классного руководителя, уровня воспитанности учащихся и т.д.) и итогового анализов. Следовательно, аналитическая деятельность на научном уровне включает различные виды анализа.

Следствием наличия существенных связей между подсистемами и их элементами, которые взаимодействуют, являются четко выраженные интегративные результаты.

Квалифицированному руководителю характерен высокий уровень общетеоретической, управленческой и методической подготовки: знания по

теории системного подхода, педагогике, возрастной и социальной психологии, логике, теории педагогического анализа и т.д.

На научном уровне развития педагогический анализ претерпевает определенные изменения в своем содержании: педагогический анализ строится на плановой основе, использует данные научно обоснованной внутренней оперативной информации и контроля.

Научному уровню педагогического анализа соответствуют определенные методы: наблюдение, измерение, беседа (эмпирический уровень); анализ и синтез, индукция и дедукция, сравнение, аналогия, идеализация, мысленный эксперимент (теоретический уровень).

Наличие конкретных результатов, оформленных в виде обоснованных выводов и рекомендаций по дальнейшему совершенствованию управляющих и управляемых систем, свойственно научному уровню педагогического анализа.

Следует подчеркнуть, что на практике невозможно однозначно определить, какой уровень аналитической деятельности доступен тому или иному руководителю, поэтому рассматриваемая содержательная модель функции педагогического анализа носит условный характер и, по мнению автора исследования, относится к характеристике когнитивно-операционного компонента (критерия) аналитической деятельности.

Имеем основные критерии сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций:

- *мотивационно-целевой критерий*: сформированность личных и профессиональных ценностей, наличие четких личных целей, постоянное стремление к личностному саморазвитию и самосовершенствованию профессиональных качеств в области педагогического анализа, высокий уровень мотивации к достижению успеха, осознанное понимание ценностных сторон аналитической деятельности, глубокий и осмысленный интерес к анализу;

- *когнитивно-операционный критерий (который реально можно измерить в процессе повышения квалификации)*: наличие комплекса знаний по педагогическому анализу, сформированность умений, практических навыков

осуществлять аналитическую деятельность, владение технологиями и методами анализа;

– *рефлексивный критерий*: сформированность рефлексивности мышления, способности к самооценке и самоанализу своей деятельности, наличие управленческой рефлексии (способность к творческим проявлениям, сформированный навык решать проблемы, глубокое понимание особенностей управленческого труда).

Компонентом критерия является показатель. *Показатель* – это количественные или качественные характеристики сформированности качества, свойства, признака изучаемого объекта, мера сформированности того или иного критерия [266]. Показатели должны обладать следующими свойствами: содержательность, системность, измеримость, гибкость, адаптивность, результативность, эффективность [15].

Выделение показателей для каждого из критериев сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций нами подробно описаны в §2.3. Здесь мы их только обозначим:

– *Показатели мотивационно-целевого критерия*: личные ценности, личные цели, стремление к саморазвитию, уровень мотивации к достижению успеха, отношение к аналитической деятельности.

– *Показатели когнитивно-операционного критерия*: владение знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа.

– *Показатели рефлексивного критерия*: наличие управленческой рефлексии, уровень рефлексивности мышления, способность к самооценке и самоанализу своей деятельности.

Все вышеизложенное нашло отражение в таблице 2.1, в которой представлены критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Таблица 2.1 – Характеристика критериев и уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций

Уро- вень	Критерий	Характеристика критерия в зависимости от показателя
Стихийно-эмпирический	Мотивационно-целевой	Размытые личные и профессиональные ценности. Способность к личностному целеполаганию не сформирована. Потребность совершенствоваться и развиваться в сфере педагогического анализа практически отсутствует. Низкий уровень мотивации к достижению успеха, непонимание ценностных сторон и значения педагогического анализа в управленческой деятельности, интерес к анализу ситуативный.
	Когнитивно-операционный	Низкая степень подготовленности руководителя к аналитической деятельности: не может правильно сформулировать цели, предмет анализа, имеет слабые представления о методах и технологиях проведения анализа. Аналитические умения слабо выражены.
	Рефлексивный	Способность к самооценке, самоанализу не сформирована; рефлексивность мышления и творческие проявления практически отсутствуют.
Эмпирический	Мотивационно-целевой	Неустойчивая мотивация к достижению успеха, позитивное отношение к аналитической деятельности присутствует; формальный интерес к аналитической деятельности, ценностные ориентиры слабо развиты, способность к целеполаганию сформирована частично, эпизодическое стремление к самосовершенствованию профессиональных и личностных качеств.
	Когнитивно-операционный	Характеру аналитической деятельности руководителя свойственны констатация и описание объекта анализа, предмет анализа расчленяется на его отдельные части и звенья, но руководитель не способен установить связь между фактами и явлениями. Присутствуют фрагментарные знания и умения, использует при анализе наблюдение, беседу, работу с документацией, описание, измерение. Практические навыки, технологии педагогического анализа активно, но не всегда творчески, используются.
	Рефлексивный	Способности к самооценке и самоанализу сформированы не в полной мере. Стремление к рефлексивному мышлению, пониманию управленческого труда, творчеству обретает контуры.
Теоретический (научный)	Мотивационно-целевой	Мотивы к достижению успеха устойчивы, глубокий и осмысленный интерес к аналитической деятельности. Постоянное стремление к самосовершенствованию профессиональных и личностных качеств. Свойственно использование процедуры личного целеполагания, личные ценности сформированы.
	Когнитивно-операционный	Характерен высокий уровень общетеоретической, управленческой и методической подготовки. Владение на высоком уровне технологиями и методами осуществления аналитической деятельности. Руководитель обладает аналитическим мышлением, интеллектуальными способностями, творческой активностью.
	Рефлексивный	Наличие высокого уровня рефлексивности мышления. Способность к самоанализу и самооценке сформированы в полной мере. Глубокое понимание особенностей управленческого труда.

Выделенные критерии, показатели дают возможность оценить результативность будущего педагогического эксперимента по уровню (стихийно-эмпирический, эмпирический, творческий) сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

2.2. Разработка и реализация методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования

Разработанная нами структурно-функциональная модель позволяет перейти к разработке и реализации методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования (на примере ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования»).

Считаем, что одним из необходимых условий эффективного формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций является *совершенствование и обновление содержания* дополнительного педагогического образования. Этого можно достичь путем реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации» для руководителей общеобразовательных организаций в рамках формального образования, а также включения в план работы с управленческими кадрами межкурсовых мероприятий очного и дистанционного форматов по аналитической подготовке.

Повышение квалификации руководителей общеобразовательных организаций в рамках дополнительной профессиональной программы

осуществляется в форме очных проблемных курсов, рассчитанных на 72 учебных часа.

Цель ДПП – формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, содействие их профессиональному и личностному развитию в условиях модернизации, реформирования и информатизации образования.

Задачи реализации дополнительной профессиональной программы:

- способствовать овладению теоретическими знаниями об основных аспектах аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации;
- формировать практические навыки осуществления педагогического анализа;
- содействовать активизации механизмов саморазвития и саморефлексии как факторов дальнейшего совершенствования управленческого профессионализма.

Очные проблемные курсы, рассчитанные на 72 учебных часа, проходят в условиях сжатых сроков обучения и минимизации содержания изучаемого материала, поэтому мы опирались на факторы, которые способствовали оптимизации учебного процесса [172]:

- наличие у руководителей общеобразовательных организаций определенного уровня общекультурной, общепрофессиональной и профессиональной подготовки;
- сформированность умений рациональной организации учебной и самостоятельной работы, мотивации и готовности к сознательному принятию цели и задач программы обучения, активному участию в процессе обучения;
- организация взаимодействия преподавателей и слушателей как равноправных партнеров, коллег, что способствует созданию благоприятной атмосферы и реализации продуктивной учебной деятельности;

– применение современных методов и средств обучения, высокий уровень учебно-познавательной активности слушателей, позволяющие увеличивать интенсивность изучаемого учебного материала.

Структура содержания ДПП «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации» (Приложение А) предполагает включение в ее состав следующих блоков: академического инвариантного, специального инвариантного, вариативного [220]. ДПП построена на структурно-модульной основе, что позволяет наиболее гибко конструировать процесс повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, осуществлять индивидуальный и деятельностный подходы к обучению слушателей курсов повышения квалификации. Остановимся на описании модулей специального инвариантного блока программы, определяющих направленность ДПП.

На реализацию специального инвариантного блока ДПП отводится 54 учебных часа, из которых 36 часов – аудиторные (лекционные – 10 часов, практические занятия – 26 часов); на самостоятельную работу отводится 18 часов (таблица 2.2). По итогам изучения отдельных содержательных модулей преподавателями проводится промежуточная аттестация слушателей. Промежуточная аттестация – это форма оценки приобретенных слушателями знаний, умений и навыков, а также уровня сформированных компетенций, характеризующих качество освоения модуля.

Промежуточная аттестация слушателей проводится в следующих формах:

- устный опрос;
- практическая работа;
- презентация;
- тестирование.

В специальный инвариантный блок вошли пять содержательных модулей. Автором был разработан первый модуль «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией» (Приложение Б), который может включаться в содержание любой дополнительной профессиональной программы повышения

квалификации руководителей общеобразовательных организаций как специализированный учебный курс.

Таблица 2.2 – Учебный план специального инвариантного блока

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самостоятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
	...					
2.	Блок 2 Специальный инвариантный					
2.1.	Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией	30	6	14	10	ПРЕЗ
2.2.	Использование ИКТ в аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации	6		4	2	ПР
2.3.	Современные методы прогнозирования	6		4	2	ПР
2.4.	Повышение качества управленческого решения на основе мониторинговых исследований	6	4		2	У
2.5.	Инструментарий мониторинговых исследований оценки качества образования и обработка полученных результатов	6		4	2	ПР
	Итого:	54	10	26	18	

* У – устный опрос, ПР – практическая работа, Т – тестирование, ПРЕЗ – презентация

Содержание модуля.

Тема 1. Педагогический анализ. Влияние аналитической деятельности на формирование управленческого цикла в общеобразовательной организации.
Педагогический анализ (анализ). Место анализа в управленческом цикле. Аналитические особенности реализации функций планирования, организации, мотивации, регулирования и контроля. Аналитическая компонента управленческой деятельности. Схема аналитической деятельности в управлении. Классификация видов педагогического анализа.

Тема 2. Анализ современного урока. Современный урок как система.
Основные дидактические требования урока современного типа. Виды анализа урока. Табличный формат матрицы анализа урока (Е.В. Коротаева). Форма оценки

качества уроков (М.М. Поташник). Форма оценки качества и эффективности учебных занятий (Т.И. Шамова, В.П. Симонов).

Тема 3. Анализ итогов учебного года. Современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательной организации. Современные подходы: анализ итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей, логика анализа итогов учебного года, технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса, проблемно-ориентированный анализ состояния общеобразовательных организаций, анализ конечных результатов работы организации. Недостатки современных методик и технологий осуществления итогового анализа. Двухмерная модель анализа результатов деятельности образовательной организации.

Тема 4. Осуществление аналитической деятельности руководителем общеобразовательной организации на различных уровнях познания. Модель функции педагогического анализа по Ю.А. Конаржевскому. Первый уровень анализа: стихийно-эмпирический. Второй уровень анализа: эмпирический. Третий уровень анализа: теоретический (научный). Принципы аналитического подхода. Критерии эффективности руководства. Универсальность аналитического подхода к управлению.

Тема 5. Технология анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail», ее особенности и эвристический алгоритм. Трехмерная модель анализа результатов деятельности образовательной организации. Табличная форма ТАРРОС. Особенности и преимущества ТАРРОС «Landrail». Исходные данные и искомые результаты эвристического алгоритма. Этапы алгоритма. Система информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail». Последовательность осуществления анализа результатов деятельности организации по ТАРРОС «Landrail». Программный вариант ТАРРОС «Landrail».

Тема 6. Аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации: выявление проблем. Искусство решения проблем. Понятия

«проблема», «управленческая проблема». Формулирование проблемы. Алгоритмы разрешения проблем в менеджменте. Выявление проблем на основе ТАРРОС.

Тема 7. Разработка плана, плана-сетки, системы внутреннего контроля деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail». Планирование и его место в управленческом цикле. Внутренний контроль и его место в управленческом цикле. Составление персонального плана и плана-сетки деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail». Разработка персональной системы внутреннего контроля образовательного учреждения на основе ТАРРОС «Landrail».

Тема 8. Построение «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail». Целеполагание. Понятие «цель» и этапы постановки целей в управлении общеобразовательной организацией. Цели и задачи школы на основе ТАРРОС. Типовой вариант целей и задач на основе ТАРРОС. Построение персональной «пирамиды» целей общеобразовательного учреждения на основе ТАРРОС «Landrail».

Тема 9. Презентация системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации. Презентация персональной системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации.

Тема 10. Оценка и самооценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации. Методика оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности. Собственная самооценка и итоговая оценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности.

Основными формами обучения руководителей общеобразовательных организаций были интерактивные лекции, практические занятия (дискуссии, проблемные вопросы, практические работы, анализ ситуации, презентации и др.), самостоятельная, групповая и индивидуальная работы.

Важную роль в формировании аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций мы отвели таким

формам обучения, как: практическое занятие и самостоятельная работа слушателей в рамках реализации ДПП.

Одним из направлений модернизации системы дополнительного педагогического образования является усовершенствование форм и методов обучения. Так, преимущественно лекционная форма проведения занятий является репродуктивной, что препятствует проявлению слушателями творческой активности, обмену собственным управленческим опытом с коллегами [301]. В нашем учебном плане специального инвариантного блока мы увеличили количество часов на практические занятия и самостоятельную работу слушателей. Так, на лекции отводится 10 часов, на практические занятия – 26 часов, что составляет 28% и 72% от 36 часовой аудиторной работы соответственно. Самостоятельная работа руководителей составляет 33% (18 часов) от общего количества часов (54 часа).

Для активизации формирования аналитической компоненты управленческой деятельности слушателей в процессе чтения лекций использовались различные *приемы*: проблемные и познавательные вопросы, сочетание положений теории педагогического анализа с практической аналитической деятельностью руководителя общеобразовательной организации, решение управленческих задач, анализ ситуаций и т.д.

В процессе проведения практических занятий решались такие задачи, как:

- углубление и уточнение теоретических знаний о педагогическом анализе, полученных на лекциях;
- накопление управленческого опыта осуществления аналитической деятельности путем применения разнообразных традиционных и нетрадиционных методов обучения и практических работ;
- формирование умения использовать современные автоматизированные информационно-аналитические системы в аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации, их возможности и функции;

– осуществление самоанализа, рефлексирования своей образовательной деятельности.

Среди существующих технологий осуществления аналитической деятельности мы остановили свой выбор на технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail». Преимущества использования технологии ТАРРОС «Landrail» в рамках реализации ДПП повышения квалификации и в межкурсовой период для совершенствования аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций следующие:

– в трехмерной модели осуществления аналитической деятельности четко определена последовательность (алгоритм) реализации функции педагогического анализа;

– технология позволяет унифицировать подходы к аналитической деятельности управления, и на основе типового образца руководитель может его изменять в зависимости от особенностей своей организации;

– на основе ТАРРОС разработан программный вариант, свободный доступ к которому осуществляется в сети Интернет по адресу <http://tarpoc.rf>;

– программный вариант ТАРРОС «Landrail» позволяет сформировать основные документы общеобразовательной организации (итоговый анализ работы, цели и задачи, план работы и контроль – продукт всего педагогического коллектива), вовлечь в аналитическую деятельность и процесс планирования всех субъектов образовательного процесса от учителя до директора;

– ТАРРОС «Landrail» представлен в виде блочной системы (рисунок 2.1), имеющей табличную форму (рисунок 2.2), которая регламентирует структуру проводимого педагогического анализа, что позволяет руководителю самостоятельно определить свой уровень аналитической грамотности и спланировать свое дальнейшее профессиональное развитие в области аналитической деятельности.

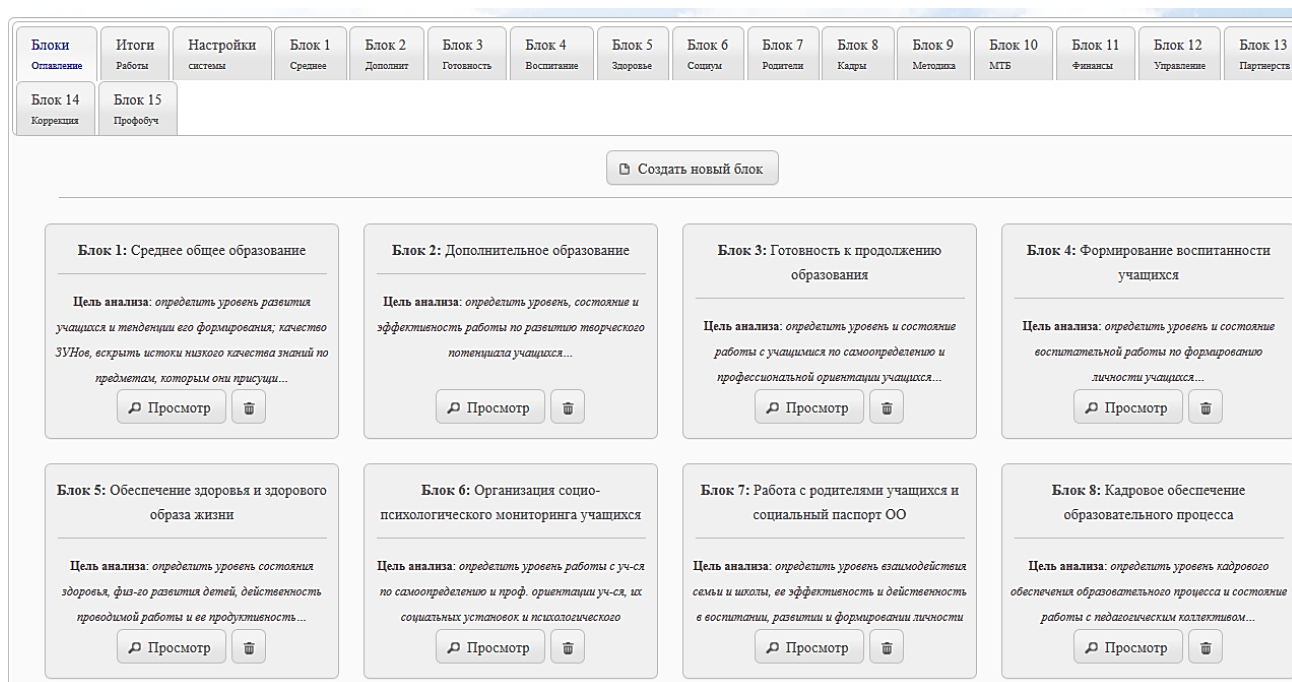


Рисунок 2.1 – Блочная система ТАРРОС

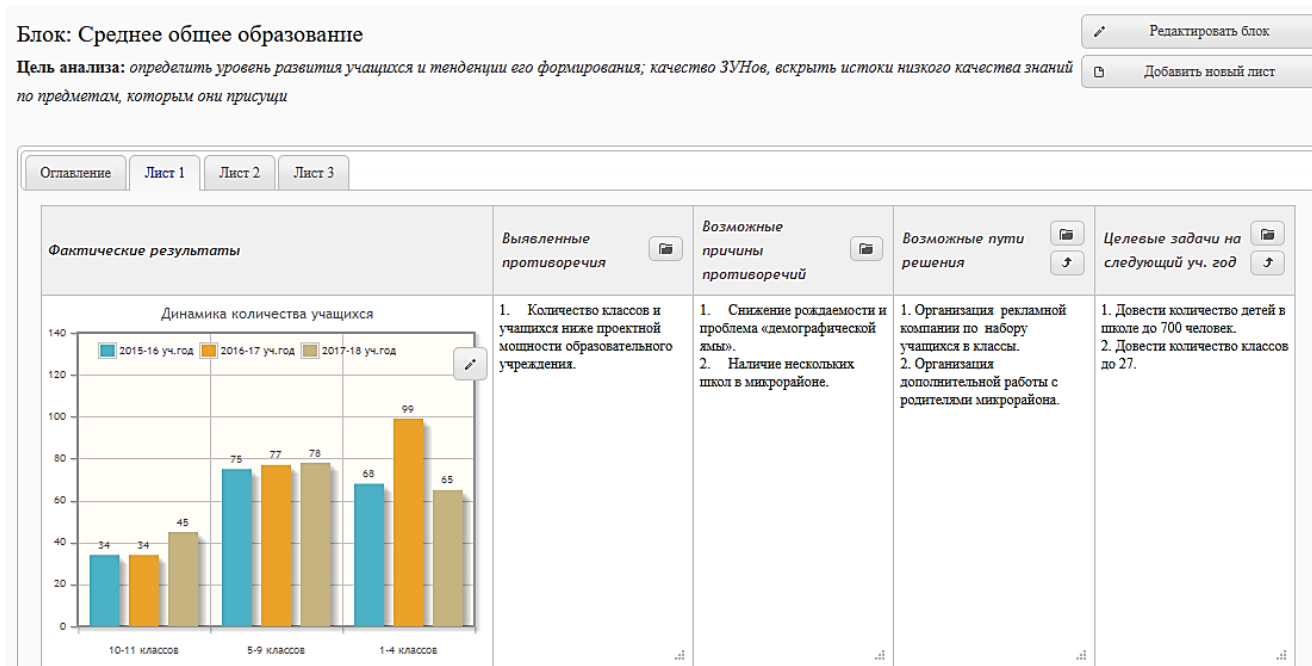


Рисунок 2.2 – Табличная форма ТАРРОС

Еще одним преимуществом включения в содержание рабочей программы модуля «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией» изучения технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) является возможность показать взаимосвязь анализа с

другими функциями управления, а также построить логику изложения программного материала в соответствии с алгоритмом выбранной технологии (рисунок 2.3).

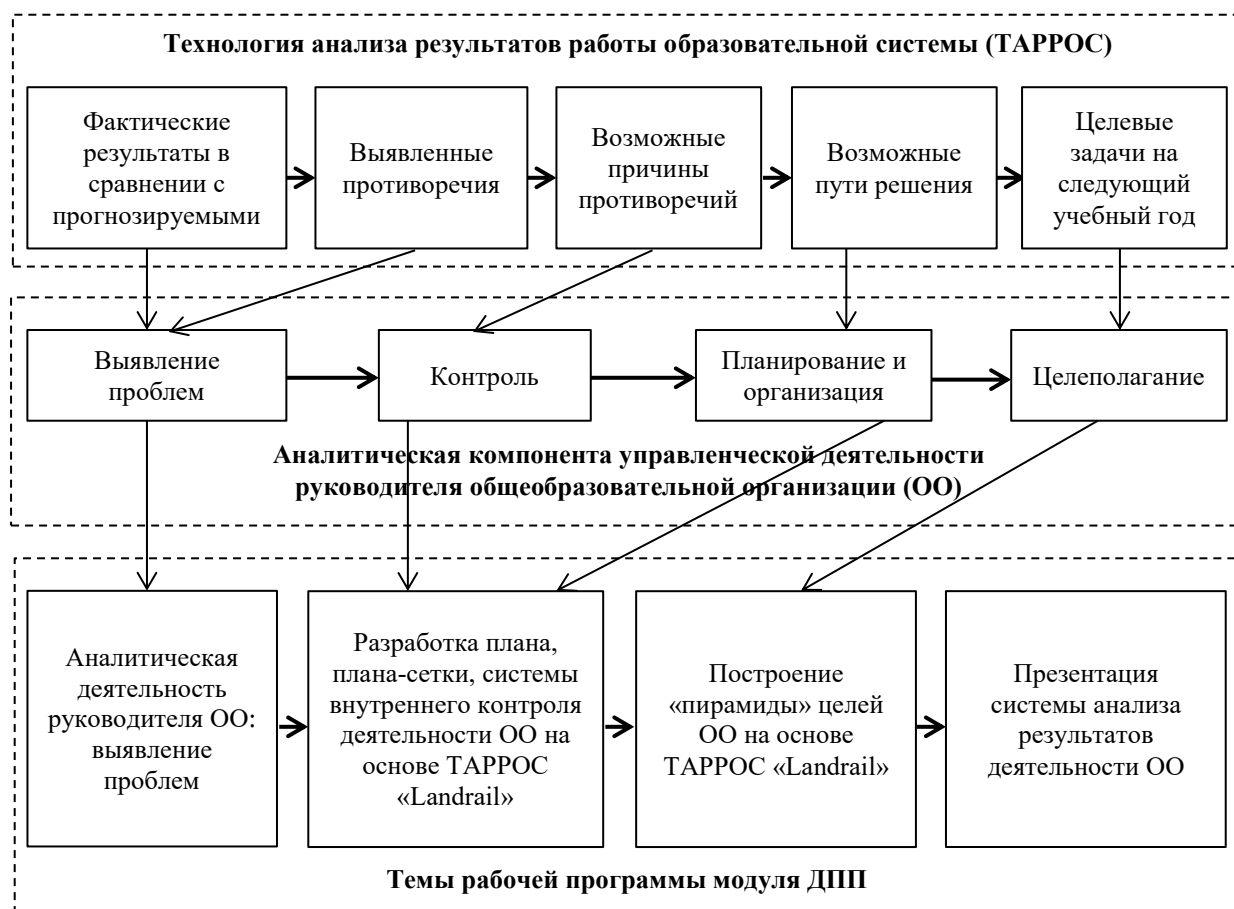


Рисунок 2.3 – Взаимосвязь ТАПРОС с программным материалом модуля

Самостоятельная работа слушателей была направлена на повышение уровня мотивации и интереса к педагогическому анализу, на поиск и углубление знаний, их осмысление, закрепление, формирование и развитие умений и навыков осуществлять аналитическую деятельность. Руководители выполняли следующие виды заданий: составление опорного конспекта, составление сводной (обобщающей) таблицы по теме, разработка структуры информационного обеспечения ТАПРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации, формирование информационно-аналитической структуры ТАПРОС и др.

Приведем примеры заданий для самостоятельной работы слушателей [104]:

Задание 1. Составьте таблицу «Современные подходы к управлению образованием», работая с предложенными источниками информации, и ответьте на предложенные вопросы. Каким подходом или подходами пользуетесь Вы в своей управленческой деятельности и почему? С каким современным подходом к управлению образованием Вы бы хотели более подробно ознакомиться и почему?

Задание 2. Формирование информационной структуры: зайдите на сайт <http://тарпрос.рф>. Зарегистрируйте свою общеобразовательную организацию. Зарегистрируйте участников трехуровневого итогового анализа: 1 уровень – анализы результатов работы классных руководителей и учителей-предметников, 2 уровень – анализы результатов деятельности руководителей методических объединений, заместителей директоров по направлению деятельности, 3 уровень – общешкольный итоговый анализ работы школы, выполняемый директором или ответственным заместителем. Разработайте структуру информационного обеспечения ТАРПОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации. Выберите один целевой блок и один деятельностный и пропишите для них направления анализа.

Для эффективной организации образовательного процесса и самостоятельной работы слушателей было разработано учебно-методическое пособие «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией. Рабочая тетрадь» [104], предназначенное для работы слушателей как в аудитории, так и для самостоятельной деятельности.

Использование рабочей тетради на курсах повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций позволило решать такие задачи:

- обеспечение слушателя необходимыми информационными материалами;
- осуществление контроля аудиторной и самостоятельной работы слушателя;
- установление обратной связи между слушателем и преподавателем для своевременной коррекции ошибок и оказания помощи;

- предоставление возможности слушателю видеть свое продвижение по содержательному модулю и постоянно осуществлять рефлекссию своей образовательной деятельности;

- оценивание и самооценивание уровня сформированности у слушателей аналитической компоненты управленческой деятельности.

Рабочая тетрадь включала систему заданий, построенную в соответствии со структурой и логикой изучаемого материала, таких видов:

- вопросы, требующие письменного ответа;
- тестовые задания;
- задания для практической работы;
- задания для самостоятельной работы;
- задания для групповой работы;
- задания для рефлексии.

При создании заданий разного уровня сложности для рабочей тетради мы пользовались таксономией педагогических целей Б. Блума [303]. Первая таксономия Б. Блума, которая охватывает когнитивную (познавательную) область учебной деятельности, позволяет определить уровень сформированности когнитивно-операционного компонента аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации. В таблице 2.3 приведены примеры заданий на знание, понимание, применение, анализ, синтез и оценку изученного материала.

Для осуществления контроля, самоконтроля и рефлексии образовательной деятельности рабочая тетрадь содержит критерии оценивания практических работ и тестов, а также задания для рефлексии. Так, например, слушателям была предложена следующая *практическая работа*: работая в группах, проанализируйте видеоурок с помощью трех различных методик. Затем – сравните полученные результаты и дополните методики 2-3 параметрами с учетом их использования при анализе урока, на котором реализуются инновационные технологии и подходы.

Критерии оценивания практической работы:

1. Проанализирован урок по трем различным методикам – 3 балла.
 2. Аргументированно перечислены достоинства и недостатки предложенных методик – 3 балла.
 3. Предложено 2-3 параметра (1 балл).
 4. Предложенные параметры соответствуют требованиям современного урока (3 балла).
 5. Параметры обоснованы аргументированно и логично (2 балла).
- Максимум набранных баллов – 12.

Таблица 2.3 – Примеры заданий разного уровня сложности, разработанные на основе таксономии Б. Блума

Когнитивный уровень по Б. Блуму	Примеры заданий
Знание	– Тест, в котором могут использоваться 5 типов вопросов: одиночный, множественный, вопрос со свободным ответом, вопрос на упорядочивание, вопрос на классификацию.
Понимание	– Как Вы понимаете утверждение «Современный урок – это система»? – Работая в группах, установите основные дидактические требования урока современного типа, используя таблицу.
Применение	– Неправильно сформулированные управленческие проблемы необходимо переформулировать, согласно предложенным требованиям. – Заполните «Зеркало прогрессивных преобразований», выбрав наиболее актуальную проблему Вашей общеобразовательной организации.
Анализ	– Работая в группах, проанализируйте видеоурок с помощью трех различных методик. Затем – сравните полученные результаты и дополните методики 2-3 параметрами с учетом их использования при анализе урока, на котором реализуются инновационные технологии и подходы.
Синтез	– Разработайте структуру информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации. Выберите один целевой блок и один деятельностный блок и пропишите для них направления анализа. – Реализуйте алгоритм ТАРРОС для своей организации, работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (http://tappoc.pf/).
Оценка	– Как Вы считаете, каков Ваш уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности согласно предложенным характеристикам стихийно-эмпирического, эмпирического и научного уровней? – Предложите пути своего дальнейшего профессионального развития в области аналитической деятельности. – Предложите Ваши пути избегания вышеперечисленных ошибок при осуществлении планирования образовательной системы. – Презентуйте анализ результатов деятельности общеобразовательной организации по алгоритму ТАРРОС и оцените значимость ТАРРОС для Вашей организации.

Приведем примеры заданий для рефлексии, которые выполнялись руководителями общеобразовательных организаций в конце изучения темы.

Задание 1. Обозначьте три момента, которые у Вас получились хорошо в процессе обучения, и предложите одно действие, которое улучшит Вашу работу в последующем.

Задание 2. В графе «Плюс» перечислите имеющиеся у Вас профессиональные способности для работы с технологией анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail». В графу «Минус» запишите управленческие, педагогические затруднения, связанные с использованием технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail» в аналитической деятельности. В графу «Интересно» поместите вопросы, связанные с внедрением и использованием (ТАРРОС) «Landrail».

Таким образом, рабочая тетрадь, с одной стороны, позволяет слушателям осмыслить свою деятельность, побуждает к самоанализу, саморазвитию, с другой стороны, является эффективным средством взаимодействия преподавателя с руководителями общеобразовательных организаций, с целью выявления и коррекции проблемных мест в освоении теории и практики педагогического анализа, для формирования у слушателей аналитической компоненты управленческой деятельности. Также рабочая тетрадь выступает своеобразным маршрутным листом продвижения слушателя по содержательному модулю с дальнейшей возможностью определения своего уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности и планирования мероприятий по самообразованию и самосовершенствованию в области педагогического анализа в соответствии с предложенными методическими рекомендациями.

В рамках реализации программы модуля «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией» на завершающем его этапе слушателям необходимо презентовать разработанную индивидуальную систему анализа результатов деятельности своей общеобразовательной организации с

целью оценки своего результата обучения, своих учебных и профессиональных достижений, анализа неудач и их причин с последующей коррекцией.

Определение слушателями своего начального (на «входе») и итогового (на «выходе») уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности с помощью предложенной *системы оценки и самооценки* [116] позволяет сделать каждому руководителю выводы об уровне усвоения знаний и умений, связанных с педагогическим анализом, уровне сформированности мотивации, рефлексии и результатах деятельности в целом, а также спланировать дальнейшие мероприятия по самообразованию, самоконтролю и самооценке в области аналитической деятельности.

Считаем, что осуществление руководителями общеобразовательных организаций самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности является важной составляющей методического обеспечения курсов повышения квалификации. В.Я. Синенко [246] утверждает, что система самооценки и самоконтроля профессионализма работника образования является обязательной в условиях модернизации системы дополнительного педагогического образования. Автор подчеркивает, что эта система должна сопровождать педагога как в ходе активной части повышения квалификации, так и в процессе всей его профессиональной деятельности.

Система оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций будет описана в следующем параграфе.

Особенностью развития современного общества является информатизация образования на всех его уровнях. Использование современных информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на уровне общеобразовательной организации позволяет оптимизировать управленческую деятельность, а также ускорить процесс сбора, обработки, хранения и передачи информации для дальнейшего ее использования в аналитической деятельности. Поэтому содержательный модуль «Использование ИКТ в аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации» был включен в специальный

инвариантный блок ДПП. Программа модуля предусматривает ознакомление слушателей с прикладными программами для автоматизации аналитической деятельности, возможностями сети Интернет и цифровых образовательных платформ для организации единого информационного пространства общеобразовательных организаций. Руководители анализировали урок, посещаемость, успеваемость обучающихся с помощью электронной таблицы; создавали базу данных педагогических работников.

Программа третьего содержательного модуля «Современные методы прогнозирования» рассчитана на формирование у слушателей представления о современных методах прогнозирования и аналитической компоненты управленческой деятельности. В приоритеты изучения модуля входило ознакомление слушателей с основными методологическими и методическими подходами к применению современных методов прогнозирования, описание его структурных содержательных компонентов как составляющих аналитической деятельности в современной общеобразовательной организации.

Программы двух следующих модулей «Повышение качества управленческого решения на основе мониторинговых исследований» и «Инструментарий мониторинговых исследований оценки качества образования и обработка полученных результатов» взаимодополняли друг друга. Первый модуль знакомил слушателей с теоретическими аспектами мониторинга как инструмента принятия эффективных управленческих решений и контроля их исполнения. На втором модуле, выполняя практическую работу, руководители проектировали и создавали электронные таблицы для хранения и обработки данных, выполняли автоматизированные вычисления в таблице (формулы и функции), строили диаграммы и графики для визуализации данных, использовали аналитические функции табличного процессора для статистического анализа данных и Google-формы для проведения мониторинговых исследований.

Таким образом, в процессе изучения содержательных модулей специального инвариантного блока ДПП «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя

общеобразовательной организации» у слушателей формируются знания о педагогическом анализе и его месте в управленческом цикле, современных подходах к осуществлению анализа результатов деятельности общеобразовательной организации, ТАРРОС, основных аспектах аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации, сущности универсальности аналитического подхода к управлению, средствах ИКТ для оптимизации аналитической деятельности; умения применять технологию анализа результатов работы образовательной системы в профессиональной деятельности, осуществлять прогнозирование, проводить мониторинговые исследования с помощью ИКТ, определять свой уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности; установка на дальнейшее совершенствование управленческого профессионализма, составляющей которого является аналитическая деятельность.

Развитие системы дополнительного педагогического образования связано с широким внедрением в образовательный процесс *информационно-коммуникационных технологий*, использование которых позволяет эффективно формировать аналитическую компоненту управленческой деятельности современного руководителя.

Сегодня информационно-коммуникационные технологии – это не только средство обучения, но и один из важнейших элементов образовательного процесса. Использование ИКТ в организации учебного процесса дает ряд важнейших преимуществ [241]:

- реализация деятельностного подхода в образовательном процессе во всех его звеньях в совокупности (потребности - мотивы - цели - условия - средства - действия - операции);
- индивидуализация образовательного процесса при сохранении его целостности за счет динамической адаптируемости компьютерных учебных программ;
- смещение организации процесса познания в сторону системного мышления;

- построение открытой системы образования, обеспечивающей каждой личности индивидуальную траекторию обучения и самообразования;
- создание эффективной системы управления информационно-методическим обеспечением процесса образования.

Для повышения эффективности формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций нами использовались следующие средства ИКТ:

1. Компьютерные презентации (назначение – создание мультимедийного сопровождения лекции, визуализация материала, организация и поддержка учебного диалога между преподавателем и слушателем).
2. Прикладные программы MS Word, MS Access, MS Excel (назначение – формирование аналитических умений и навыков, обеспечение усвоения, контроля и самоконтроля).
3. Тестовые средства (назначение – контроль и самоконтроль уровня знаний, умений и навыков по аналитической деятельности).
4. Интернет-технологии (назначение – создание и проведение опросов, анкетирования для диагностики аналитических знаний и умений слушателей).
5. Автоматизированные информационные системы (назначение – обучение навыкам работы с ТАРРОС «Landrail», разработка и презентация слушателями персональной системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации).

По окончании реализации ДПП «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации» руководители общеобразовательных организаций получают *методические рекомендации* по дальнейшему самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию в области аналитической деятельности в соответствии со своим уровнем сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности (таблица 2.4). Считаем, что такие методические рекомендации помогут в дальнейшем руководителям выстраивать индивидуальную образовательную траекторию, в ходе следования по которой будут одна за другой решаться задачи, приводящие к достижению поставленной цели.

Таблица 2.4 – Ориентировочный план межкурсовых мероприятий по совершенствованию аналитической компоненты управленческой деятельности

Уровень	Ориентировочный план мероприятий по совершенствованию аналитической компоненты управленческой деятельности
I уровень (стихийно-эмпирический)	Чтение научной, педагогической литературы. Учеба на дистанционных курсах в межкурсовой период по аналитике, организованных институтом ДПО (старт-площадка, аналитик-площадка). Внедрение технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail» на уровне своей организации под руководством представителя системы ДПО или наставника-руководителя. Участие в мастер-классах, организованных более опытными коллегами в методическом объединении. Участие в вебинарах, семинарах. Регулярное самооценивание своего уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности.
II уровень (эмпирический)	Учеба на дистанционных курсах в межкурсовой период по аналитике, организованных институтом ДПО (аналитик-площадка, прогресс-площадка). Внедрение технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail» на уровне своей организации под руководством представителя системы ДПО или наставника-руководителя. Участие в мастер-классах, организованных более опытными коллегами в методическом объединении. Участие в научно-практических конференциях, вебинарах, семинарах, творческих группах на уровне города (района). Участие в виртуальной выставке-презентации «Современное образование в Донецкой Народной Республике», конкурсе для руководителей общеобразовательных организаций «Топ-менеджер». Чтение научной, педагогической литературы. Учеба на дистанционных курсах. Регулярное самооценивание своего уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности.
III уровень (научный)	Учеба на дистанционных курсах в межкурсовой период по аналитике, организованных институтом ДПО (тьютор-площадка, аналитик-площадка). Внедрение технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail» на уровне своей организации. Оказание консультационных услуг коллегам по вопросам внедрения и использования в управленческой практике технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail». Проведение системы мастер-классов для своих коллег в методическом объединении. Участие в научно-практических конференциях, вебинарах, семинарах, творческих группах на уровне Республики. Написание научных статей. Открытие экспериментальной площадки. Преподавание на курсах повышения квалификации. Участие в виртуальной выставке-презентации «Современное образование в Донецкой Народной Республике», конкурсе для руководителей общеобразовательных организаций «Топ-менеджер». Чтение научной, педагогической литературы. Учеба на дистанционных курсах. Регулярное самооценивание своего уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности.

Формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования – процесс непрерывный, охватывающий все этапы работы над профессионализмом руководящих кадров: курсовой (формальное образование), межкурсовой (неформальное образование), самообразование (информальное образование).

В ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» выстроенная гибкая система под обеспечение эффективного и результативного повышения профессиональной компетентности руководящих работников общеобразовательных организаций способна развиваться и меняться в зависимости от социального заказа общества.

Так, руководителям общеобразовательных организаций с потребностью саморазвиваться и самообразовываться в области аналитической деятельности (стихийно-эмпирический уровень) рекомендовано принять участие в межкурсовой период в работе старт-площадки «Осваиваем менеджмент образования». Менеджеры (эмпирический уровень) с целью повышения уровня аналитической компоненты управленческой деятельности получили методические рекомендации стать участниками прогресс-площадки «Поиск инновационных подходов к повышению качества образовательных услуг». В тьютор-площадку включаются руководители с высоким уровнем сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности (теоретический уровень), которые в межкурсовой период осуществляют диссеминацию передового управленческого опыта работы в рамках курсов повышения квалификации, межкурсовых мероприятий (мастер-классы, семинары, вебинары, круглые столы, методические объединения и др.). В рамках аналитик-площадки, организованной в дистанционном формате для продолжения обучения руководителей в области анализа, осуществляется более глубокое изучение технологии ТАРРОС, обмен опытом деятельности, разработки проектов и методической продукции.

ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» активно поддерживает экспериментальную и

инновационную деятельность общеобразовательных организаций по оптимизации учебно-воспитательного процесса, оказывает научно-методическую помощь инициаторам и педагогическим коллективам. Формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в межкурсовой период осуществляется посредством их участия в экспериментальной деятельности. Управленцы, успешно освоившие ДПП курсов повышения квалификации, сначала становятся инициаторами, а затем и руководителями экспериментальных площадок, стажировочных площадок, школ-лабораторий, деятельность которых направлена на создание, апробирование и внедрение инновационных моделей управления общеобразовательными организациями.

Также дальнейшее совершенствование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в межкурсовой период осуществляется с помощью мотивации педагогов на участие в различных профессиональных конкурсах, научно-практических конференциях, форумах, виртуальных выставках, что впоследствии находит отражение в индивидуальных планах менеджеров по самообразованию.

ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» находится в тесном и постоянном сотрудничестве со всеми методическими службами городов и районов Донецкой Народной Республики. Обновление методической службы в современных условиях предполагает расширение поля услуг в системе дополнительного профессионального образования, создание условий для реализации творческого потенциала педагогов, руководителей общеобразовательных организаций при переходе на обновленное содержание образования и эффективные педагогические, управленческие технологии. Развитие в этом контексте методических служб основывается на преобразовании их в консультативные, экспертные сферы профессиональной поддержки педагогов и образовательных организаций, построенных на профессиональном управленческо-педагогическом консультировании (консалтинге). Самой распространенной и востребованной

формой работы с различными категориями педагогов являются методические объединения. Деятельность методических объединений руководителей общеобразовательных организаций способствует развитию интереса к современным управленческим технологиям, аналитической деятельности, актуализирует опыт менеджеров, предоставляет возможность увидеть технологию в действии и оценить уровень эффективности управленческого процесса с использованием инновационной модели управления. Тематика методических объединений определяется исходя из запросов руководителей, а также для их профессионального и личностного развития и саморазвития, для формирования познавательной активности каждого руководителя общеобразовательной организации, для мотивации их на эффективную деятельность и ее конечный результат.

Таким образом, непрерывный профессиональный рост, а также формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации будет осуществляться в системе дополнительного педагогического образования при условии наличия *постоянной профессиональной обратной связи* руководителей, освоивших дополнительную профессиональную программу повышения квалификации, друг с другом, с организатором повышения квалификации (институтом дополнительного педагогического образования) и методической службой. Это позволит, с одной стороны, организатору повышения квалификации отследить результативность повышения квалификации, а с другой стороны, руководителю общеобразовательной организации постоянно осуществлять рефлексию, самоконтроль, самооценку, корректировку своей управленческой деятельности.

Разработанная методика формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций требует экспериментальной проверки ее эффективности в системе дополнительного педагогического образования, о чем пойдет речь в следующем параграфе работы.

2.3. Экспериментальная проверка эффективности методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования

В 2014-2019 гг. нами осуществлялся педагогический эксперимент, целью которого являлась проверка эффективности разработанной методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Педагогический эксперимент проводился на базе Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования». Охарактеризуем каждый этап эксперимента (констатирующий, поисковый, формирующий, контрольный).

1. Констатирующий этап (2014-2016 гг.).

Цель – изучение современного состояния проблемы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Задачи:

1. Изучить современное состояние процесса дополнительного профессионального образования руководителей общеобразовательных организаций.

2. Исследовать аналитическую компоненту управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций как феномен, определить ее структуру, выявить сущность и специфику ее формирования.

3. Разработать структурно-функциональную модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности

руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Методы: изучение и анализ научной литературы, тестирование, анкетирование, моделирование.

II. Поисковый этап (2016-2018 гг.).

Цель – разработка методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Задачи:

1. Установить критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.
2. Определить содержание, формы, методы, приемы и средства обучения руководителей общеобразовательных организаций на курсах повышения квалификации, в межкурсовой период.
3. Разработать авторский учебно-методический комплекс (рабочая тетрадь, оценочные средства, контрольно-измерительные материалы).

Методы: изучение и анализ научной литературы, управленческого опыта руководителей общеобразовательных организаций.

III. Формирующий этап (2018-2019 гг.).

Цель – апробация методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Задачи:

1. Определить диагностический инструментарий для исследования сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.
2. Экспериментально проверить начальный уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп.

3. Реализовать методику формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Методы: тестирование, анкетирование, самооценка, обработка результатов статистическими методами.

IV. Контрольный этап (2019 г.).

Цель – сравнение уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп и обобщение результатов исследования.

Задачи:

1. Определить конечный уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп.

2. Выявить количественные и качественные различия в уровнях сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп, проверить достоверность полученных выводов.

3. Проверить эффективность методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Методы: статистическая обработка данных, формулирование выводов.

На первом констатирующем этапе (2014-2016 гг.) изучались научные труды по проблеме исследования, степень ее разработанности, научные изыскания отечественных и зарубежных авторов по существующим проблемам в системе дополнительного педагогического образования по обеспечению развития профессионализма управленческих кадров; анализировались дополнительные профессиональные программы повышения квалификации руководящих кадров, документация общеобразовательных организаций по педагогическому анализу, государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования, профессиональный стандарт руководителя образовательной

организации; сравнивались модели дополнительного педагогического образования в Донецкой Народной Республике и Российской Федерации; формировалось понимание и обоснование проблемы с целью поиска путей ее решения.

С целью совершенствования содержания работы с руководителями общеобразовательных организаций, выявления проблем, удовлетворения интересов, потребностей и пожеланий данной категории педагогических работников проводились устные опросы и анкетирование как на курсах повышения квалификации, так и в межкурсовой период.

На этом этапе нами сформулировано понятие «аналитическая компонента управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций», определены сущность и специфика формирования изучаемого социально-педагогического феномена, разработана структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

Подводя итог *констатирующего этапа эксперимента*, мы пришли к выводу о необходимости определения критериев, показателей и уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, а также разработки методики формирования исследуемой компоненты в системе дополнительного педагогического образования.

Результаты этих исследований отражены в §§ 1.1, 1.2, 1.3 и в научных статьях [98, 107, 108, 109, 110, 114, 115, 117, 120, 122, 123, 124].

Второй поисковый этап осуществлялся с 2016 по 2018 годы. Выводы, сделанные ранее в ходе констатирующего этапа эксперимента, определили круг исследований и работы для второго этапа.

Нашими респондентами на поисковом этапе эксперимента выступили руководители общеобразовательных организаций: как слушатели курсов повышения квалификации, так и участники различных межкурсовых

мероприятий, что давало возможность разносторонне анализировать изучаемую проблему по формированию аналитической компоненты управленческой деятельности. Педагогические наблюдения за образовательной деятельностью слушателей, беседы, интервьюирование руководителей общеобразовательных организаций, преподавателей, мониторинговые исследования способствовали выявлению условий по совершенствованию методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности, что позволило, в свою очередь, отобрать и проверить рациональные формы и методы этой работы, апробировать разработанные методические рекомендации, технологии обучения, уточнить содержание необходимых достижений слушателей.

Наряду с методами устного опроса, мы использовали методы анкетирования и тестирования для получения объективных результатов при осуществлении педагогического эксперимента.

Результаты научной работы по установлению критериев, показателей и уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций и разработке методики формирования исследуемого феномена в системе дополнительного педагогического образования отражены в §§2.1 и 2.2, научных статьях [97, 101, 102, 103, 105, 106, 111, 112, 119, 121], учебно-методических пособиях [104, 116] и на различных научно-практических конференциях [104, 125].

Третий формирующий этап проходил с 2018 по 2019 годы и ставил своей целью реализацию процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования на основе разработанных структурно-функциональной модели и методики.

Контрольные и экспериментальные группы на формирующем этапе эксперимента были определены из контингента слушателей курсов повышения квалификации в Государственном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования». Количество руководителей

общеобразовательных организаций экспериментальной группы (ЭГ) – 57 (ЭГ₁ – 26 человек, ЭГ₂ – 31 человек), контрольной (КГ) – 64 (КГ₁ – 31 человек, КГ₂ – 33 человек). Общее количество руководителей школ, принявших участие на формирующем этапе эксперимента – 121 человек. Для упрощения расчетов обобщены данные, которые объединяют количество человек в ЭГ₁ и ЭГ₂ в одну группу – ЭГ, КГ₁ и КГ₂ – в группу КГ.

Участниками экспериментальной и контрольной групп на *формирующем этапе* стали слушатели очных проблемных курсов повышения квалификации, рассчитанных на 72 учебных часа.

При подборе экспериментальных и контрольных групп мы особое внимание обращали на то, чтобы группы были типичными по наполняемости: процентное соотношение директоров и заместителей директоров, стаж управленческой деятельности, начальный уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности. Группа ЭГ состояла из 51% директоров (29 человек) и 49% заместителей директоров (28 человек). В группу КГ вошли 48% (31 человек) и 52% (33 человека) директоров и заместителей директоров соответственно. Как видим процентное соотношение директоров и заместителей директоров в двух группах приблизительно совпадает.

Для проверки однородности (отсутствия различия) двух независимых выборок (групп) ЭГ и КГ, объем каждой больше 30, мы воспользовались критерием Стьюдента [195]. Для этого были сформулированы статистические гипотезы: H_0 – гипотеза об отсутствии различий (нулевая гипотеза), H_1 – гипотеза о значительных различиях (альтернативная гипотеза). Для удобства выполнения последующих расчетов данные по управленческому стажу руководителей общеобразовательных организаций мы занесли в таблицу 2.5.

Таблица 2.5 – Данные по управленческому стажу и статистические данные

Кол-во руководителей	Управленческий стаж, лет						Статистические средние	Исправленные статистические дисперсии
	0-5	5-10	10-15	15-20	20-25	25-30		
$m_i (m=57) - \text{ЭГ}$	26	13	4	8	2	4	8,9	62,3
$n_i (n=64) - \text{КГ}$	25	10	15	5	5	4	9,9	61,1

Статистические средние $(\bar{x}, \bar{y})$ и исправленные статистические дисперсии (s_x^2, s_y^2) в каждой выборке, статистику Стьюдента t , на основе которой принимают решение об однородности, вычислили по формуле (2.1):

$$\begin{aligned}\bar{x} &= \frac{1}{m} \sum_{1 \leq i \leq k} m_i x_i, \quad \bar{y} = \frac{1}{n} \sum_{1 \leq i \leq k} n_i y_i, \\ s_x^2 &= \frac{1}{m-1} \sum_{1 \leq i \leq k} m_i (x_i - \bar{x})^2, \quad s_y^2 = \frac{1}{n-1} \sum_{1 \leq i \leq k} n_i (y_i - \bar{y})^2, \\ t &= \frac{\bar{x} - \bar{y}}{\sqrt{(m-1)s_x^2 + (n-1)s_y^2}} \sqrt{\frac{mn(m+n-2)}{m+n}}. \quad (2.1),\end{aligned}$$

где k – количество интервалов ($k=6$),

m и n – объемы выборок ($m=57$ и $n=64$),

x_i и y_i – середины интервалов (2,5; 7,5; 12,5; 17,5; 22,5; 27,5),

m_i и n_i – количество руководителей, попавших в i интервал.

Подставляя значения в формулу (2.1), имеем $\bar{x} \approx 8,9$; $\bar{y} \approx 9,9$; $s_x^2 \approx 62,3$; $s_y^2 \approx 61,1$; $t \approx -0,7121$.

По заданному уровню значимости α и числу степеней свободы $(m+n-2)$ из таблиц распределения Стьюдента находим критическое значение $t_{кр}$. Если $|t| > t_{кр}$, то гипотезу однородности (отсутствия различия) отклоняем, если же $|t| < t_{кр}$, то принимаем. В педагогических исследованиях обычно ограничиваются значением $\alpha = 0,05$ (допускается не более 5% возможность ошибки). Для выбранного уровня значимости $\alpha = 0,05$ находим по таблице критическое значение $t_{кр}(0,05; 57+64-2)=1,98$. Так как $|-0,7121| < 1,98$, то нулевую гипотезу принимаем, характеристика (управленческий стаж) сравниваемых выборок совпадает с уровнем значимости 0,05.

Одной из задач *формирующего этапа эксперимента* было выявление начального уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп с помощью трех критериев (мотивационно-целевой, когнитивно-операционный, рефлексивный). Для решения

поставленной задачи эксперимента автором была разработана система оценки и самооценки уровня сформированности исследуемой компоненты.

Так, для изучения сформированности мотивационно-целевого и рефлексивного компонентов с помощью показателей автором был адаптирован тест М. Вудкока и Д. Френсиса «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений» [43] (Приложение В) и разработаны анкеты (Приложение Г, Приложение Д), позволяющие комплексно проанализировать рассматриваемый процесс формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Диагностика «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений» позволяет определить свои сильные стороны в роли менеджера и выявить важные области (ограничения), требующие дальнейшего совершенствования и развития. Согласно М. Вудкоку и Д. Френсису [43] в основу определения эффективного управления легли одиннадцать факторов: способность управлять собой, разумные личные ценности, четкие личные цели, упор на постоянный личный рост, навык решать проблемы, изобретательность и способность к инновациям, высокая способность влиять на окружающих, знание современных управленческих подходов, способность руководить, умение обучать и развивать подчиненных, способность формировать и развивать эффективные рабочие группы. Из приведенного списка авторы сформулировали одиннадцать соответствующих потенциальных ограничений руководителя [43]: неумение управлять собой, размытые личные ценности, смутные личные цели, остановленное саморазвитие, недостаточность навыка решать проблемы, недостаток творческого подхода, неумение влиять на людей, недостаточное понимание особенностей управленческого труда, слабые навыки руководства, неумение обучать, низкая способность формировать коллектив.

Для нашего исследования в тесте мы оставили диагностику шести сильных сторон и ограничений и добавили еще две методики по определению уровней мотивации к достижению успеха (по Ю.М. Орлову [68]) и рефлексивности мышления (по О.С. Анисимову [7]).

Таким образом, было получено восемь показателей, по четыре из которых относятся к проверке сформированности мотивационно-целевого и рефлексивного компонентов соответственно (таблица 2.6).

Таблица 2.6 – Сильные стороны / ограничения менеджера и соответствующие им показатели сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций

Сильные стороны / ограничения руководителя, вошедшие в адаптированный автором тест	Полученный показатель	Критерий
Разумные личные ценности / размытые личные ценности	Личные ценности	Мотивационно-целевой
Четкие личные цели / смутные личные цели	Личные цели	
Упор на постоянный личный рост / остановленное саморазвитие	Стремление к саморазвитию	
Высокий уровень мотивации к достижению успеха / недостаточный уровень мотивации к достижению успеха	Уровень мотивации к достижению успеха	
Навык решать проблемы / недостаточность навыка решать проблемы	Наличие управленческой рефлексии	Рефлексивный
Изобретательность и способность к инновациям / недостаток творческого подхода		
Знание современных управленческих подходов / недостаточное понимание особенностей управленческого труда		
Высокий уровень рефлексивности мышления / недостаточный уровень рефлексивности мышления	Уровень рефлексивности мышления	

Адаптированный тест содержит 80 утверждений, по 10 на каждый показатель, и семь вариантов ответа. Руководителям необходимо оценить каждое высказывание в баллах (1 – абсолютно неверно, 2 – неверно, 3 – скорее неверно, 4 – не знаю, 5 – скорее верно, 6 – верно, 7 – совершенно верно), заполняя таблицу, и подсчитать количество баллов по каждому показателю. Среднее арифметическое суммарной оценки позволяет определить личные достоинства и ограничения руководителя, совместно с преподавателем наметить способы корректировки и развития тех параметров, которые оказались недостаточно развитыми для успешной профессиональной деятельности. Ранговая шкала для каждого из восьми показателей: высокий уровень – результат больше 6 баллов, средний

уровень – результат от 4-х до 6 баллов включительно, низкий уровень – результат меньше или равный 4 баллам.

Пятый показатель для мотивационно-целевого компонента определялся с помощью авторской анкеты «Мое отношение к аналитической деятельности» (Приложение Г). Анкета включает 10 утверждений, для каждого из которых необходимо выбрать цифру, соответствующую варианту ответа: 1 – абсолютно неверно, 2 – неверно, 3 – скорее неверно, 4 – не знаю, 5 – скорее верно, 6 – верно, 7 – совершенно верно:

1. Аналитическая деятельность влияет на результативность и качество управленческой деятельности.

2. Моя аналитическая деятельность руководителя школы обеспечивает успешную реализацию всех функций управления: целеполагание, мотивацию, планирование, контроль, организацию.

3. Я осуществляю педагогический анализ личности, педагогических явлений и процессов, обстановки в коллективе системно.

4. Для меня аналитическая деятельность выступает как важнейший компонент педагогического процесса.

5. Аналитический подход к управлению образовательной системой дает мне возможность избежать авторитарности, дилетантства, авантюризма, разрушения системы управления и педагогического коллектива.

6. Анализ обеспечивает меня знаниями о проблемах и причинах фактического состояния управляемого объекта с целью его дальнейшего совершенствования.

7. Мой интерес к аналитической деятельности постоянный, глубокий и осмысленный.

8. Я постоянно стремлюсь к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.

9. Я интересуюсь новыми книгами, статьями по педагогическому анализу.

10. Развиваться и повышать свой уровень аналитической подготовки мне помогает разработанная индивидуальная образовательная траектория.

Среднее арифметическое суммарной оценки позволяет определить уровень понимания ценностных сторон и роли педагогического анализа в управленческой деятельности. Результаты больше 6 баллов относятся к высокому уровню, результаты от 4-х до 6 баллов включительно соответствуют среднему уровню, результаты в пределах 4-х баллов включительно свидетельствуют о низком уровне.

Методика самооценивания уровня своей аналитической деятельности (пятый показатель рефлексивного компонента – способность к самооценке и самоанализу) имеет структуру личностного опросника, состоящего из 40 вопросов, на которые требуется дать ответ: 1 балл – почти никогда, 2 балла – иногда, 3 балла – часто, 4 балла – почти всегда. Среднее арифметическое суммарной оценки больше 3-х баллов свидетельствует о высокой самооценке руководителем своих аналитических способностей, результат от 2-х баллов до 3-х включительно диагностирует средний уровень, результат в пределах 2-х баллов включительно – низкий уровень показателя.

Итак, мотивационно-целевой и рефлексивный компоненты имеют по пять показателей, для каждого из которых была определена своя методика. Для определения итогового уровня сформированности рассматриваемых компонентов присвоим каждому из уровней по каждому показателю определенные баллы (высокий – 3 балла; средний – 2 балла; низкий – 1 балл) и соотнесем суммарное количество набранных баллов с количественными показателями уровней (высокий – 13-15 баллов; средний – 8-12 баллов; низкий – 5-7 баллов).

Диагностика когнитивно-операционного компонента аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций осуществляется с помощью авторского теста (Приложение Е). Методика содержит вопросы позволяющие определить уровень владения знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа. По количеству верных ответов руководители дифференцируются по уровням: 71%-100% правильных ответов –

высокий, 31%-70% правильных ответов – средний, 0%-30% правильных ответов – низкий.

При определении уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций использовался метод количественной обработки результатов диагностики, который позволяет в отношении степени сформированности уровня аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций определить количественный показатель.

Перевод показателей стихийно-эмпирического, эмпирического и теоретического (научного) уровней сформированности каждой компоненты аналитической деятельности осуществлялся путем присвоения каждому из уровней определенных баллов (высокий – 3 балла; средний – 2 балла; низкий – 1 балл) и соотнесением суммарного количества набранных баллов по каждому из компонентов (мотивационно-целевой, когнитивно-операционный, рефлексивный) с количественными показателями уровней сформированности (теоретический – 9-8 баллов; эмпирический – 7-5 баллов; стихийно-эмпирический – 4-3 балла). В таблице 2.7 представлена характеристика показателей сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций по уровням в зависимости от суммарного количества баллов.

Количественная оценка результатов педагогического эксперимента проводилась методом соотношения: по количеству (процентному соотношению) руководителей общеобразовательных организаций, находящихся на том или ином уровне сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности в начале и в конце эксперимента.

Статистическая проверка данных, полученных после проведенного формирующего и контрольного экспериментов (оценка достоверных различий характеристик контрольной и экспериментальной групп), осуществлялась с помощью критерия χ^2 .

Таблица 2.7 – Характеристика показателей сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций по уровням

Компоненты	Уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности		
	Теоретический (8-9 баллов)	Эмпирический (5-7 баллов)	Стихийно- эмпирический (3-4 балла)
Мотивационно- целевой	– Четкие личные ценности. – Четкие личные цели. – Постоянное стремление к саморазвитию. – Высокий уровень мотивации достижения успеха. – Отношение к аналитической деятельности: осознание ее ценностных сторон, глубокий и осмысленный интерес, постоянное стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.	– Противоречивые личные ценности. – Присутствуют личные цели. – Эпизодическое стремление к саморазвитию. – Средний уровень мотивации достижения успеха. – Отношение к аналитической деятельности: неосознанное понимание ее ценностных сторон, формальный интерес, эпизодическое стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.	– Размытые личные ценности. – Смутные личные цели. – Остановленное саморазвитие. – Низкий уровень мотивации достижения успеха. – Отношение к аналитической деятельности: непонимание ее ценностных сторон, слабое проявление интереса, отсутствует стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.
Когнитивно- операционный	– На высоком уровне владение знаниями и умениями, технологиями педагогического анализа, необходимыми для осуществления аналитической деятельности. – На высоком уровне владение практическими навыками, методами осуществлять аналитическую деятельность.	– На среднем уровне владение знаниями и умениями, технологиями педагогического анализа, необходимыми для осуществления аналитической деятельности. – На среднем уровне владение практическими навыками, методами осуществлять аналитическую деятельность.	– На низком уровне владение знаниями и умениями, технологиями педагогического анализа, необходимыми для осуществления аналитической деятельности. – На низком уровне владение практическими навыками, методами осуществлять аналитическую деятельность.

Компоненты	Уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности		
	Теоретический (8-9 баллов)	Эмпирический (5-7 баллов)	Стихийно- эмпирический (3-4 балла)
Рефлексивный	– Глубокое понимание особенностей управленческого труда. – Высокий уровень рефлексивности мышления. – Выражены способности к генерированию новых идей (творческий подход). – Сформирована способность к самооценке, самоанализу. – Сформирован навык решения проблем.	– Ограниченное понимание особенностей управленческого труда. – Средний уровень рефлексивности мышления. – Слабо выражены способности к генерированию новых идей (творческий подход). – Частично сформирована способность к самооценке, самоанализу. – Частично сформирован навык решения проблем.	– Нет четкого понимания особенностей управленческого труда. – Низкий уровень рефлексивности мышления. – Не выражены способности к генерированию новых идей (творческий подход). – Не сформирована способность к самооценке, самоанализу. – Не сформирован навык решения проблем.

На основе совокупности выделенных критериев и соответствующих им показателей были определены следующие методики исследования сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (таблица 2.8).

Анализ результатов исследования уровня сформированности мотивационно-целевого компонента свидетельствует о том, что 15,8% (9 человек) и 21,9% (14 человек) руководителей из экспериментальной и контрольной групп соответственно ограничены размытостью личных ценностей (собственные основные принципы неясны или личные ценности не соответствуют времени).

Недостаточно прояснены такие ценности, как эффективность принятия решения, реализация потенциала педагогов и растущая потребность к

нововведениям у 80,7% (46 человек Э.Г.) и 75,0% (48 человек К.Г.) руководителей общеобразовательных организаций.

Таблица 2.8 – Методики исследования сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций

Критерий	Показатель	Методики исследования
Мотивационно-целевой	Личные ценности	Адаптированный автором тест М. Вудкока и Д. Френсиса «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений», включающий методику по определению уровня мотивации к достижению успеха по Ю.М. Орлову
	Личные цели	
	Стремление к саморазвитию	
	Уровень мотивации к достижению успеха	Авторская анкета «Мое отношение к аналитической деятельности»
Когнитивно-операционный	Отношение к аналитической деятельности: осознание ее ценностных сторон, проявление заинтересованности, стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа	
	Владение знаниями и умениями, технологиями педагогического анализа, необходимыми для осуществления аналитической деятельности	Авторский тест, задания
Рефлексивный	Уровень рефлексивности мышления	Адаптированный автором тест М. Вудкока и Д. Френсиса «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений», включающий методику по определению уровня рефлексивности мышления по О.С. Анисимову
	Наличие управленческой рефлексии: самооценка способности решать современные проблемы, творческих проявлений, понимание особенностей управленческого труда	
	Самооценка собственной аналитической деятельности	Самоанализ по авторской анкете «Влияет ли анализ на качество моей управленческой деятельности»

Четкие личные ценности присущи всего 2 руководителям из экспериментальной и контрольной групп, что составляет 3,5% и 3,1% соответственно. Если личные ценности недостаточно прояснены или размыты, то руководителю будет не хватать твердых оснований для принятия управленческих

решений, которые поэтому будут восприниматься коллективом как необоснованные [43]. Следовательно, процесс дальнейшего развития руководителя общеобразовательной организации требует создания условий для устранения или ослабления данного ограничения, выработки четких ценностных установок.

Адаптированный автором тест М. Вудкока и Д. Френсиса «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений» позволил установить, что 26,3% (15 человек) и 29,7% (19 человек) руководителей из экспериментальной и контрольной групп соответственно ограничены нечеткостью личных и профессиональных целей. Недостаточно сформировано умение целеполагания у 61,4% (35 человек Э.Г.) и 57,8% (37 человек К.Г.) руководителей общеобразовательных организаций. Умение устанавливать и регулярно уточнять личные и управленческие цели присутствует у незначительного количества менеджеров из двух групп: 12,3% (7 человек Э.Г.) и 12,5% (8 человек К.Г.). Руководители, неспособные четко определять цели или стремящиеся к недостижимым или нежелательным целям, с трудом достигают успеха, неспособны оценить успех других и осуществить качественные изменения в организации. Следовательно, умение осуществлять грамотное целеполагание является необходимым профессиональным качеством современного руководителя.

Сравнительно небольшое количество руководителей из экспериментальной (7 человек – 12,3%) и контрольной (8 человек – 12,5%) групп не ограничены остановленным саморазвитием (индивидуальное и профессиональное развитие, открытость и гибкость). У большинства директоров и заместителей директоров присутствует желание и стремление к саморазвитию, готовность работать над своим личным и профессиональным ростом, но они недостаточно динамичны: 87,7% (50 человек Э.Г.) и 84,4% (54 человека К.Г.). Остановленное саморазвитие выражено незначительно (Э.Г. – 0% или 0 человек; К.Г. – 3,1% или 2 человека).

Также тестовая методика позволила определить уровень мотивации к достижению успеха экспериментальной и контрольной групп. Полученные

данные свидетельствуют о преобладании у руководителей показателей среднего (Э.Г. – 87,7% или 50 человек; К.Г. – 84,4% или 54 человека) уровня мотивации, что свидетельствует о положительной, но неустойчивой тенденции стремления к успеху, выработке у себя уверенности и целеустремленности, упорства и настойчивости; имеющиеся показатели низкого уровня (Э.Г. – 12,3% или 7 человек; К.Г. – 15,6% или 10 человек) констатируют отсутствие желания поиска ситуации достижения, неуверенность в успешном исходе, неготовность принять на себя ответственность, отсутствие упорства при столкновении с профессиональными препятствиями. Высокий уровень мотивации к достижению успеха не представлен ни одним руководителем в экспериментальной и контрольной группах.

Изучение отношения руководителей общеобразовательных организаций к аналитической деятельности осуществлялось посредством авторской анкеты «Мое отношение к аналитической деятельности», на вопросы которой менеджеры отвечали онлайн. Анализ результатов анкеты выявил, что у большинства опрошенных осознание ценностных сторон аналитической деятельности, проявление заинтересованности и стремления к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа соответствует среднему уровню (Э.Г. – 73,7% или 42 человека; К.Г. – 71,9% или 46 человек); показатели высокого уровня составляют Э.Г. – 19,3% (11 человек), К.Г. – 18,8% (12 человек); начальный уровень выражен незначительно (Э.Г. – 7,0% или 4 человека; К.Г. – 9,4% или 6 человек). Анализ личностного профиля руководителей позволяет предположить, что у большинства из них нет четкого понимания значения и роли педагогического анализа в управлении организацией, поэтому интерес к аналитической деятельности недостаточно глубокий и осмысленный, а стремление развиваться и повышать свой уровень аналитической подготовки не стало потребностью для достижения профессионального успеха. Следовательно, процесс дальнейшего развития руководителей общеобразовательных организаций требует создания условий для формирования устойчивого мотивационного интереса к аналитической деятельности, понимания

значения аналитической компоненты управленческой деятельности как системообразующей функции управления, стремления к использованию аналитического подхода к управлению образовательной системой.

Результаты исследования уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (мотивационно-целевой компонент) на формирующем этапе представлены в таблице 2.9.

Таблица 2.9 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (мотивационно-целевой компонент) на формирующем этапе

Уровни	Формирующий этап			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	Чел.	%	Чел.
Высокий	9,5	5	9,4	6
Средний	78,2	45	74,7	48
Низкий	12,3	7	15,9	10

Качественный и количественный анализ результатов формирующего эксперимента по определению уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (мотивационно-целевой компонент) позволил обозначить общие тенденции:

– У большей части руководителей общеобразовательных организаций не в полной мере прояснены личные и профессиональные ценности, недостаточно сформировано умение целеполагания, присутствует положительное отношение к саморазвитию, но оно носит неустойчивый характер, требующий создания условий, направленных на актуализацию желания и стремления менеджеров повышать уровень своего профессионального и личностного развития.

– Преобладание руководителей со средним уровнем мотивации к достижению успеха и полное отсутствие руководителей с высоким уровнем мотивации свидетельствует о необходимости коррекции мотивационного

профиля педагогов в сторону увеличения количества менеджеров с высоким уровнем мотивации к достижению успеха.

– Понимание ценностных сторон педагогического анализа и его роли в управленческой деятельности отмечается у значительной части руководителей на неосознанном уровне, что предполагает создание условий для изменения ситуации в противоположную сторону.

В соответствии с выявленными тенденциями была актуализирована задача «усилить» процесс формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (мотивационно-целевой компонент) посредством коррекции профессиональных и личных ценностей, отношения менеджеров к целям и результатам своей деятельности, к аналитической деятельности в системе дополнительного педагогического образования.

Для определения уровня сформированности когнитивно-операционного компонента было проведено исследование с помощью авторского теста (Приложение Е).

Анализ результатов тестирования свидетельствует о том, что большинство руководителей общеобразовательных организаций контрольной и экспериментальной групп недостаточно владеют знаниями о содержании понятия «педагогический анализ», недостаточно знают основные технологии осуществления итогового анализа. Испытывают затруднения при формулировании управленческой проблемы и цели. Знания большинства менеджеров носят поверхностный и формальный характер.

Результаты исследования уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (когнитивно-операционный компонент) на формирующем этапе представлены в таблице 2.10.

Наличие значительного количества руководителей с недостаточным уровнем владения знаниями, умениями и технологиями в области педагогического анализа свидетельствует о необходимости повышенного

внимания к формированию когнитивно-операционного компонента в системе дополнительного педагогического образования.

Таблица 2.10 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (когнитивно-операционный компонент) на формирующем этапе

Уровни	Формирующий этап			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	Чел.	%	Чел.
Высокий	1,8	1	3,1	2
Средний	54,4	31	56,3	36
Низкий	43,9	25	40,6	26

Для определения уровня сформированности рефлексивного компонента было проведено комплексное исследование: адаптированный автором тест М. Вудкока и Д. Френсиса «Анализ своих сильных сторон и профессиональных ограничений» (Приложение В) позволил выявить руководителю свой уровень рефлексии и степень понимания особенностей управленческого труда, осуществить самооценку своей способности решать современные проблемы и генерировать новые идеи; с помощью авторской анкеты «Влияет ли анализ на качество моей управленческой деятельности» (Приложение Д) руководители провели самооценку собственной аналитической деятельности.

Отмечается недостаточный уровень сформированности навыка решать управленческие проблемы: 43,9% (25 человек Э.Г.) и 43,8% (28 человек К.Г.) руководителей ограничены недостаточностью навыка решать управленческие проблемы; у 49,1% (28 человек Э.Г.) и 48,4% (31 человек К.Г.) руководителей преобладают показатели среднего уровня сформированности навыка квалифицированно решать проблемы; с точки зрения 7,0% (4 человека Э.Г.) и 7,8% (5 человек К.Г.) руководителей, они способны методично и рационально работать над решением проблем и добиваться качественных решений.

Большие затруднения у руководителей общеобразовательных организаций вызывает умение творчески подходить к работе и способность к инновациям:

35,1% (20 человек Э.Г.) и 37,5% (24 человека К.Г.) руководителей ограничены недостатком творческого подхода; у 61,4% (35 человек Э.Г.) и 57,8% (37 человек К.Г.) руководителей относительно средняя способность творчески подходить к управленческому труду и генерировать новые идеи; 3,5% (2 человека Э.Г.) и 4,7% (3 человека К.Г.) руководителей считают, что они способны творчески преодолевать любые препятствия и использовать новые подходы к работе.

Самооценка руководителями своего стиля управления показала, что 22,8% (13 человек Э.Г.) и 23,4% (15 человек К.Г.) менеджеров ограничены недостаточным пониманием сути управленческого труда, их управленческий стиль устарел, мотивация педагогических работников вне области их компетенции; у 70,2% (40 человек Э.Г.) и 68,8% (44 человека К.Г.) руководителей средний уровень понимания управленческого труда, процесс формирования их лидерских качеств еще не закончен, стиль руководства недостаточно гибок; 7,0% (4 человека Э.Г.) и 7,8% (5 человек К.Г.) руководителей считают, что они на высоком уровне владеют различными стилями управления, умеют создавать позитивную атмосферу в коллективе, мотивировать педагогов и добиться значительных результатов в организации.

Исследование уровня рефлексивности мышления руководителей общеобразовательных организаций дало следующие результаты: 77,2% (44 человека Э.Г.) и 75,0% (48 человек К.Г.) имеют средний уровень рефлексии; 22,8% (13 человек Э.Г.) и 25,0% (16 человек К.Г.) имеют низкий уровень рефлексии; высокий уровень рефлексии не отмечен ни у одного руководителя в каждой из групп.

Авторская анкета «Влияет ли анализ на качество моей управленческой деятельности» позволила руководителям общеобразовательных организаций провести не только самооценку своей аналитической деятельности, но и акцентировать их внимание на сущности и значении педагогического анализа в управлении школой, который внешне менее эффективен, в то время как в действительности некачественный анализ приводит к деформации остальных функций управления. Анализ результатов исследования свидетельствует о том,

что 38,6% (22 человека Э.Г.) и 37,5% (24 человека К.Г.) оценивают свою аналитическую деятельность на высоком уровне; 59,6% (34 человека Э.Г.) и 60,9% (39 человека К.Г.) – на среднем уровне; низкий уровень аналитической деятельности отмечают у себя по одному представителю из экспериментальной и контрольной групп, что составляет 1,8% и 1,6% соответственно. Большинство руководителей отметили «узкие места» в своей аналитической деятельности: использование и составление аналитических схем в управленческой деятельности, изучение и анализ окружающей среды при планировании деятельности организации, выявлять причины недостатков, предусматривать альтернативные варианты на случай невозможности выполнения определенных мероприятий.

Результаты исследования уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (рефлексивный компонент) на формирующем этапе представлены в таблице 2.11.

Таблица 2.11 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (рефлексивный компонент) на формирующем этапе

Уровни	Формирующий этап			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	Чел.	%	Чел.
Высокий	11,2	6	11,6	7
Средний	63,5	36	62,2	40
Низкий	25,3	15	26,3	17

Рефлексивный компонент логично связан и с когнитивно-операционным, и с мотивационно-целевым компонентами исследуемого процесса. Рефлексия собственной деятельности, в том числе и аналитической, позволяет выяснять причины и следствия своих действий, обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия, регулировать собственное поведение, анализировать свой внутренний мир и ценности других людей, предпринимать шаги по дальнейшему

саморазвитию. Недостаточный уровень рефлексии прямо пропорционально отражает низкий уровень сформированности двух других составляющих аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

Таким образом, посредством использования анкет, тестовых методик, самоанализа были получены эмпирические данные результатов формирующего эксперимента, позволяющие определить уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, включающей в себя следующие компоненты: мотивационно-целевой, когнитивно-операционной, рефлексивный.

Анализ результатов уровней сформированности вышеперечисленных компонентов у руководителей общеобразовательных организаций позволил определить общий уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности контрольной и экспериментальной групп на формирующем этапе, который представлен в таблице 2.12 и графически на рисунке 2.4.

Таблица 2.12 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций на формирующем этапе

Уровни сформированности	Формирующий этап			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	Чел.	%	Чел.
Теоретический (научный)	5,3	3	4,7	3
Эмпирический	68,4	39	75,0	48
Стихийно-эмпирический	26,3	15	20,3	13

Представленные в таблице 2.12 данные свидетельствуют о том, что на формирующем этапе эксперимента слушатели контрольной и экспериментальной групп находятся примерно в равнозначных позициях: на стихийно-эмпирическом уровне находится 20,3% слушателей контрольной группы, 26,3% – в

экспериментальной группе; на эмпирическом уровне – соответственно 75,0% и 68,4% слушателей; на теоретическом (научном) уровне – соответственно 4,7% и 5,3% руководителей общеобразовательных организаций.

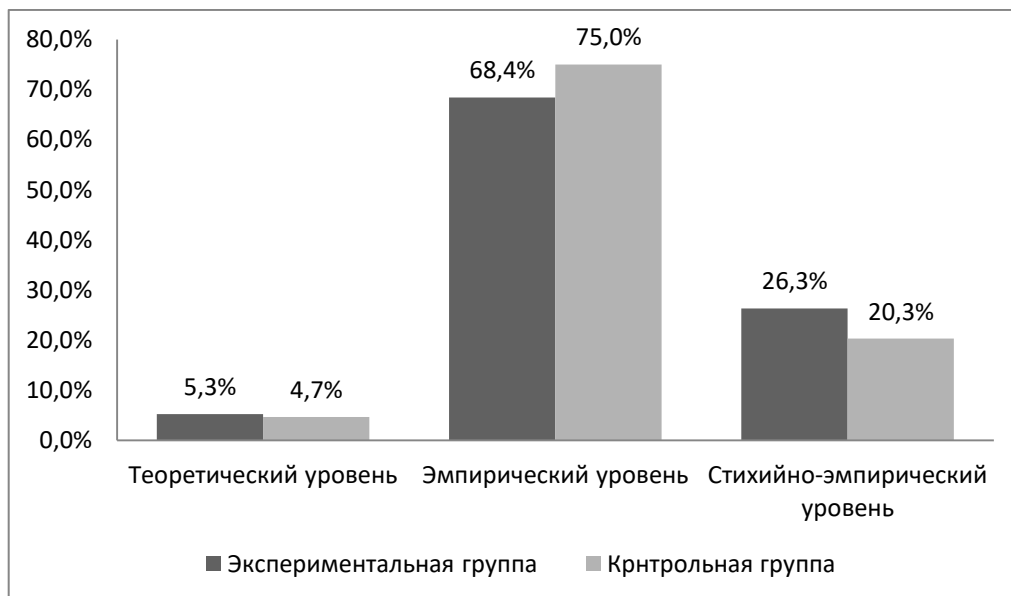


Рисунок 2.4 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций на формирующем этапе

Данные распределения (рисунок 2.4) практически симметричны, что дает основание утверждать об отсутствии существенной разницы уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности слушателей исследуемых групп.

Определим достоверности совпадений и различий для полученных данных экспериментальной и контрольной групп.

Для этого были сформулированы статистические гипотезы: H_0 – гипотеза об отсутствии различий (нулевая гипотеза), H_1 – гипотеза о значительных различиях (альтернативная гипотеза).

Для принятия решений о том, какую из гипотез (нулевую или альтернативную) следует принять, мы воспользовались статистическим критерием однородности χ^2 для данных, измеренных в порядковой шкале. На

основании информации о результатах исследований находим эмпирическое значение критерия, которое сравнивается с критическим (эталонным) значением критерия. Эмпирическое значение $\chi^2_{\text{эмп}}$ вычислим по следующей формуле [179]:

$$\chi^2_{\text{эмп}} = N \cdot M \cdot \sum_{i=1}^L \frac{\left(\frac{n_i}{N} - \frac{m_i}{M}\right)^2}{n_i + m_i}. \quad (2.2)$$

Параметры экспериментальной группы: $N = 57, n_1 = 3, n_2 = 39, n_3 = 15$.

Параметры контрольной группы: $M = 64, m_1 = 3, m_2 = 48, m_3 = 13$.

$L = 3$ – «теоретический», «эмпирический», «стихийно-эмпирический» уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (выделено три уровня).

Подставляя значения параметров в формулу (2.2), имеем

$$\chi^2_{\text{эмп}} = 57 \cdot 64 \cdot \left(\frac{\left(\frac{3}{57} - \frac{3}{64}\right)^2}{3 + 3} + \frac{\left(\frac{39}{57} - \frac{48}{64}\right)^2}{39 + 48} + \frac{\left(\frac{15}{57} - \frac{13}{64}\right)^2}{15 + 13} \right) \approx 0,67.$$

Сравним это значение с критическим значением χ^2_{α} , взятым из таблицы [184]. В педагогических исследованиях обычно ограничиваются значением $\alpha = 0,05$. Если $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$, то принимается нулевая гипотеза – считается, что на заданном уровне значимости характеристики экспериментальной и контрольной групп совпадают. Иначе, если $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{0,05}$, то нулевая гипотеза отвергается и принимается альтернативная гипотеза – характеристики экспериментальной и контрольной группы считаются различными с достоверностью различий $1 - \alpha$ и принимается альтернативная гипотеза, то достоверность различий равна 0,95 или 95%.

Из таблицы получаем для $L - 1 = 3 - 1 = 2$: $\chi^2_{0,05} = 5,99$.

Так как $\chi^2_{\text{эмп}} \leq \chi^2_{0,05}$, то можно сделать вывод, что начальные состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05, нулевая гипотеза принимается.

В соответствии с разработанной методикой проведения исследования по формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования проверялся уровень сформированности мотивационно-целевого, когнитивно-операционного и рефлексивного компонентов, отрабатывались формы и методы руководства их образовательной деятельностью, вносились коррективы и разрабатывались соответствующие методические рекомендации.

Для проверки эффективности разработанной методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования проведем сравнительный анализ результатов сформированности показателей мотивационно-целевого, когнитивно-операционного, рефлексивного критериев на формирующем и контрольном этапах.

Участниками экспериментальной группы стали слушатели очных проблемных курсов повышения квалификации по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации», рассчитанных на 72 учебных часа. А участниками контрольной группы – слушатели очных проблемных курсов повышения квалификации по теме «Повышение эффективности управления общеобразовательной организацией через внедрение современных ИКТ» (72 учебных часа), которым преподавался содержательный модуль «Технология анализа результатов работы образовательной системы» (4 часа).

Результаты формирующего этапа эксперимента отражены в §2.3, научных статьях [106, 112, 119] и разработанных учебно-методических пособиях [104, 116].

Целью *контрольного этапа исследования (2019 г.)* является сравнение уровней сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп и обобщение результатов исследования.

Проанализируем результаты сформированности показателей мотивационно-целевого, когнитивно-операционного, рефлексивного критериев на формирующем и контрольном этапах.

Диагностика мотивационно-целевого компонента показала не только количественные, но и качественные изменения в экспериментальной группе. Количество руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы с размытыми личными ценностями уменьшилось почти в два раза и составило 8,8% (5 человек), количество менеджеров, прояснивших для себя ценности эффективного руководителя, значительно возросло (15 человек – 26,3%), продолжают работу по формированию своей позиции в вопросе ценностей 64,9% (37 человек) руководителей.

Положительную динамику в экспериментальной группе наблюдаем и для следующего показателя: личные цели. 12,3% (7 человек) руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы по-прежнему ограничены нечеткостью личных и профессиональных целей, испытывают недостаток твердости и решительности; 29,8% (17 человек) менеджеров способны устанавливать ясные и обоснованные цели и регулярно их уточнять; 57,9% (33 человека) руководителей находятся в процессе формирования способности к целеполаганию.

Распределение между высоким и средним уровнями следующего показателя (стремление к саморазвитию) изменилось в сторону значительного увеличения количества руководителей, которые не ограничены остановленным саморазвитием и готовы им заниматься на протяжении всей жизни (28 человек – 49,1%). Другая половина управленцев (29 человек – 50,9%) нуждается в активизации их желания и стремления работать над своим личным и профессиональным ростом.

Результаты исследования, направленные на определение уровня мотивации руководителей к достижению успеха, позволяют сделать вывод о том, что у менеджеров экспериментальной группы возросли показатели высокого уровня по данной характеристике (11 человек – 19,3%), уменьшилось количество педагогов

низкого уровня (3 человека – 5,3%). Основную долю по-прежнему представляют руководители общеобразовательных организаций со средним уровнем мотивации к достижению успеха (43 человека – 75,4%).

Данные эксперимента, связанные с изучением отношения руководителей общеобразовательных организаций к аналитической деятельности, свидетельствуют о положительной динамике. Количество руководителей с четким пониманием значения и роли педагогического анализа в управлении организацией, возросшим интересом к аналитической деятельности увеличилось в два раза и составило 40,4% (23 человека); у 56,1% (3 человека) руководителей отмечается нестабильное проявление заинтересованности и стремления к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа, что соответствует среднему уровню; начальный уровень выражен незначительно (2 человека – 3,5%).

В контрольной группе руководителей качественные и количественные показатели мотивационно-целевого компонента практически не изменились.

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о положительной динамике показателей сформированности мотивационно-целевого компонента аналитической деятельности экспериментальной группы и незначительных изменениях в контрольной группе руководителей общеобразовательных организаций (таблица 2.13).

Таблица 2.13 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (мотивационно-целевой компонент) экспериментальных и контрольных групп на формирующем и контрольном этапах

Уровни	Формирующий этап эксперимента				Контрольный этап эксперимента			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)		Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.
Высокий	9,5	5	9,4	6	33,3	19	10,9	7
Средний	78,2	45	74,7	48	61,4	35	75,0	48
Низкий	12,3	7	15,9	10	5,3	3	14,1	9

Итоговый анализ показателей сформированности мотивационно-целевого критерия свидетельствуют о том, что мотивация руководителей общеобразовательных организаций определяется потребностями к саморазвитию и личностному росту в области педагогического анализа, возрастающим интересом к аналитической деятельности и осознанным пониманием ее ценностных сторон в управлении.

Диагностика сформированности когнитивно-операционного компонента показала, что количество руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы, владеющих знаниями, умениями и технологиями в области педагогического анализа на высоком уровне, возросло и составило 12,3% (7 человек). Количество менеджеров экспериментальной группы, обладающих низким уровнем сформированности когнитивно-операционного компонента, значительно уменьшилось до 14,0 % (8 человек), а средним уровнем составило большинство (42 человека – 73,7%).

В контрольной группе руководителей качественные и количественные показатели когнитивно-операционного критерия практически не изменились, за исключением данных низкого уровня, которые уменьшились на 6,2% и составили 34,4% (22 человека).

Данные сравнительного анализа позволяют сделать вывод об эффективности направленного воздействия на когнитивную сферу руководителей общеобразовательных организаций в процессе реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации. Результаты диагностики исследования уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (когнитивно-операционный компонент) до и после эксперимента представлены в таблице 2.14.

По результатам диагностики можно увидеть, что наблюдается положительная динамика сформированности рефлексивного компонента у руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы. Повторно проведенный самоанализ менеджерами своего навыка решать

управленческие проблемы наглядно показывает, что высокий уровень развития умений выбирать подходящую для решения проблем методику наблюдается у 33,3% (19 человек); уменьшилось количество управленцев, находящихся на низком уровне: 21,1% (12 человек).

Таблица 2.14 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (когнитивно-операционный компонент) экспериментальных и контрольных групп на формирующем и контрольном этапах

Уровни	Формирующий этап эксперимента				Контрольный этап эксперимента			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)		Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.
Высокий	1,8	1	3,1	2	12,3	7	3,1	2
Средний	54,4	31	56,3	36	73,7	42	62,5	40
Низкий	43,9	25	40,6	26	14,0	8	34,4	22

Техникой творчески решать проблемы на высоком уровне в экспериментальной группе владеет 14,0% (8 человек) руководителей, на среднем уровне – 59,6% (34 человека), на низком уровне – 26,3% (15 человек), что свидетельствует об улучшении показателя рефлексивного компонента.

Рефлексивный самоанализ показывает, что большинство руководителей экспериментальной и контрольной групп не испытывают сложности в управлении общеобразовательной организацией, хорошо знают стили руководства, сформировались как лидеры, владеют мотивационными техниками. Высокий уровень понимания особенностей управленческого труда показали 21,1% (12 человек Э.Г.) и 10,0% (7 человек К.Г.), средний уровень – 66,7% (38 человек) и 76,6% (49 человек К.Г.), низкий отмечается у 12,3% (7 человек) и 12,5% (8 человек К.Г.). Качественные изменения у двух групп одновременно объясняются управленческой направленностью содержания дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций.

По результатам диагностики уровня рефлексивности мышления руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы можно наблюдать положительную динамику: высокий уровень рефлексии у 3,5% (2 человека) руководителей, средний уровень – 82,5% (47 человек), низкий уровень – 14,0% (8 человек).

Самооценка руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы своей аналитической деятельности демонстрирует осмысленное и глубокое понимание роли места педагогического анализа в управленческом цикле, необходимости в дальнейшем совершенствовании своих аналитических умений: 52,6% (30 человек) и 47,4% (27 человек) оценили свою аналитическую деятельность на высоком и среднем уровнях соответственно.

Таким образом, данные, полученные в результате самоанализа руководителей общеобразовательных организаций, свидетельствуют о положительной динамике сформированности рефлексивного компонента у менеджеров экспериментальной группы и отсутствием динамики в сформированности рефлексивного компонента у руководителей контрольной группы, кроме показателя, характеризующего уровень понимания особенностей управленческого труда (таблица 2.15).

Таблица 2.15 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций (рефлексивный компонент) экспериментальных и контрольных групп на формирующем и контрольном этапах

Уровни	Формирующий этап эксперимента				Контрольный этап эксперимента			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)		Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.
Высокий	11,2	6	11,6	7	24,9	14	12,8	8
Средний	63,5	36	62,2	40	60,4	34	64,4	41
Низкий	25,3	15	26,3	17	14,7	8	22,8	15

Статистическая обработка результатов представленных данных в таблицах 2.15 показала, что в процессе проведения эксперимента четко прослеживается зависимость уровней сформированности у руководителя общеобразовательной организации показателей аналитической компоненты управленческой деятельности от разработанной методики ее формирования, стимулирования положительной мотивации менеджеров, их потребностей в овладении системой знаний и умений в педагогическом анализе, использования современных форм и методов обучения, информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе.

Для выявления эффективности процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности у руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп в течение их обучения на курсах повышения квалификации сравним данные исследований на формирующем и контрольном этапах эксперимента (таблица 2.16 и рисунок 2.5).

Таблица 2.16 – Сформированность аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп на формирующем и контрольном этапах

Уровни сформированности	Формирующий этап эксперимента				Контрольный этап эксперимента			
	Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)		Экспериментальная группа (57 чел.)		Контрольная группа (64 чел.)	
	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.
Теоретический (научный)	5,3	3	4,7	3	24,6	14	4,7	3
Эмпирический	68,4	39	75,0	48	61,4	35	78,1	50
Стихийно-эмпирический	26,3	15	20,3	13	14,0	8	17,2	11

Отметим, что реализация предложенной методики позволила увеличить качество формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования.

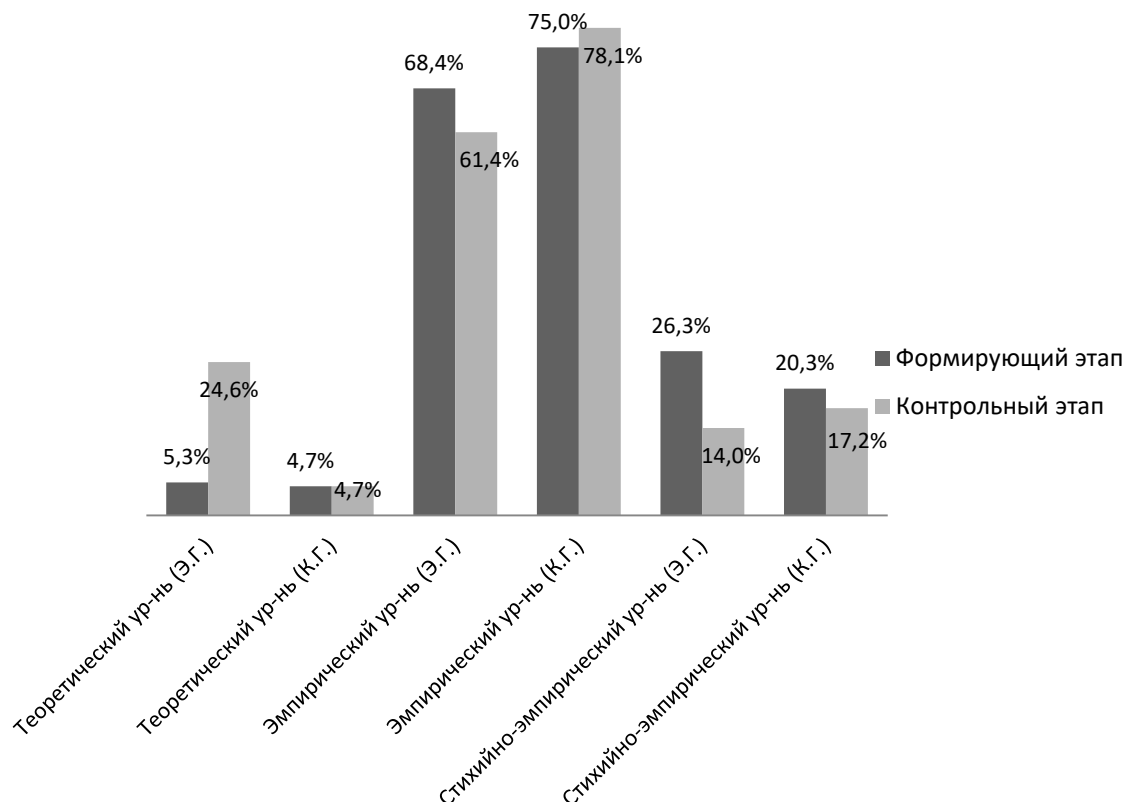


Рисунок 2.5 – Динамика сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной и контрольной групп на формирующем и контрольном этапах (ЭГ – экспериментальная группа, КГ – контрольная группа)

Анализ сформированности уровней аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций свидетельствует о том, что произошли заметные изменения в распределении руководителей по уровневим показателям: количество менеджеров, показавших высокий уровень (научный) сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности в экспериментальной группе возросло на 19,3% (11 человек), в свою очередь, в контрольной группе данный показатель не изменился. Количество управленцев экспериментальной группы, продемонстрировавших низкий уровень (стихийно-эмпирический) сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, после проведения формирующего

эксперимента снизилось на 12,3% (7 человек), а в контрольной группе – на 3,1% (2 человека).

У руководителей общеобразовательных организаций (экспериментальная группа), которые стали слушателями очных проблемных курсов повышения квалификации по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации», повысилась способность к рефлексивному мышлению и осуществлению педагогического анализа на более качественном уровне, выросла мотивация к достижению успеха, четко обозначилась направленность на саморазвитие и самосовершенствование в своей профессиональной деятельности.

Все это дает основание утверждать, что работа с руководителями общеобразовательных организаций экспериментальной группы осуществлялась более эффективно, чем контрольной.

Параллельно с экспериментальной апробацией содержания дополнительной профессиональной программы по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации» мы провели ее оценку слушателями курсов повышения квалификации (Приложение Ж).

Для самооценивания личного вклада каждого руководителя в работу над результатами освоения ДПП на вопрос «Насколько усердно вы занимались» были получены следующие ответы: достаточно – 16,3%, усердно – 65,1%, очень усердно – 18,6%, показатели «мало» и «слабо» составили 0%.

Оценка уровня знаний, навыков и образовательной ценности ДПП руководителями общеобразовательных организаций представлена в таблице 2.17.

Как видим, слушатели курсов повышения квалификации в целом положительно оценили образовательную ценность дополнительной профессиональной программы (хорошо – 18,6%, отлично – 81,4%), отметив значительное повышение своего уровня навыков/знаний в конце реализации ДПП (удовлетворительно – 7%, хорошо – 62,8%, отлично – 30,2%).

Таблица 2.17 – Результаты самооценки уровня знаний, навыков и образовательной ценности ДПП

Параметр	Оценка, %				
	Очень плохо	Плохо	Удов-но	Хорошо	Отлично
Уровень навыков/знаний в начале курсов повышения квалификации	11,6	25,6	46,5	16,3	0
Уровень навыков/знаний в конце курсов повышения квалификации	0	0	7	62,8	30,2
Уровень навыков/знаний, необходимых для завершения курсов повышения квалификации	0	0	2,3	41,9	55,8
Образовательная ценность курсов повышения квалификации	0	0	0	18,6	81,4

Результаты, представленные в таблице 2.18, свидетельствуют о высокой оценке управленцами содержания ДПП.

Таблица 2.18 - Результаты оценки содержания ДПП по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации»

Параметр	Оценка, %				
	Однозначно нет	Нет	Затрудняюсь ответить	Да	Однозначно да
Цели обучения были ясны	0	0	0	58,1	41,9
Курсы повышения квалификации были хорошо организованы и спланированы	0	0	0	39,5	60,5
Нагрузка на слушателей была обоснована	0	0	0	62,8	37,2
Все слушатели могли участвовать в занятиях в полной мере	0	0	0	39,5	60,5

На вопрос «Что на этих курсах повышения квалификации было самым ценным и полезным?» руководители дали, например, следующие ответы: «Лекции, подкрепленные практической работой», «Обоснование важности

аналитического подхода к управленческой деятельности», «Аналитическая деятельность руководителя, обозначение проблем», «Технология ТАРРОС», «Выполнение практических заданий на компьютере», «Слушателям дана стратегия личностного и профессионального роста. Очень продуманное и эффективное сопровождение слушателей», «Знания, полученные за время курсов, методические кейсы, психологический настрой» и др.

Таким образом, анализ онлайн-опроса слушателей курсов повышения квалификации ДПП позволяет констатировать, что содержание ДПП и ее реализация получила положительную оценку руководителей.

Статическая проверка полученных данных после проведенного эксперимента осуществлялась так же, как и в начале формирующего эксперимента с помощью критерия однородности χ^2 . Для вычисления эмпирического значения $\chi^2_{\text{эмп}}$ определим из таблицы 2.16 параметры экспериментальной и контрольной групп.

Параметры экспериментальной группы: $N = 57, n_1 = 14, n_2 = 35, n_3 = 8$.

Параметры контрольной группы: $M = 64, m_1 = 3, m_2 = 50, m_3 = 11$.

Подставляя значения параметров в формулу (2.2), имеем

$$\chi^2_{\text{эмп}} = 57 \cdot 64 \cdot \left(\frac{\left(\frac{14}{57} - \frac{3}{64}\right)^2}{\frac{14}{57} + \frac{3}{64}} + \frac{\left(\frac{35}{57} - \frac{50}{64}\right)^2}{\frac{35}{57} + \frac{50}{64}} + \frac{\left(\frac{8}{57} - \frac{11}{64}\right)^2}{\frac{8}{57} + \frac{11}{64}} \right) \approx 9,87.$$

Так как $\chi^2_{\text{эмп}} > \chi^2_{0,05}$ ($9,87 > 5,99$), то нулевая гипотеза H_0 (начальные состояния экспериментальной и контрольной групп совпадают с уровнем значимости 0,05) отвергается и принимается альтернативная гипотеза H_1 о достоверных различиях характеристик контрольной и экспериментальной групп после окончания формирующего эксперимента, на основании чего можно сделать вывод об эффективности формирующего эксперимента, а значит методика формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования является эффективной.

Однако наряду с этим констатируем, что полной сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций у слушателей достигнуто не было. Это свидетельствует о том, что высокого уровня профессионализма в аналитической деятельности можно достичь только путем организации систематического, целенаправленного, непрерывного образования, ориентированного на овладение и совершенствование аналитических действий, знаний, умений в системе дополнительного педагогического образования.

Выводы к разделу 2

1. Формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций представляет собой интегрированный процесс развития личности руководителя в области аналитической деятельности, осуществляемый в ходе их непрерывного образования в системе дополнительного педагогического образования.

На основе анализа психолого-педагогической литературы определены критерии (мотивационно-целевой, когнитивно-операционный, рефлексивный), показатели (личные ценности, личные цели, стремление к саморазвитию, уровень мотивации к достижению успеха, отношение к аналитической деятельности; владение знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа; наличие управленческой рефлексии, уровень рефлексивности мышления, способность к самооценке и самоанализу своей деятельности), уровни (стихийно-эмпирический, эмпирический, теоретический) сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

2. Формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования предполагает разработку и внедрение соответствующей методики, которая предполагает:

– совершенствование и обновление содержания дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций путем реализации дополнительной профессиональной программы повышения квалификации «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации» (формальное образование), организации новой аналитик-площадки и включение в содержание работы форм межкурсового взаимодействия (неформальное образование) аналитической компоненты управленческой деятельности;

– увеличение количества часов на практические занятия и самостоятельную работу слушателей в рамках реализации ДПП;

– использование технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС «Landrail») в рамках реализации ДПП повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций и в межкурсовый период для совершенствования аналитической деятельности менеджеров образования;

– применение учебно-методического комплекса, состоящего из:

1) учебно-методического пособия «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией. Рабочая тетрадь» для обеспечения руководителя необходимым информационным материалом, осуществления контроля, самоконтроля, саморефлексии, установления обратной связи, оценивания и самоконтроля результатов образовательной деятельности;

2) методических рекомендаций «Система оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций» для организации самооценки руководителями своего уровня сформированности образовательных результатов с помощью разработанных измерительных материалов, оценочных процедур и форм;

3) методических рекомендаций «Самообразование руководителей общеобразовательных организаций в области формирования аналитической компоненты управленческой деятельности» по дальнейшему саморазвитию и

самосовершенствованию профессионального мастерства в области аналитической деятельности в соответствии с уровнем сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности;

- использование информационно-коммуникационных технологий в образовательном процессе руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования;

- наличие постоянной профессиональной обратной связи руководителей общеобразовательных организаций, освоивших дополнительную профессиональную программу повышения квалификации, друг с другом, организатором повышения квалификации (институтом дополнительного педагогического образования) и методической службой муниципального уровня.

3. На основе разработанных структурно-функциональной модели и методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования был осуществлен педагогический эксперимент на базе ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования». Экспериментальная работа проходила в четыре этапа, каждый из которых имел свою цель, задачи, методы исследовательской работы.

В рамках формирующего эксперимента была реализована ДПП повышения квалификации по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации», направленная на формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций, оказание содействия их профессиональному и личностному развитию. Эффективность реализации ДПП повышения квалификации обеспечивалась за счет использования форм, методов и средств работы со слушателями, ориентированных на формирование каждого из компонента аналитической деятельности: мотивационно-целевого компонента (создание положительной установки на самосовершенствование своего профессионализма, опора на

управленческий опыт, сотрудничество, педагогическое взаимодействие, ориентация на потребности и интересы руководителя, демонстрация практической ценности знаний); когнитивно-операционного компонента (просмотр презентаций и видео, анализ кейсов и ситуаций, работа с тестовыми и практическими заданиями в рабочих тетрадях и в сети Интернет, проектирование, включение руководителей в различные формы совместной деятельности); рефлексивного компонента (рефлексия, самоконтроль и самооценивание образовательной деятельности в рабочей тетради и онлайн). По окончании курсов повышения квалификации каждый слушатель получил методические рекомендации по дальнейшему самообразованию, саморазвитию и самосовершенствованию в области аналитической деятельности в соответствии со своим уровнем сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, которые стали ориентиром для построения своей индивидуальной образовательной траектории.

Представленный опыт организации неформального обучения (межкурсовой этап) на базе очно-дистанционных разноуровневых площадок и неформального обучения (самообразование посредством участия в различных профессиональных конкурсах, научно-практических конференциях, форумах, виртуальных выставках и др.) свидетельствует о реальной возможности включения руководителей общеобразовательных организаций во все виды непрерывного образования.

4. В ходе апробации разработанной методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования проводилась диагностика сформированности каждого компонента аналитической деятельности и уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в целом.

Результаты эксперимента показали положительную динамику сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности

руководителей общеобразовательных организаций экспериментальной группы, эффективность разработанной методики.

Полученные в результате научных исследований данные, в большинстве случаев, имеют вероятностно-случайный характер, поэтому для их обработки применялись методы математической статистики (критерий однородности χ^2 с уровнем значимости 0,05).

Основные результаты исследований второго раздела представлены на различных научно-практических конференциях [99, 100, 125], опубликованы в научных статьях [97, 101, 102, 103, 105, 106, 111, 112, 119, 121] и учебно-методических пособиях [104, 116].

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В диссертации рассмотрены теоретико-методические основы формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования: определен феномен аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций; разработана методика формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций; создана структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций; разработан учебно-методический инструментарий по формированию аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций; экспериментально подтверждена эффективность разработанной методики. Полученные результаты подтвердили достижение цели и выполнение задач исследования, позволили определить перспективы дальнейшей научной работы и сформулировать следующие выводы:

1. В процессе теоретического анализа психолого-педагогической, научно-методической литературы, дополнительных профессиональных программ повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций, ГОС ВПО, профессиональных стандартов руководителей образовательных организаций установлена необходимость повышения уровня аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций на основе разработанной методики обучения управленческих кадров в системе дополнительного педагогического образования. Руководитель с высоким уровнем сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности в условиях реформирования системы образования способен обеспечить развитие и эффективную деятельность общеобразовательной организации, а также повысить качество образовательного процесса.

Включение руководителей общеобразовательных организаций во все виды дополнительного педагогического образования (курсовое, межкурсовое, самообразование) и учет основных его принципов (субъектная ориентация, вариативность, педагогическое взаимодействие, преемственность, приоритет самообразовательной деятельности) позволяют обеспечить непрерывность и эффективность процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности.

2. В структуре управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации выделяется аналитическая компонента, при этом она выступает как самостоятельный и системообразующий вид деятельности. В диссертационном исследовании понятие «аналитическая компонента управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций» раскрывается как сознательная и целенаправленная деятельность, обеспечивающая изучение, объективную оценку состояния и тенденций развития педагогических объектов, явлений и процессов на основе методов и средств педагогического анализа с целью повышения эффективности управления общеобразовательной организацией, качества образовательного процесса и совершенствования собственной профессиональной деятельности.

Аналитическая компонента управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в действиях, умениях и знаниях. Структура аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций представлена совокупностью мотивационно-целевого, когнитивно-операционного и рефлексивного компонентов.

3. Теоретически обоснована и разработана структурно-функциональная модель процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования, которая основывается на системно-деятельностном, личностно ориентированном, компетентностном, модульном, рефлексивном подходах. Данная модель построена на

взаимодействии целевого, содержательно-деятельностного и результативного блоков и предусматривает интеграцию различных видов дополнительного педагогического образования: курсовое, межкурсовое, самообразование. Определены критерии (мотивационно-целевой, когнитивно-операционный, рефлексивный), показатели (личные ценности и цели, стремление к саморазвитию, уровень мотивации к достижению успеха, отношение к аналитической деятельности; владение знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа; наличие управленческой рефлексии, уровень рефлексивности мышления, способность к самооценке и самоанализу своей деятельности), уровни (стихийно-эмпирический, эмпирический, теоретический) сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций.

4. Разработанная методика позволяет обеспечить непрерывный характер и эффективность процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования. Этому способствует обновленное содержание обучения на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период, обеспеченное соответствующими программами и методическими рекомендациями по организации самообразования; дополнение курсовых методов обучения активной учебной лекцией, кейс-методом, проектированием и межкурсовыми организационными формами обучения в виде очно-дистанционных разноуровневых площадок; использование средств информационно-коммуникационных технологий, автоматизированных информационно-аналитических систем, авторского учебно-методического комплекса (рабочая тетрадь, оценочные средства, контрольно-измерительные материалы) в образовательном процессе.

Важную роль в повышении эффективности процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования играет учебно-методический инструментарий, включающий:

1) дополнительную профессиональную программу повышения квалификации руководителей общеобразовательных организаций по теме «Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации»; 2) учебно-методическое пособие «Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией. Рабочая тетрадь»; 3) методические рекомендации «Система оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций»; 4) методические рекомендации «Самообразование руководителей общеобразовательных организаций в области формирования аналитической компоненты управленческой деятельности».

5. Экспериментальная проверка разработанной методики формирования аналитической компоненты управленческой деятельности подтвердила рост показателей уровней критериев аналитической компоненты управленческой деятельности. Предложенная методика способствует повышению уровней мотивации к достижению успеха, рефлексивности мышления, владения знаниями, умениями и действиями в области педагогического анализа, стремления к личностному развитию и самосовершенствованию профессиональных качеств, необходимых для эффективного управления общеобразовательной организацией.

Дальнейшего научного исследования требуют вопросы, связанные с применением разработанной методики при обучении других педагогических работников (учителя разных категорий, работники дошкольных образовательных организаций, методисты) в системе дополнительного педагогического образования с целью повышения их уровня сформированности аналитической компоненты профессиональной деятельности.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абрамова Т. В. Управление аналитической деятельностью педагогического коллектива в образовательном учреждении : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Абрамова. – Челябинск, 1996. – 23 с.
2. Айсмонтас Б. Б. Общая психология: тесты / Б. Б. Айсмонтас. – Москва : Изд-во Владос-Пресс, 2002. – 192 с.
3. Акопов Г. В. Социальная психология образования : монография / Г. В. Акопов. – Москва : Московский психолого-социальный институт : Флинта, 2000. – 296 с.
4. Акофф Р. Искусство решения проблем / Р. Акофф. – Москва : Изд-во Мир, 2012. – 218 с.
5. Аладышев С. С. Проектирование системы информационно-аналитической деятельности руководителя общеобразовательной школы на основе ЭВМ : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. С. Аладышев. – Барнаул, 2001. – 179 с.
6. Алексеев Н. А. Личностно ориентированное обучение в школе / Н. А. Алексеев. – Ростов н/ Д : Феникс, 2006. – 332 с.
7. Анисимов О. С. Принятие управленческих решений: методология и технология / О. С. Анисимов. – Москва, 2002. – 436 с.
8. Артеменок Е. Н. Формирование диагностической компетентности у студентов: пропедевтика, школа, созидание : учеб.-метод. пособие / Е. Н. Артеменок. – Минск : Изд-во БГПУ, 2005. – 176 с.
9. Асмолов А. Г. Системно-деятельностный подход к разработке стандартов нового поколения / А Г Асмолов // Педагогика. – 2009. – № 4. – С. 18-22.
10. Асмолова Л. М. Мотивационный менеджмент как инструмент организационного развития образовательных организаций в условиях ФГОС [Электронный ресурс] / Л. М. Асмолова. – Электрон. текстовые дан. – Режим

доступа : <https://cyberleninka.ru/article/v/motivatsionnyy-menedzhment-kak-faktor-uspeshnosti-obrazovatelnyh-organizatsiy-v-usloviyah-vvedeniya-fgos>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.08.2019.

11. Асмолова Л. М. Мотивационный менеджмент как фактор успешности образовательных организаций в условиях введения ФГОС / Л. М. Асмолова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 4. – С. 33–49.

12. Бондар В. І. Дидактика: підруч. для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / В. І. Бондар. – Київ : Вид-во Либідь, 2005. – 264 с.

13. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – Москва : Изд-во Просвещение, 1985. – 208 с.

14. Багаутдинова С. Ф. Направленность структурирования содержания образования на становление готовности студентов дошкольного факультета к аналитической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. Ф. Багаутдинова. – Магнитогорск, 1999. – 170 с.

15. Багрій В. Н. Критерії та рівні сформованості професійних умінь майбутніх соціальних педагогів / В. Н. Багрій // Зб. наук. пр. Хмельниц. ін.-ту соц. технологій Ун-ту «Україна». – Хмельницький : ХІСТ, 2012. – № 6. – С. 10-14.

16. Байденко В. И. Компетенции в профессиональном образовании / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 4–13.

17. Баранов А. А. Стресс-толерантность педагога: теория и практика / А. А. Баранов. – М. : АСТ; Ижевск : Изд-во Удмурт. ун-та, 2002. – 132 с.

18. Безрукова В. С. Педагогика : учеб. пособие / В. С. Безрукова. – Ростов н /Д : Феникс, 2013. – 381 с.

19. Белоруссова Е. В. Рабочая тетрадь по дисциплине — средство развития познавательной активности и организации самостоятельной работы студентов [Электронный ресурс] / Е. В. Белоруссова // Педагогика: традиции и инновации : Материалы V Международной научной конференции, июнь 2014 г. – Челябинск : Два комсомольца, 2014. – Режим доступа :

<https://moluch.ru/conf/ped/archive/104/5794>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.05.2019.

20. Белоус Е. И. Педагогические условия формирования профессиональной аналитической деятельности у магистрантов (будущих педагогов) в техническом ВУЗе : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. И. Белоус. – Владивосток, 2005. – 20 с.

21. Березина О. Л. Проектирование модели обучения специалистов органов управления образованием основам аналитической деятельности: автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / О. Л. Березина. – Санкт-Петербург, 2004. – 19 с.

22. Берулава М. М. Развитие рефлексивности стиля индивидуальности в профессиональной деятельности руководителей педагогических коллективов : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / М. М. Берулава. – Шуя, 1999. – 173 с.

23. Библиотека диссертаций и авторефератов России dslib.net [Электронный ресурс] : сайт. – Режим доступа : <http://www.dslib.net>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 14.10.2019.

24. Большаков А. С. Менеджмент : учебное пособие / А. С. Большаков. — Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 2000. – 160 с.

25. Большой психологический словарь / Под ред. Б. Г. Мещерякова, акад. В. П. Зинченко. – Москва : Изд-во Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. – 672 с.

26. Большой Российский энциклопедический словарь. – Репр. изд. – Москва : Большая Российская энцикл., 2009. – 1887 с.

27. Большой Энциклопедический словарь [Электронный ресурс] : сайт. – Режим доступа: <http://dic.academic.ru/contents.nsf/enc3p/>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 20.04.2019.

28. Бондаревская Е. В. Личностно ориентированный подход как технология модернизации образования / Е. В. Бондаревская. // Российская академия образования. Южное отделение (Ростов-на-Дону). Известия Южного отделения Российской академии образования. – Ростов н/Д : Изд-во РГПУ, 2003. – Вып.5: Вопросы методологии современных педагогических исследований :

лично́стно ориентированный, культурологический, историко-культурный подходы. – С. 3-25.

29. Бондаренко Н. В. Становление в России непрерывного образования: анализ на основе результатов общероссийских опросов взрослого населения страны / Н. В. Бондаренко // Мониторинг экономики образования. Информационный бюллетень. – Москва : Изд-во НИУ ВШЭ, 2017. – № 5 (104).

30. Бондарь В. И. Управленческая деятельность директора школы: дидактический аспект / В. И. Бондарь. – Киев : Изд-во Радянська школа, 1987. – 157 с.

31. Борисова О. А. Информационное обеспечение управленческой деятельности руководителя школы: аспект оптимизации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / О. А. Борисова. – Челябинск, 2005. – 167 с.

32. Букалова Г. В. Технология модульного обучения как средство эффективности преподавания общетехнических дисциплин : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Г. В. Букалова. – Орел, 2000. – 234 с.

33. Буртовой Н. Д. Научные основы управления общеобразовательной школой / Н. Д. Буртовой, Б. П. Зязин // Организационно-педагогические вопросы управления общеобразовательной школой. – Алма-Ата : Изд-во Мектеп, 1983. – С. 5–65.

34. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. 3-тє вид., стер. / Н. П. Волкова. – Київ : Изд-во «Академвидав», 2009. – 616 с.

35. Вдовина Т. В. Информационно-аналитическая деятельность руководителя гимназии по повышению качества образовательного процесса : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Т. В. Вдовина. – Москва, 2003 – 182 с.

36. Век живи – век учись: непрерывное образование в России / И. А. Коршунов, О. С. Гапонова, В. М. Пешкова; под ред. И. Д. Фрумина, И. А. Коршунова. – Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», Ин-т образования. – Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. – 310 с.

37. Вербицкий А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий, О. Г. Ларионова. – Москва : Изд-во Логос, 2009. – 336 с.
38. Вершловский С. Г. Андрогогика постдипломного педагогического образования / С. Г. Вершловский. – Санкт-Петербург : Изд-во СПбАППО, 2007. – 259 с.
39. Вершловский С. Г. Теоретические и организационные проблемы постдипломного педагогического образования / С. Г. Вершловский // Педагогика. – 2010. – № 5. – С. 108-115.
40. Внутришкольное управление: Вопросы теории и практики / Под ред. Т. И. Шамовой. – Москва : Изд-во Педагогика, 1991. – 192 с.
41. Войтина Н. И. Организационно-педагогические условия эффективности контрольно-аналитической деятельности в педагогическом колледже : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. И. Войтина. – Магнитогорск, 2001. – 190 с.
42. Воронов В. В. Педагогика школы: новый стандарт : учебное пособие для студентов-педагогов и учителей / В. В. Воронов. – Москва : Изд-во Пед. о-во России, 2012. – 283 с.
43. Вудкок М. Раскрепощенный менеджер. Для руководителя-практика: Пер. с англ. / М. Вудкок, Д. Фрэнсис. – Москва : Изд-во «Дело», 1991. – 320 с.
44. Выготский Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. – Москва : Изд-во Смысл : ЭКСМО, 2004. – 1136 с.
45. Вырщиков А. Н. Моделирование повышения квалификации работников образования по накопительной системе / А. Н. Вырщиков, М. Б. Кусмарцев, Г. А. Ястребова. – ВГАПКиПРО, 2012. – 32 с.
46. Вяткин Л. Г. Основы педагогики высшей школы : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по непер. специальностям / Л. Г. Вяткин, А. Б. Ольнева. – Изд. 2-е. – Саратов : Изд-во Науч. кн., 2003. – 362 с.

47. Габдуллин Г. Г. Организационно-педагогические основы управления общеобразовательной школой : учебное пособие / Г. Г. Габдуллин. – Казань : Изд-во КГПИ, 1985. – 107 с.

48. Габдуллин Г. Г. Перестройка школы: проблемы управления / Г. Г. Габдуллин. – Казань : Изд-во Татарское книжное, 1990. – 206 с.

49. Габдуллин Г. Г. Совершенствование функций управления общеобразовательной школой в условиях ее реформы : учебное пособие / Г. Г. Габдуллин. – Москва : Изд-во МГПИ, 1988. – 173 с.

50. Галімов А. В. Теоретико-методичні засади підготовки майбутніх офіцерів-прикордонників до виховної роботи з особовим складом / А. В. Галімов. – Хмельницький : Вид-во НАДСПУ, 2004. – 376 с.

51. Ганаева Е. А. Теоретико-методологические основы гуманитаризации маркетинговой деятельности образовательного учреждения : моногр. / Е. А. Ганаева. – Оренбург : Изд-во ОГПУ, 2007. – 320 с.

52. Гареев В. М. Принципы модульного обучения / В. М. Гареев, С. И. Куликов, Е. М. Дурко // Вестник высшей школы – 1987. – № 8. – С. 30-33.

53. Горшков М. К. Непрерывное образование в контексте модернизации / М. К. Горшков, Г. А. Ключарев. – Москва : Изд-во ИС РАН, ФГНУ ЦСИ, 2011. – 232 с.

54. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.04.02 «Менеджмент» (квалификация: «Магистр») [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 935 от 16 сент. 2016 г. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа : <http://mondnr.ru/dokumenty/standarty-vpo/magistratura/send/16-magistratura/1064-gos-38-04-02-menedzhment>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.10.2019.

55. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (квалификация: «Магистр») [Электронный ресурс]

: приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 1057 от 10 окт. 2016 г. – Электрон. текстовые дан.– Режим доступа : <http://mondnr.ru/dokumenty/standarty-vpo/magistratura/send/16-magistratura/1674-gos-44-04-01-pedagogicheskoe-obrazovanie>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.10.2019.

56. Граничина О. А. Математико-статистические методы психолого-педагогических исследований: учебно-методическое пособие / О. А. Граничина. – Санкт-Петербург : Изд-во ВВМ, 2012. – 115 с.

57. Гришина И. В. Методологические основания формирования профессиональной компетентности руководителей школ в системе дополнительного профессионального образования / И. В. Гришина // Интеграция образования. – 2013. – № 3 (72). – С. 43-50.

58. Гришина И. В. Профессиональная компетентность руководителя школы как объект исследования : Монография / И. В. Гришина. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб ГУПМ, 2002. – 230 с.

59. Гришина И. В. Теоретико-методологические подходы к проектированию модульной программы в персонифицированной системе повышения квалификации руководителей школ / И. В. Гришина // Управление образованием: теория и практика. – 2016. – № 3 (23). – С. 22-37.

60. Гура В. В. Интерактивные технологии обучения в подготовке социальных педагогов / В. В. Гура, Л. А. Турик, И. П. Терновая // под. ред. В. В. Гуры. – Таганрог : Изд-во Таганрог. гос. пед. ин-та, 2010. – 108 с.

61. Давыденко Т. М. Рефлексивное управление школой: теория и практика / Т. М. Давыденко. – Москва – Белгород : Изд-во БГПУ им. Ольминского, 1995. – 252 с.

62. Де Боно Э. Латеральное мышление / Э. Де Боно. – Минск : Изд-во Попурри, 2012. – 384 с.

63. Деминг Э. Выход из кризиса: Новая парадигма управления людьми, системами и процессами / Э Деминг.– Москва : Изд-во Альпина Бизнес Букс, 2007. – 370 с.

64. Денисова О. П. Аналитическая деятельность в системе образовательного менеджмента : монография / О. П. Денисова, А. А. Коростелев, О. Н. Ярыгин, Д. А. Дмитриев. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 317 с.
65. Дмитриев Д. А. Методика формирования информационной компоненты аналитической деятельности руководителей и педагогов образовательных учреждений : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Д. А. Дмитриев. – Тольятти, 2013. – 186 с.
66. Добрынина Г. А. Проблемы и пути модернизации системы дополнительного образования: управленческий аспект / Г. А. Добрынина // Вестн. Томского гос. пед. ун-та, 2013. – Вып. 1 (129). – С. 125-131.
67. Долженко О. В. Университет и образование: между прошлым и будущим / О. В. Долженко // Педагогика и просвещение. – 2013. – № 1. – С. 19-36.
68. Елисеев О. П. Практикум по психологии личности: учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры / О. П. Елисеев. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Изд-во Юрайт, 2017. – 455 с.
69. Єльнікова Г. Моніторинг діяльності керівника школи / Г. Єльнікова // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2003. – № 1. – С.97-102.
70. Жилина А. И. Модель управления непрерывным педагогическим образованием в современных условиях развития образования в России / А. И. Жилина // Специфика педагогического образования в регионах России. – 2012. – № 1. – С. 74-78.
71. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – 6-е изд., стер. / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – Москва : Издательский центр «Академия», 2010. – 208 с.
72. Зайченко І. В. Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів / І. В. Зайченко. – Київ : «Освіта України», 2006. – 528 с.
73. Зайченко І. В. Педагогіка : підручник / І. В. Зайченко. – 3-тє видання, перероблене та доповнене. – Київ : Вид-во Ліра-К, 2016. – 608 с.

74. Закон ДНР «Об образовании» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Донецкого Народного Совета Донецкой Народной Республики : принят Народным Советом 19 июня 2015 г. : по состоянию на 18 сент. 2018 г. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://dnrsovet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.10.2019.

75. Закон України № 1060-ХІІ від 23.05.1991 р. «Про освіту». – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1060-12#Text>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.08.2019.

76. Захаров М. Г. Организация труда директора школы / М. Г. Захаров. – Москва : Изд-во Просвещение, 1971. – 176 с.

77. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании: Учебник для студентов высшего профессионального образования / И. Г. Захарова. – 8-е изд., перераб. и доп. – Москва : Изд. центр «Академия», 2013. – 208 с.

78. Зеер Э. Ф. Инновации в профессиональном образовании: учеб.-метод. пособие / Э. Ф. Зеер, Д. П. Заводчиков. – Екатеринбург : Изд-во РГППУ, 2007. – 214 с.

79. Зеер Э. Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход : уч. пособие / Э. Ф. Зеер, А. М. Павлова, Э. Э. Сыманюк. – Москва : Изд-во МПСИ, 2005. – 216 с.

80. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования?: теоретико-методологический аспект / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – № 8. – С. 20-26.

81. Зінчук Н. А. Підготовка майбутніх менеджерів до аналітичної діяльності: проблеми та шляхи їх розв'язання / Н. А. Зінчук // Теорія та методика управління освітою. – 2009. – № 2. – Электрон. текстовые дан – Режим доступа : <http://tme.umo.edu.ua/docs/2/09sinwts.pdf>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 07.05.2019.

82. Зінчук Н. А. Технологічні аспекти формування аналітичної компетентності майбутніх фахівців у ВНЗ [Электронный ресурс] / Н. А. Зінчук, В. М. Зінчук. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: http://pedagogika.at.ua/_fr/10/5441737.doc, свободный – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 05.02.2019.

83. Зінчук Н. А. Формування аналітичної компетентності майбутніх менеджерів у вищих навчальних закладах : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Н. А. Зінчук. – Київ, 2010. – 219 с.

84. Змеев С. И. Технология обучения взрослых / С. И. Змеев. – Москва: Изд-во Академия, 2002. – 128 с.

85. Золотарева Н. М. О приоритетах государственной политики в развитии непрерывного образования взрослых в Российской Федерации / Н. М. Золотарева, Т. В. Рябко // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Сер.: Образование. Педагогические науки. – 2016. – Т. 8. – № 2. – С. 7-11.

86. Зуев М. В. Непрерывное профессиональное образование: современная концепция / М. В. Зуев // Вестник Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова. – 2012. – № 4. – С. 3-14.

87. Ильина Л. П. Педагогические основы регулирования и корректирования профессионализма управленческой деятельности директора общеобразовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Л. П. Ильина. – Москва, 1998. – 224 с.

88. Ильина Т. А. Педагогика: Курс лекций : учебное пособие для студентов педагогических институтов / Т. А. Ильина. – Москва : Изд-во Просвещение, 1984. – 496 с.

89. Ишков А. Д. Особенности реализации дополнительного профессионального образования в исследовательских университетах: монография / А. Д. Ишков. – М-во образования и науки Росс. Федерации, ФГБОУ ВПО «Моск. гос. строит. ун-т». – Москва : Изд-во МГСУ, 2011. – 216 с.

90. Іванова С. В. Критерії та показники розвитку професійної компетентності вчителів біології в закладах післядипломної педагогічної освіти / С. В. Іванова // Вісн. Житомирськ. держ. у-ту. – 2010. – Вип. 52. – Пед. науки. – С. 152-156.

91. Канаев Б. И. Педагогический анализ результата образовательного процесса: практико-ориентированная монография / Б. И. Канаев. – Москва-Тольятти : Изд-во ИИО РАО, 2003. – 272 с.

92. Катайцева Н. А. Формирование готовности студентов педагогических вузов к аналитической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. А. Китайцева. – Курган, 1997. – 188 с.

93. Кашлев С. С. Технология интерактивного обучения / С. С. Кашлев. – Минск : Изд-во Белорусский верасень, 2005. – 196 с.

94. Кларин М. В. Инновационные модели обучения: Исследования мирового опыта / М. В. Кларин. – Москва : Изд-во Луч, 2016. – 640 с.

95. Клокар Н. І. Управлінські компетентності директора школи: сучасні тенденції / Н. І. Клокар // Вісник КНУ імені Тараса Шевченка. Серія: Педагогіка. – 2018. – Випуск 7. – С. 28-31.

96. Кнорринг В. И. Теория, практика и искусство управления / В. И. Кнорринг. – Москва : Изд-во НОРМА-ИНФРА, 2001. – 528 с.

97. Коваль Н. М. Підвищення ефективності аналітичної діяльності керівників шкіл на основі автоматизованих інформаційно-аналітичних систем / Н. М. Коваль // Проблеми сучасної педагогічної освіти. Сер. : Педагогіка і психологія. – Ялта: РВВ КГУ, 2014. – Вип. 43. – Ч. 4. – С. 58-65.

98. Коваль Н. М. Шляхи вдосконалення аналітичної діяльності керівників загальноосвітніх навчальних закладів в системі післядипломної педагогічної освіти / Н. М. Коваль // Наукова скарбниця освіти Донеччини. – 2014. – № 2. – С. 77-82.

99. Коваль Н. Н. Аналитическая деятельность руководителей общеобразовательных организаций: целеполагание / Н. Н. Коваль, Д. А. Чернышев // Актуальные аспекты дополнительного профессионального

образования: модели, проблемы, перспективы : Сб. материалов Международной электронной научно-практической конференции, 01-31 октября 2018 г., Донецк / под ред. А. И. Чернышева, Т. Б. Волобуевой и др. – В 4-х томах. – Т.2. – Ч.1. – Донецк : Истоки, 2018. – С. 161-173.

100. Коваль Н. Н. Аналитическая деятельность руководителей общеобразовательных организаций: планирование на основе ТАРРОС «LANDRAIL» / Н. Н. Коваль, Д. А. Чернышев // Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы : Материалы V Республиканской электронной научно-практической конференции, 24-26 апреля 2019 г., Донецк. – В 3-х т. / под ред. Ю. А. Романенко, Т. Б. Волобуевой и др. – Донецк: Истоки, 2019. – Т. 1. – С. 149-156.

101. Коваль Н. Н. Аналитическая деятельность руководителя образовательной организации: выявление проблем / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 4 (17). – С. 240-243.

102. Коваль Н. Н. Аналитическая деятельность: «пирамида целей» на основе ТАРРОС «Landrail» / Н. Н. Коваль // Карельский научный журнал. – 2014. – № 2 (7). – С. 38-42.

103. Коваль Н. Н. Аналитическая деятельность: планирование на основе ТАРРОС «Landrail» / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2014. – № 4 (9). – С. 73-77.

104. Коваль Н. Н. Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией : рабочая тетрадь для слушателя курсов повышения квалификации / Н. Н. Коваль, Д. А. Чернышев. – Донецк : Изд-во ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк : Истоки, 2020. – 58 с.

105. Коваль Н. Н. Критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 2 (19). – С. 146-149.

106. Коваль Н. Н. Методика оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности

руководителей общеобразовательных организаций / Н. Н. Коваль // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 106-110.

107. Коваль Н. Н. Модель формирования аналитической компетентности руководящих кадров общеобразовательных школ в системе последипломного педагогического образования / Н. Н. Коваль // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология. – 2014. – № 2 (17). – С. 105-108.

108. Коваль Н. Н. Модель формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2017. – Т. 6. – № 3 (20). – С. 166-174.

109. Коваль Н. Н. О существующих подходах к классификации функций управления / Н. Н. Коваль // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2015. – № 3 (12). – С. 18-22.

110. Коваль Н. Н. Основные аспекты аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 116-121.

111. Коваль Н. Н. Осуществление аналитической деятельности руководителем школы на различных уровнях познания / Н. Н. Коваль // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2016. – Т. 5. – № 3 (16). – С. 55-59.

112. Коваль Н. Н. Педагогические условия процесса формирования аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей общеобразовательных организаций в системе дополнительного педагогического образования / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2019. – Т. 8. – № 4 (29). – С. 82-90.

113. Коваль Н. Н. Повышение управленческой компетентности руководителей образовательных организаций в системе непрерывного образования: личностно ориентированный подход / Н. Н. Коваль // Компетентный

выпускник нового времени : Материалы Международной электронной научно-практической конференции, 05-31 октября 2015 г., Донецк / научно-метод. ред. А. И. Чернышев. – Донецк, 2015. – Т. 2. – С. 65-73.

114. Коваль Н. Н. Повышение уровня аналитической деятельности руководителей в системе последипломного педагогического образования / Н. Н. Коваль // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2012. – № 1 (1). – С. 29-32.

115. Коваль Н. Н. Принципы, методы и средства аналитической деятельности руководителей общеобразовательных организаций / Н. Н. Коваль // Азимут научных исследований: педагогика и психология. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 131-135.

116. Коваль Н. Н. Система оценивания и самооценивания уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации : методические рекомендации для слушателя курсов повышения квалификации / Н. Н. Коваль, Д. А. Чернышев. – Донецк : Изд-во ГОУ ДПО «ДонРИДПО». – Донецк : Истоки, 2020. – 32 с.

117. Коваль Н. Н. Системно-деятельностный научно обоснованный подход к управлению школой / Н. Н. Коваль // Азимут научных исследований: экономика и управление. – 2015. – № 2 (11). – С. 37-41.

118. Коваль Н. Н. Системно-деятельностный подход к управлению общеобразовательной организацией / Н. Н. Коваль, Д. А. Чернышев // Актуальные вопросы развития профессионализма педагога в современных условиях: сб. материалов международной электронной научно-практической конференции, 01-31 октября 2019 г., Донецк / под ред. Л. А. Деминской, Т. Б. Волобуевой и др. – В 4-х томах. – Т. 2. – Донецк : Истоки, 2019. – С. 180-185.

119. Коваль Н. Н. Совершенствование аналитической подготовки руководителей школ на курсах повышения квалификации / Н. Н. Коваль, Е. Ю. Жданова // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология. – 2015. – № 2 (21). – С. 76-81.

120. Коваль Н. Н. Современное состояние дополнительного педагогического образования руководителей общеобразовательных организаций с точки зрения деятельности / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2018. – Т. 7. – № 4 (25). – С. 251-255.

121. Коваль Н. Н. Современные информационно-коммуникационные технологии в аналитической управленческой деятельности: проблемы и перспективы / Н. Н. Коваль // Карельский научный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 39-44.

122. Коваль Н. Н. Содержательный аспект понятия «аналитическая деятельность руководителя школы» / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2016. – Т. 5. – № 1 (14). – С. 93-97.

123. Коваль Н. Н. Сравнительный анализ качества подготовки руководителей школ на курсах повышения квалификации в Украине и в России / Н. Н. Коваль // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 1 (10). – С. 117-121.

124. Коваль Н. Н. Структура аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации / Н. Н. Коваль // Самарский научный вестник. – 2016. – № 1 (14). – С. 161-167.

125. Коваль Н. Н. Формирование аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей школ на курсах повышения квалификации / Н. Н. Коваль, Д. А. Чернышев // Качество естественно-математического образования: проблемы, реалии, перспективы : Материалы IV Республиканской электронной научно-практической конференции, 25-27 апреля 2018 г., Донецк. – В 2-х т. / Под ред. А. И. Чернышева, Ю. А. Романенко, Т. Б. Волобуевой и др. – Донецк : Истоки, 2018. – Т. 1. – С. 100-109.

126. Коджаспирова Г. М. Педагогический словарь / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – Москва : Изд-во Академия, 2000. – 1321 с.

127. Конаржевский Ю. А. Анализ урока. Изд.2 / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Изд-во НОУ Центр «Педагогический поиск», 2009. – 240 с.

128. Конаржевский Ю. А. Концепция внутришкольного управления / Ю. А. Конаржевский. – Алма-Ата : Изд-во ОбЛИУУ, 1991. – 205 с.

129. Конаржевский Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Образовательный центр «Педагогический поиск», 2000. – 224 с.

130. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ как основа управления школой / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ, 1978. – 144 с.

131. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Изд-во Педагогика, 1986. – 144 с.

132. Конаржевский Ю. А. Пути совершенствования управления школой / Ю. А. Конаржевский, В. С. Баймаковский. – Челябинск : Южно-уральское кн. изд-во, 1972. – 116 с.

133. Конаржевский Ю. А. Система. Урок. Анализ / Ю. А. Конаржевский. – [2-е изд.]. – Псков : Изд-во ПО-ИПКРО, 2012. – 399 с.

134. Конаржевский Ю. А. Что нужно знать директору школы о системах и системном подходе / Ю. А. Конаржевский. – Челябинск : Изд-во ЧГПИ, 1986. – 133 с.

135. Кондратьев В. В. 7 нот менеджмента. Настольная книга руководителя / В. В. Кондратьев. – Москва : Изд-во Эксмо, 2008. – 976 с.

136. Концепция развития непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи Донецкой Народной Республики [Электронный ресурс] // Официальный сайт Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <http://mondnr.ru/dokumenty/prikazy-mon/send/4-prikazy/2330-prilozhenie-k-prikazu-832-ot-16-08-2017-g>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 10.10.2019.

137. Копотева Г. Л. Управление процессом профессионального развития руководителя общеобразовательной организации по реализации ФГОС общего

образования / Г. Л. Копотева, И. М. Логвинова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2016. – № 4. – С. 63-72.

138. Корнеева Е. Н. Активные методы социально-психологического обучения: учебное пособие / Е. Н. Корнеева. – Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2009. – 250 с.

139. Коростелев А. А. Аналитическая компетентность и уровни реализации аналитической функции управления : монография / А. А. Коростелев, Н. Г. Пудовкина, О. Н. Ярыгин. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2011. – 287 с.

140. Коростелев А. А. Недостатки системы повышения квалификации в обеспечении развития управленческих кадров / А. А. Коростелев // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия : Педагогика, психология. – 2011. – № 3(6). – С.168-172.

141. Коростелев А. А. Повышение качества аналитической деятельности управления образовательной системой: теория : монография / А. А. Коростелев, В. Н. Воронин. – Москва : Изд-во комплекс МГУПП, 2007. – 220 с.

142. Коростелев А. А. Повышение качества практической реализации аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : монография. / А. А. Коростелев, В. Н. Воронин. – Москва : Изд-во комплекс МГУПП, 2008. – 209 с.

143. Коростелев А. А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / А. А. Коростелев. – Тольятти, 2009. – 467 с.

144. Коростелев А. А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности : монография / А. А. Коростелев. – Тольятти, Изд-во «Мегаполис-Р», 2004. – 202 с.

145. Коростелев А. А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / А. А. Коростелев. – Тольятти, 2003. – 183 с.

146. Коростелев А. А. Технология совершенствования аналитической деятельности внутришкольного управления : монография / А. А. Коростелев. – Тольятти, Изд-во «Мегаполис-Р», 2003. – 201 с.

147. Коршунов И. А. Непрерывное образование взрослых в контексте экономического развития и качества государственного управления / И. А. Коршунов, О. С. Гапонова // Вопросы образования. – 2017. – № 4. – С. 36-59.

148. Косолапова М. А. Положение о методах интерактивного обучения студентов по ФГОС 3 в техническом университете : для преподавателей ТУСУР / М. А. Косолапова, В. И. Ефанов, В. А. Кормилин, Л. А. Боков. – Томск : Изд-во ТУСУР, 2012. – 84 с.

149. Косолапова М. А. Технологические подходы в организации профессиональной подготовки к педагогической деятельности в высшей школе / М. А. Косолапова. – Томск : Изд-во Томский гос. пед. ун-т, 2007. – 177 с.

150. Краевский В. В. Методология педагогики : пособие для педагогов-исследователей / В. В. Краевский. – Чебоксары : Изд-во Чуваш, ун-та, 2001. – 244 с.

151. Краевский В. В. Повышение квалификации педагога – что это значит сегодня : метод. пособие / В. В. Краевский. – Бийск : Изд-во НИЦ БИППИ, 1996. – 52 с.

152. Кричевский В. Ю. Профессия – директор школы / В. Ю. Кричевский. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб АППО, 2004. – 272 с.

153. Кричевский В. Ю. Профессия – директор школы : монография / В. Ю. Кричевский. – Санкт-Петербург : Изд-во СПб АППО, 2004. – 271 с.

154. Крылова Г. В. Модульное обучение как фактор повышения эффективности учебной деятельности учащихся общеобразовательной школы : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Г. В. Крылова. – Барнаул, 2013. – 236 с.

155. Кузьмина Н. В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. / Н. В. Кузьмина. – Москва, 2001.–144 с.

156. Кукосян О. Г. Концепция модульной технологии обучения в системе дополнительного профессионального образования : метод. пособие / О. Г. Кукосян, Г. Н. Князева. – Краснодар, 2001. – 29 с.
157. Кулюткин Ю. Н. Ценностные ориентиры и когнитивные структуры в деятельности учителя / Ю. Н. Кулюткин, В. П. Бездухов. – Самара : Изд-во СамГПУ, 2002. – 400 с.
158. Кустов Ю. А. Социальная компетенция педагога : монография / Ю. А. Кустов, О. Ю. Щербакова [и др.]. – Самара : Изд-во ФГОУ СПО «Самарский государственный колледж». – 2010. – 235 с.
159. Лазарев В. С. Системное развитие школы : [модель системно-целевого управления развитием школы] / В. С. Лазарев. – Москва : Изд-во Педагогическое общество России, 2002. – 304 с.
160. Лазарев В. С. Управление инновациями в школе : учеб. пособие / В. С. Лазарев. – Москва : Изд-во Центр пед. образования, 2008. – 352 с.
161. Леонтьев А. Н. Лекции по общей психологии / А. Н. Леонтьев. – Москва : Изд-во Смысл, 2001. – 511 с.
162. Лизинский В. М. Методики, критерии самоанализа работы школы (критерии, деятельности, организационные формы) / В. М. Лизинский // Научно-методический журнал «Завуч. Управление современной школой». – Москва, 2014. – № 3. – С. 43-65.
163. Лихачев Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – 4-е издание, переработанное и дополненное. – Москва : Изд-во Юрайт, 2000. – 523 с.
164. Логвинова И. М. Практика проектирования и реализации модульных программ дополнительного профессионального образования руководителей школ / И. М. Логвинова // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2017. – Т. 2. – № 2 (38). – С. 96-104.
165. Ломакина Т. Ю. Образование через всю жизнь: непрерывное образование в интересах устойчивого развития / Т. Ю. Ломакина // Проблемы современного образования. – 2013. – № 3 – С. 159-166.

166. Марико В. В. Система курсовой подготовки в условиях дополнительного профессионального образования педагогов на основе компетентностного подхода : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / В. В. Марико. – Нижний Новгород, 2009. – 212 с.

167. Маркова А. К. Профессионализма, компетентность, квалификация / А. К. Маркова. // Психологические основы профессиональной деятельности : хрестоматия / сост. В. А. Бодров. – Москва : Пер Сэ : Изд-во Логос, 2007. – С. 331-333.

168. Марон А. Е. Ведущие тенденции развития андрагогических исследований / А. Е. Марон, Л. Ю. Монахова // Человек и образование. – 2010. – № 1. – С. 32-39.

169. Марон А. Е. Педагогический анализ и экспертиза инновационной деятельности учителя: В помощь руководителям городских и сельских образовательных учреждений / А. Е. Марон, Р. М. Шерайзина. – Новгород : Изд-во Новгор. ун-та, 1994. – 58 с.

170. Масалков И. К. Стратегия кейс стадии: методология исследования и преподавания : учебник для вузов / И. К. Масалков, М. В. Семина. – Москва : Изд-во Академический Проект, 2011. – 443 с.

171. Маслов В. І. Наукові засади визначення змісту підвищення кваліфікації та підготовки керівників загальноосвітніх навчальних закладів / В. І. Маслов // Післядипломна освіта в Україні. – 2002. – Т. 2. – С. 63-66 с.

172. Махмурян К. С. Концептуальные основы подготовки учителя иностранного языка в системе дополнительного профессионального образования: монография / К. С. Махмурян. – Москва : Изд-во Наука: Флинта, 2005. – 336 с.

173. Мезенцев К. Н. Автоматизированные информационные системы : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / К. Н. Мезенцев. – 4-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2013. – 176 с.

174. Меморандум непрерывного образования ЕС 2000 г. // Общество «Знание» России, 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа :

<http://www.znanie.org/docs/memorandum.html>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 13.07.2019.

175. Методологические основы системы модульного формирования содержания образовательных программ и совместимой с международной системой классификации учебных модулей (по материалам научных исследований, выполненных МГУ им. М.В. Ломоносова в рамках проекта ФПРО 2005 года и национального проекта 2006 года) [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://orensau.ru/ru/prochiedokumenty/doc_view/306----, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 13.08.2019.

176. Миронова М. Д. Модульное обучение как способ реализации индивидуального подхода : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 / М. Д. Миронова. – Казань, 1993. – 22 с.

177. Моисеев А. М. Качество управления школой: каким оно должно быть / А. М. Моисеев. – Москва : Изд-во Сентябрь, 2001. – 160 с.

178. Мониторинг непрерывного образования: инструмент управления и социологические аспекты / науч. рук. А. Е. Карпухина. Сер.: Мониторинг. Образование. Кадры. – Москва : Изд-во МАКС Пресс, 2006. – 340 с.

179. Новиков Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях / Д. А. Новиков. – Москва : Изд-во МЗ – Пресс, 2004. – 67 с.

180. Назначило Е. В. Развитие информационно-аналитической компетентности преподавателя в процессе непрерывного педагогического образования : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Назначило. – Магнитогорск, 2003. – 193 с.

181. Нащекина Н. В. Подготовка руководителей общеобразовательных учреждений к реализации прогностической направленности управленческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Нащекина. – Курск, 2009. – 272 с.

182. Нестеров А. Г. Европейские концепции непрерывного образования в начале XXI века / А. Г. Нестеров // Научный диалог. – 2012. – № 5. – С. 29-37.

183. Неуймин Я. Г. Модели в науке и технике: история, теория и практика / Я. Г. Неуймин. – Ленинград : Изд-во Наука, 1984. – 192 с.
184. Ниворожкина Л. И. Теория вероятностей и математическая статистика в определениях, формулах и таблицах : справочное пособие для экономистов / Л. И. Ниворожкина, З. А. Морозова. – Ростов-на-Дону : Изд-во Феникс, 2007. – 191 с.
185. Никишина И. В. Инновационные педагогические технологии и организация учебно-воспитательного и методического процессов в школе: использование интерактив. Форм и методов в процессе обучения учащихся и педагогов / И. В. Никишина. – 2-е изд., стер. – Волгоград : Учитель, 2008. – 91 с.
186. Новиков А. М. Методология / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Изд-во СИНТЕЗ, 2007. – 668 с.
187. Новиков А. М. Методология научного исследования / А. М. Новиков, Д. А. Новиков. – Москва : Изд-во Либроком, 2010. – 280 с.
188. Огарев Е. И. Образование взрослых: основные понятия и термины (Тезаурус) / Е. И. Огарев, В. Г. Онушкин. – Санкт-Петербург : Изд-во ГНУ ИОВ РАО, 2005. – 148 с.
189. Ожегов С. И. Словарь русского языка : около 60 000 слов и фразеологических выражений / С. И. Ожегов. – 25-е издание, исправленное и дополненное. – Москва : ОНИКС : Изд-во Мир и образование, 2008. – 976 с.
190. Олійник В. В. Відкрита післядипломна педагогічна освіта і дистанційне навчання в запитаннях і відповідях: наук.-метод. посіб. / В. В. Олійник. – НАПН України, Ун-т менедж. освіти. – Київ : Вид-во «А.С.К.», 2013. – 312 с.
191. Олійник В. В. Концептуальні засади підготовки педагогічних та керівних кадрів освіти України в сучасних умовах / В. В. Олійник, Л. І. Даниленко // Педагогічні інновації : ідеї, реалії, перспективи. – Київ : Логос, 2001. – Вип. 4. – С. 69-79.

192. Онушкин В. Г. Непрерывное образование – приоритетное направление науки / В. Г. Онушкин, Ю. Н. Кулюткин // Сов. педагогика. – 1989. – № 2. – С. 86-90.
193. Орлов А. А. Научные основы управления общеобразовательной школой : учебное пособие к спецкурсу / А. А. Орлов. – Москва : Изд-во МОПИ им. Н.К. Крупской, 1982. – 103 с.
194. Орлов А. А. Управление средней общеобразовательной школой: учебно-методическое пособие для студентов заочного отделения педагогических институтов / А. А. Орлов. – Москва : Изд-во Просвещение, 1979. – 64 с.
195. Орлов А. И. Прикладная статистика. Учебник. / А. И. Орлов. – Москва : Изд-во «Экзамен», 2004. – 656 с.
196. Орлова С. В. Авторитет руководителя школы как фактор повышения эффективности его управленческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. В. Орлова. – Санкт-Петербург. 1999. – 179 с.
197. Основы андрагогики : учебное пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др., Под ред. И. А. Колесниковой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2008. – 240 с.
198. Островская О. Ю. Овладение педагогической аналитической деятельностью студентами дошкольного педколледжа в ходе профессиональной подготовки : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / О. Ю. Островская. – Санкт-Петербург, 2000. – 20 с.
199. Панина Т. С. Современные способы активизации обучения : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Т. С. Панина, Л. Н. Вавилова; под ред. Т.С. Паниной. – Москва : Изд-во Академия, 2008. – 176 с.
200. Панфилова А. П. Игротехнический менеджмент. Интерактивные технологии для обучения и организации развития персонала / А. П. Панфилова. – Санкт-Петербург : Изд-во Знание, 2003. – 536 с.
201. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии: Активное обучение : учебное пособие / А. П. Панфилова. – Москва : Изд-во Академия, 2009. – 192 с.

202. Педагогика: учебное пособие / ред. П. И. Пидкасистого. – Москва : Юрайт : Изд-во Высшее образование, 2009. – 430 с.
203. Педагогический энциклопедический словарь / [Абдуллин Э. Б. и др.]. – Москва : Дрофа : Изд-во Большая Российская энциклопедия, 2008. – 527 с.
204. Петровский А. В. Психология : учебник / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 3-е издание, стереотипное. – Москва : Академия, 2002. – 512 с.
205. Пикельная В. С. Теоретические основы управления (школоведческий аспект) : методическое пособие / В. С. Пикельная. – Москва : Изд-во Высшая школа, 1990. – 175 с.
206. Пичугова Н. П. Аналитическая деятельность субъектов образования как средство управления качеством профессиональной подготовки будущих учителей в педагогическом колледже : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. П. Пичугова. – Магнитогорск, 2009. – 23 с.
207. Підласий І. П. Практична педагогіка або три технології: інтерактивний підруч. для педагогів ринкової системи освіти / І. П. Підласий. – Київ : Видавничий Дім «Слово», 2004. – 616 с.
208. Плаксина И. В. Интерактивные технологии в обучении и воспитании: метод. пособие / И. В. Плаксина. – Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2014. – 163 с.
209. Плахова Л. М. Курс молодого бойца, или Азбука директора школы / Л. М. Плахова. – Вып. 3. – Практическое пособие. – Москва : Изд-во Просвещение, 2007. – 423 с.
210. Плахова Л. М. Организация труда руководителя образовательного учреждения : учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов / Л. М. Плахова, Н. Н. Решетников, Е. Н. Шимутина. – Москва : Изд-во АПК и ППРО, 2007. – 64 с.
211. Подзюбанова Ю. В. Развитие профессиональной компетентности руководителей школ в процессе повышения квалификации в межкурсовой

период : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. В. Подзюбанова. – Санкт-Петербург, 2002. – 209 с.

212. Подласый И. П. Педагогика : учебник / И. П. Подласый. – Москва : Изд-во Высшее образование, 2008. – 540 с.

213. Подымова Л. С. Психолого-педагогическая инноватика: личностный аспект / Л. С. Подымова. – Москва : Изд-во Прометей, 2012. – 207 с.

214. Полат Е. С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студ. высш. учебн. заведений / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров; под ред. Е. С. Полат. – 4-е изд., стер. – Москва : Изд. центр «Академия», 2009. – 272 с.

215. Половенко Л. П. Аналітична компетентність – ключовий складник професійної компетентності майбутніх фахівців з економічної кібернетики / Л. П. Половенко // Научные журналы НТУ «ХПИ»: Теория и практика управления социальными системами. – № 1 - НТУ «ХПИ», 2012. С. 82-91

216. Попова И. П. Дополнительное образование как канал профессиональной мобильности / И. П. Попова // Непрерывное образование в политическом и экономическом контекстах: коллективная монография / под ред. Г.А. Ключарева. Москва : Изд-во Институт социологии РАН, 2008. – С. 120-133.

217. Портнов М. Л. Азбука школьного управления / М. Л. Портнов. – Москва : Изд-во Просвещение, 1991. – 191 с.

218. Поташник М. М. Качество образования : проблемы и технологии управления в вопросах и ответах / М. М. Поташник. – Москва : Изд-во Педагогическое общество России, 2002. – 352 с.

219. Поташник М. М. Управление современной школой (В вопросах и ответах) : пособие для руководителей образовательных учреждений и органов образования / М. М. Поташник, А. М. Моисеев. – Москва : Изд-во Новая школа, 1997. – 352 с.

220. Правила формирования, разработки и утверждения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной переподготовки» [Электронный ресурс] : приказ Министерства образования и

науки Донецкой Народной Республики № 888 от 2 сент. 2016 г. – Режим доступа : <http://mondnr.ru/dokumenty/prikazy-mon/send/4-prikazy/626-pravila-formirovaniya-razrabotki-i-utverzhdeniya-dopolnitelnykh-professionalnykh-programm-povysheniya-kvalifikatsii-i-professionalnoj-perepodgotovki>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 05.02.2019.

221. Практическая андрагогика: метод. пособие. – Кн. 1. – Современные адаптивные системы и технологии образования взрослых / Под ред. В. И. Подобеда, А. Е. Марона. – Санкт-Петербург : Изд-во ГНУ «ИОВ РАО», 2003. – 414 с.

222. Прищепа Т. А. Основные причины и направления обновления системы дополнительного профессионального образования педагогов в условиях ее системного развития / Т. А. Прищепа // Вестник ТГПУ (TSPU Bulletin). – 2013. – № 13 (141). – С. 120-127.

223. Проект профессионального стандарта «Руководитель образовательной организации» [Электронный ресурс]. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа: <https://vip.1obraz.ru/#/document/97/267618/>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 05.08.2019.

224. Психологическая диагностика: Учебник для вузов / Под ред. М. К. Акимовой, К. М. Гуревича. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 2003. – 652 с.

225. Пудовкина Н. Г. Аналитическая деятельность руководителей образовательных учреждений: теория и практика / Н. Г. Пудовкина, А. А. Коростелев. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2011. – 228 с.

226. Равич-Щербо И. В. Системно-деятельностный подход в психологии личности / И. В. Равич-Щербо, Л. А. Радзиховский, М. В. Розин // Вопросы психологии. – 1988. – № 1. – С. 177-179.

227. Раченко И. П. НОТ учителя : книга для учителя / И. П. Раченко. – Москва : Изд-во Просвещение, 1989. – 238 с.

228. Регион: Управление образованием по результатам. Теория и практика / Под редакцией П. И. Третьякова. – Москва : Изд-во Новая школа, 2001. – 880 с.

229. Роберт И. В. Теория и методика информатизации образования (психолого-педагогический и технологический аспекты) / И. В. Роберт. – Москва : Изд-во БИНОМ : Лаборатория знаний, 2014. – 400 с.

230. Рогожкина Н. В. Самодиагностика качества управления как средство развития профессиональной деятельности руководителя образовательного учреждения : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. В. Рогожкина. – Самара, 2003 – 230 с.

231. Ройтблат О. В. Новый взгляд на систему дополнительного образования взрослых через призму неформального образования / О. В. Ройтблат // Омский научный вестник. – 2012. – № 5. – С. 190-192.

232. Российская государственная библиотека : сайт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://www.rsl.ru/>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 14.10.2019.

233. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Изд-во : Питер, 2002 – 720 с.

234. Рузавин Г. И. Методология научного познания : учебное пособие / Г. И. Рузавин. – Москва : Изд-во Юнити, 2015. – 287 с.

235. Руководитель современного образовательного учреждения: слагаемые эффективной работы (отчет по итогам социологического исследования). – Тольятти : Изд-во Фонда «Развитие через образование», 2001. – 149 с.

236. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підруч. / О. Я. Савченко. – Киев : Изд-во Грамота, 2012. – 504 с.

237. Сальцева С. В. Социально-педагогическое исследование в учреждениях дополнительного образования: актуальность и реальность: методическое пособие / С. В. Сальцева. – Москва, 2002. – 37 с.

238. Самоделкин В. К. Рационализация управленческого труда в школе / В. К. Самоделкин. – Киров : Волго-Вятское книжное изд-во, 1974. – 104 с.

239. Самсонов И. Ф. Планирование работы школы в условиях перестройки народного образования / И. Ф. Самсонов. – Курск : Изд-во КГПИ, 1989. – 62с.

240. Селевко Г. К. Компетентности и их классификация / Г. К. Селевко // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 138-144.
241. Селевко Г. К. Педагогические технологии на основе информационно-коммуникационных средств / Г. К. Селевко. – Москва : Изд-во НИИ школьных технологий, 2004. – 224 с.
242. Селевко Г. К. Энциклопедия новых педагогических технологий / Г. К. Селевко. – Москва : Изд-во НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.
243. Сидорин С. В. Формирование конвенциональных оснований деятельности руководителя образовательного учреждения в системе повышения квалификации : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / С. В. Сидорин. – Санкт-Петербург, 2008. – 169 с.
244. Силич В. А. Теория систем и системный анализ / В. А. Силич, М. П. Силич. – Томск : Изд-во Томский политехнический университет, 2011. – 276 с.
245. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в образовании / В. П. Симонов. – Москва : Изд-во Высшее образование, 2007. – 357 с.
246. Синенко В. Я. Модернизация системы дополнительного профессионального педагогического образования / В. Я. Синенко // Сибирский педагогический журнал. – 2012. - № 3. – С. 73-80.
247. Системный анализ, или Анатомия Кейс-метода / Под ред. д-ра социологических наук, профессора Сурмина Ю. П. – Киев : Изд-во Центр инноваций и развития, 2002. – 286 с.
248. Сластенин В. А. Педагогика : учебник / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – 9-е издание, стереотипное. – Москва : Изд-во Академия, 2008. – 576 с.
249. Сластенин В. А. Педагогика: инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – Москва : Изд-во Педагогика, 1997. – 348 с.
250. Словарь иностранных слов / Ред. В. В. Бурцева, Н. М. Семенова. – 5-е издание, стереотипное. – Москва : Изд-во Русский Язык. – Медиа : Изд-во Дрофа, 2008. – 817 с.

251. Словарь по социальной педагогике: учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Авт.-сост. Л. В. Мардахаев. Москва : Издательский центр «Академия», 2002. – 368 с.

252. Современный философский словарь / С. А. Азаренко, В. М. Андрианов, Д. В. Анкин, К. Ю. Багаев ; под общ. ред. Кемерова В. Е. – [3-е изд., испр. и доп.]. – Москва : Изд-во Академический проект, 2004. – 862 с.

253. Соколов Е. А. Проблемно-модульное обучение : учебное пособие / Е. А. Соколов. – Москва : Вузовский учеб., 2012. – 390 с.

254. Сорочан Т. М. Підготовка керівників шкіл до управлінської діяльності: теорія та практика. Монографія / Т. М. Сорочан. – Луганськ : Вид-во Знання, 2005. – 384 с.

255. Сошенко И. И. Маркетинговые исследования потребностей в дополнительном образовании как ресурс разработки эффективного мониторинга / И. И. Сошенко // Научно-педагогическое обозрение. – Pedagogical Review. – 2013. – № 1 (1). – С. 58–62.

256. Степанов С. Ю. Рефлексивная практика творческого развития человека и организаций / С. Ю. Степанов. – Москва : Изд-во Наука, 2000. – 174 с.

257. Степанова Н. Ю. Самооценка эффективности управленческой деятельности директора гимназии : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Н. Ю. Степанова. – Москва, 2003. – 198 с.

258. Стороженко Н. М. Коммуникативный компонент деятельности руководителя как фактор эффективного управления педагогическим колледжем : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. М. Стороженко. – Ростов н/Д, 2003. – 160 с.

259. Сурмин Ю. П. Теория систем и системный анализ : учеб. пособие / Ю. П. Сурмин – Киев : Изд-во МАУП, 2003. – 368 с.

260. Суртаева Н. Н. Проектирование педагогических технологий в профессиональной подготовке учителя (на примере естественнонаучных дисциплин) : дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.01 / Н. Н. Суртаева. – Москва, 1995. – 341 с.

261. Сухомлинский В. А. Разговор с молодым директором школы / В. А. Сухомлинский. – 2-е изд. Москва : Изд-во Просвещение, 1982. – 206 с.
262. Татарникова А. А. Дополнительное профессиональное образование как составная часть непрерывного профессионального образования / А. А. Татарникова. – Вестник Томского государственного университета. – 2007. – № 299. – С. 144-149.
263. Татур Ю. Г. Институциональное образование и профессиональная деятельность личности с позиций непрерывного образования / Ю. Г. Татур, В. Е. Медведев // Высшее образование сегодня. – 2012. – № 4. – С. 22-25.
264. Теоретические основы непрерывного образования / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев, А. Л. Загорский и др.; под ред. В. Г. Онушкина. – Москва : Изд-во Педагогика, 1987. – 207 с.
265. Терентьев В. К. Истины управления: взгляд на основы менеджмента / В. К. Терентьев. – Москва : Изд-во Сентябрь, 2002. – 160 с.
266. Тернопільська В. І. Визначення критеріїв сформованості професійної компетентності майбутніх гірничих інженерів / В. І. Тернопільська, О. В. Дерев'янка // Наук. часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. – Серія 5. Пед. науки. – 2010. – Вип. 31. – С. 264 – 267.
267. Тити Хасан. Особенности управленческой деятельности директоров общеобразовательных школ с разными стилями руководства : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Хасан Тити. – Санкт-Петербург, 2005 – 179 с.
268. Тихомиров Ю. А. Управленческое решение / Ю. А. Тихомиров. – Москва : Изд-во ЮНИТИ, 2010. – 341 с.
269. Тонконогая Е. П. Проблемы повышения профессиональной квалификации руководителей школ / Е. П. Тонконогая. – Москва : Изд-во Педагогика, 1987. – 168 с.
270. Топоровский В. П. Аналитическая компетентность педагога / В. П. Топоровский. – Москва : Изд-во Планета, 2011. – 176 с.

271. Трайнев В. А. Информационные коммуникационные педагогические технологии : учеб. пособие / В. А. Трайнев, И. В. Трайнев. – 3-изд. – Москва : Изд-во Дашков и К, 2008. – 280 с.

272. Третьяков Л. И. Технология модульного обучения в школе : практико-ориентированная монография / Л И Третьяков, И. Б. Сенновский. – 2-е изд., доп. – Москва : Изд-во Новая школа, 2001. – 352 с.

273. Третьяков П. И. Обновление содержания деятельности системы подготовки и переподготовки пед. кадров в условиях модернизации российского образования / П. И. Третьяков // Педагогическое образование и наука. – 2004. – № 3. – С. 57-60.

274. Третьяков П. И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П. И. Третьяков. – Москва : Изд-во Новая школа, 2001. – 320 с.

275. Троянская С. Л. Основы компетентного подхода в высшем образовании: учебное пособие / С. Л. Троянская. – Ижевск : Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

276. Тулинцев Ю. М. Контрольно-аналитическая деятельность руководителя школы в условиях личностного подхода к образованию : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. пед. наук : 13.00.01 / Ю. М. Тулинцев. – Волгоград, 1995. – 20 с.

277. Управление развитием школы : пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – Москва : Изд-во Новая школа, 1995. – 464 с.

278. Фіцула М. М. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / М. М. Фіцула. – Київ : Вид-во Академвидав, 2006. – 352 с.

279. Файоль А. Общее и промышленное управление / А. Файоль // Теория управления. Менеджмент : хрестоматия : в 3 ч. / Гос. ин-т упр. и соц. технологий БГУ, Каф. экономики и упр. бизнесом; [сост. Л. П. Черныш, Л. П. Ермалович, Е. М. Бурак]. – Минск : Изд-во ГИУСТ БГУ, 2007. – Ч. 2. – С.136-162.

280. Фельдштейн Д. И. Том 2 : Психология развития человека как личности : избранные труды : в 2 томах / Д. И. Фельдштейн. – Москва : Изд-во МПСИ ; Воронеж : Изд-во МОДЭК, 2005. – 456 с.

281. Фишман Л. И. Сам себе инспектор: самооценка качества управления школой / Л. И. Фишман, Н. В. Рогожкина, В. Н. Чупин, В. В. Дудников. – Москва : Изд-во Сентябрь, 2005. – 144 с.

282. Фишман Л. И. Управление и руководство школой: алгебра и гармония / Л. И. Фишман, И. С. Фишман. – Москва : Изд-во Сентябрь, 2001. – 160 с.

283. Фіцула М. М. Педагогіка / М. М. Фіцула. – Київ : Видавничий центр «Академія», 2001. – 528 с.

284. Фридман Л. М. Изучение процесса личностного развития ученика : методические рекомендации для учителей и практических психологов / Л. М. Фридман. – Москва : Изд-во Развивающее образование : Московский городской психолого-педагогический университет, 2002. – 45 с.

285. Хуторской А. В. Современная дидактика : учеб. для вузов / А. В. Хуторской. – Санкт-Петербург : Изд-во Питер, 2001. – 544 с.

286. Хуторской А. В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58-64.

287. Хуторской А. В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 5. – С. 24-33.

288. Хуторской А. В. Смыслы и цели образования, сообразного человеку [Электронный ресурс] / Хуторской А. В. // Вестник Института образования человека. – 2011. – № 2. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа : <http://eidosinstitute.ru/journal/2011/208>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 13.08.2019.

289. Чекин И. А. Информационная культура руководителя школы как условие эффективности управленческой деятельности : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / И. А. Чекин. – Санкт-Петербург, 1999 – 190 с.

290. Шадриков В. Д. Новая модель специалиста: инновационная практика и компетентностный подход / В. Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 8. – С. 26-31.

291. Шакуров Р. Х. Социально-психологические проблемы руководства педагогическим коллективом / Р. Х. Шакуров. – Науч.-исслед. Ин-т профессионально-технической педагогики Акад. пед. наук СССР. – Москва : Изд-во Педагогика, 1982. – 208 с.

292. Шамова Т. И. Актуальные проблемы управления образованием / Т. И. Шамова // Управление образованием. – 2009. – № 1. – С. 5-8.

293. Шамова Т. И. Модернизация системы подготовки и повышения квалификации руководителей образовательных учреждений в современных условиях / Т. И. Шамова, Е. А. Леванова, Э. В. Литвиненко // Повышение профессиональной компетентности работников образования: актуальные проблемы и перспективные решения : сб. статей Вторых пед. чтений научной школы управления образованием (25 января 2010 г.). – Москва, 2010. – 408 с.

294. Шамова Т. И. Управление образовательным процессом в адаптивной школе / Т. И. Шамова, Т. М. Давыденко. – Москва : Изд-во Центр «Педагогический поиск», 2001. – 384 с.

295. Шамова Т. И. Управление образовательными системами / Т. И. Шамова, П. И. Третьяков, Н. П. Капустин. – Москва : Изд-во «Владос», 2002. – 214 с.

296. Щербань П. М. Прикладна педагогіка : навч.-метод. посібн / П. М. Щербань. – Київ : Вид-во Вища школа, 2002. – 215 с.

297. Электронная библиотека диссертаций : сайт [Электронный ресурс] – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа : <http://www.dissercat.com/>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 14.10.2019.

298. Ягупов В. В. Інформаційно-аналітична компетентність керівників професійно-технічних навчальних закладів як суб'єктів управління [Электронный ресурс] / В. В. Ягупов. – Электрон. текстовые дан. – Режим доступа:

<http://lib.iitta.gov.ua/7876/>, свободный. – Заглавие с экрана. – Описание основано на версии, датир. : 07.05.2019.

299. Якиманская И. С. Личностно ориентированное обучение в современной школе / И. С. Якиманская. – Издание 2-е. – Москва : Изд-во Сентябрь, 2000 г. – 112 с.

300. Янова М. Г. Профессиональная подготовка педагога в контексте становления и развития его организационно-педагогической культуры: компетентностный подход : монография / М. Г. Янова, В. А. Адольф. – Красноярск, 2013. – 544 с.

301. Ярош М. А. Дополнительное педагогическое образование как составляющая системы непрерывного профессионального образования: сущность и перспективы развития. / М. А. Ярош // Крымский научный вестник – № 5 (11). – 2016. – С. 96-111.

302. Ярыгин О. Н. Методология формирования компетентности в аналитической деятельности при подготовке научных и научно-педагогических кадров : дис. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / О. Н. Ярыгин. – Тольятти, 2012. – 494 с.

303. A taxonomy for learning, teaching, and assessing : a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives / editors, Lorin W. Anderson, David Krathwohl ; contributors, Peter W. Airasian ... [et al.]. – New York : Longman, 2001. – 352 p.

304. Church C. Modular Courses in British Higher Education: A critical assessment / C. Church // Higher Education Bulletin. – 1975. – Vol. 3. – № 3. – pp. 165–184.

305. Education pack: Ideas, resources, methods and activities for informal intercultural education with young people and adults / Pat Brander, Carmen Cardenas, Juan de Vicente Abad, Rui Gomes, Mark Taylor. – Second edition. – Strasbourg: European Youth Centre, 2016. – 211 p.

306. Goldschmidt B. Modular Instruction in Higher Education: A Review / B. Goldschmidt, Marcel L. Goldschmidt. – Authoring Institution : McGill Univ., Montreal (Quebec). – Center for Learning and Development. – 1972. – 56 p.

307. Griffin C. From education policy to lifelong learning strategies / C. Griffin // P. Jarvis (ed.). *The Age of Learning*. London : Kogan Page. – 2001. – Pp. 41–54.
308. Michael H. Mescon. *Management* / H. Mescon Michael, Albert Michael, Khedouri Franklin. – Hardcover, Published by Harper Collins Publishers, 2007. – 777 p.
309. Owens G. *The Module An alternative to the present pattern of teacher education* / G. Owens // Wiley Online Library. – URL: <https://doi.org/10.1111/j.1468-2273.1970.tb00364.x>. – Дата публикации: 13 августа 2007.
310. Russell James D. *Characteristics of modular instruction* / James D. Russell // Wiley Online Library. – URL: <https://doi.org/10.1002/pfi.4210120402>. – Дата публикации: 20 февраля 2007.
311. Russell L. Ackoff. *Ackoff's Best: His Classic Writings on Management* / L. Ackoff Russell. – John Wiley & Sons, Inc., Ltd, 2012. – 370 p.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ПРОГРАММА ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ «АНАЛИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК КЛЮЧЕВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»

(Утверждено на заседании кафедры менеджмента образования психологии ГОУ ДПО
«ДОНРИДПО» протокол № 7 от 27.09.2018 г.)

1. Общие положения

1.1. Цель программы

Формирование лидеров инновационных преобразований, деятельность которых направлена на развитие общеобразовательной организации; формирование аналитической компоненты управленческой деятельности; совершенствование управленческой, ИКТ, научно-методической и профессиональной компетентности руководителей общеобразовательных организаций; содействие их профессиональному и личностному развитию в условиях модернизации и информатизации образования; ознакомление с психологическими основами управления, управленческими и педагогическими инновациями.

1.2. Планируемые результаты освоения программы

Таблица А.1 - Перечень компетенций, формируемых у слушателей при реализации ДПП

Код компетенции	Формулировка компетенции
ОК	ОБЩЕКУЛЬТУРНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ОК-1	Способность к абстрактному мышлению, анализу, синтезу, способностью совершенствовать и развивать свой интеллектуальный и общекультурный уровень
ОК-3	Способностью к самостоятельному освоению и использованию новых методов исследования, к освоению новых сфер профессиональной деятельности
ОК-4	Способность формировать ресурсно-информационные базы для осуществления практической деятельности в различных сферах
ОК-5	Способность самостоятельно приобретать и использовать, в том числе с помощью информационных технологий, новые знания и умения, непосредственно не связанные со сферой профессиональной деятельности
ОПК	ОБЩЕПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ОПК-1	Готовность осуществлять профессиональную коммуникацию в устной и письменной формах на русском и иностранном языках для решения задач профессиональной деятельности
ОПК-2	Способность организовывать процесс управления организацией
ОПК-3	Готовность взаимодействовать с участниками образовательного процесса и социальными партнерами, руководить коллективом, толерантно воспринимая социальные, этноконфессиональные и культурные различия
ОПК-4	Способность осуществлять профессиональное и личностное самообразование, проектировать дальнейшие образовательные маршруты и профессиональную карьеру

ПК	ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ КОМПЕТЕНЦИИ
ПК-1	Способность применять современные методики и технологии организации образовательной деятельности, диагностики и оценивания качества образовательного процесса по различным образовательным программам
ПК-5	Способность анализировать результаты научных исследований, применять их при решении конкретных научно-исследовательских задач в сфере науки и образования, самостоятельно осуществлять научное исследование
ПК-9	Способность проектировать формы и методы контроля качества образования, различные виды контрольно-измерительных материалов, в том числе с использованием информационных технологий и с учетом отечественного и зарубежного опыта
ПК-13	Готовность изучать состояние и потенциал управляемой системы и ее макро- и микроокружения путем использования комплекса методов стратегического и оперативного анализа
ПК-14	Готовность исследовать, организовывать и оценивать управленческий процесс с использованием инновационных технологий менеджмента, соответствующих общим и специфическим закономерностям развития управляемой системы
ПК-15	Готовность организовывать командную работу для решения задач развития организаций, осуществляющих образовательную деятельность, реализации экспериментальной работы
ПК-20	Готовность к использованию современных информационно-коммуникационных технологий и средств массовой информации для решения культурно-просветительских задач

Таблица А.2 - Матрица соотношения компетенций и учебных модулей

№ п/п	Перечень блоков	Перечень модулей	Коды формируемых компетенций
1.	Академический инвариантный блок	Стресс в организации: профилактика и обучение жизнестойкости руководителя	ОК-1, ОПК-1, ОПК-3
		История становления и развития Донецкой Народной Республики	ОК-1
		Охрана труда и безопасность жизнедеятельности	ОПК-3
		Непрерывность образования в курсовом и межкурсовом повышении квалификации. Аттестация – фактор повышения проф. компетентности пед. работников	ОК-5, ОПК-4
		Управление профессиональным ростом педагогов в образовательной организации: тайм-менеджмент педагога	ОК-1, ОК-5, ОПК-1, ОПК-3, ОПК-4, ПК-14, ПК-15
		Повышение качества управленческого решения на основе мониторинговых исследований	ОК-1, ОК-3, ОПК-2, ПК-9
2.	Специальный инвариантный блок	Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией	ОК-1, ОК-3, ОПК-2, ОПК-3, ОПК-4, ПК-5, ПК-9, ПК-13, ПК-14, ПК-20
		Использование ИКТ в аналитической деятельности руководителя ОО	ОК-4, ОК-5, ОПК-1, ОПК-3, ОПК-4, ПК-9, ПК-20
		Современные методики прогнозирования	ОПК-2, ОПК-4, ПК-5, ПК-9, ПК-13, ПК-14

		Инструментарий мониторинговых исследований оценки качества образования и обработка полученных результатов	ОК-1, ОК-3, ОПК-2, ПК-9, ПК-20
3.	Вариативный блок	Формирование гражданской компетентности в свете Государственных образовательных стандартов	ОК-1, ОК-5, ОПК-1, ОПК-3, ОПК-4
		Наука имиджелогия в социологическом аспекте управления образовательными организациями	ОК-1, ОК-5, ОПК-1, ОПК-3, ОПК-4, ПК-14
		Использование технологий фандрайзинга в управлении общеобразовательной организацией	ОК-3, ОК-5, ОПК-1, ОПК-2, ПК-9, ПК-15
		Личностный аспект осуществления эффективного менеджмента в системе образования	ОПК-1, ОПК-3, ОПК-4
		Нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение инклюзивного (в т.ч. индивидуального) обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных организаций	ОПК-3, ПК-1, ПК-14, ПК-15

1.3. Трудоемкость и срок освоения программы

Трудоемкость освоения программы слушателями – 114 часов.

Общее количество часов на реализацию программы – 93 часа.

Срок освоения программы – 2 недели.

1.4. Нормативные документы для разработки программы

При разработке программы повышения квалификации учитывались следующие законодательные и нормативные правовые акты:

– Закон Донецкой Народной Республики «Об образовании» № 55-ІНС от 19.06.2015.

– Положение о порядке осуществления дополнительного профессионального образования работников образовательных организаций и научных учреждений, утвержденное Постановлением Совета Министров Донецкой народной Республики № 2-16 от 27.02.2015 г.

– Типовое временное положение об осуществлении дополнительного профессионального образования педагогических работников дошкольных образовательных организаций, общеобразовательных организаций, образовательных организаций специального образования и организаций дополнительного образования для детей, утвержденное приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 438 от 27 августа 2015 г., зарегистрированное в Министерстве юстиции Донецкой Народной Республики 10 сентября 2015 г., регистрационный № 480.

– Приказ «Об утверждении правил формирования, разработки и утверждения дополнительных профессиональных программ повышения квалификации и профессиональной подготовки» (приказ № 888 от 02.09.2016 г. МОН ДНР).

– Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики № 947 от 19.09.2016 г. Об утверждении Порядка организации и проведения итоговой аттестации по результатам освоения образовательных программ дополнительного профессионального образования - программ повышения квалификации, профессиональной переподготовки.

- Приказ «Об утверждении норм времени для расчета объема учебной работы и перечней основных видов учебно-методической, научной и организационной работы, выполняемых профессорско-преподавательским составом Института» (приказ № 92 от 15.12.2016 г. Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования).

- Положение о выпускной работе слушателей курсов повышения квалификации и порядок ее защиты, утвержденное приказом Донецкого РИДПО от 31.10.2016 № 69а.

- Положение об организации учебного процесса в Государственном образовательном учреждении профессионального образования «Донецкий РИДПО», утвержденное приказом Донецкого республиканского института дополнительного педагогического образования от 19.09.2016 № 62а.

- Порядок организации и проведения итоговой аттестации по результатам освоения образовательных программ дополнительного профессионального образования - программам повышения квалификации, профессиональной переподготовки», утвержденного приказом Донецкого РИДПО от 17.10.2016 № 67а.

- Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 10.09.2016 г. № 1057 «Об утверждении Государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 44.04.01 «Педагогическое образование» (квалификация «магистр»))».

- Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление» (квалификация «магистр») (от 07.10.2016 г.).

1.5. Категория слушателей и требования к уровню их подготовки

ДПП рассчитана на лиц с высшим профессиональным образованием. ДПП разработана для руководителей общеобразовательных организаций всех квалификационных категорий.

1.6. Форма обучения

Форма обучения очная. Учебный план ДПП может изменяться на 30% профильной кафедрой. Изменения в учебном плане ДПП утверждаются проректором по научно-педагогической работе ГОУ ДПО «ДОНРИДПО».

В процессе реализации ДПП проводятся консультации по организационно-методическому сопровождению реализации ДПП (3 часа).

Общее количество часов на консультации – 3 часа.

1.7. Промежуточная и итоговая аттестация

Освоение ДПП сопровождается промежуточной аттестацией слушателей, проводимой в формах, определенных учебным планом.

Промежуточная аттестация проводится преподавателем, читающим учебный модуль.

Фонд оценочных средств промежуточной аттестации составляется на основе рабочих программ модулей. Оценочный материал целостно отражает объем проверяемых компетенций.

Освоение ДПП завершается обязательной итоговой аттестацией и реализуется в форме экзамена (устного, по билетам).

Итоговая аттестация проводится комиссией из трех человек. Общее количество на группу – 18 часов.

К итоговой аттестации допускаются слушатели, успешно выполнившие учебный план ДПП в полном объеме.

Программа итоговой аттестации разрабатывается отдельно, согласно содержанию данной ДПП.

Промежуточная аттестация слушателей проводится в следующих формах:

- устный опрос;
- практическая работа;

- презентация;
- тестирование.

Требования и критерии оценивания ответов на экзамене:

- оценку **«отлично»** заслуживает слушатель, продемонстрировавший всестороннее, систематическое и глубокое знание программного материала, свободное владение терминологией, усвоивший взаимосвязь основных понятий дисциплин в их значении для реализуемой профессии, показавший умение выполнять задания с привнесением собственного видения проблемы, собственного варианта решения практической задачи, проявивший творческие способности в понимании и применении на практике содержания обучения;
- оценку **«хорошо»** заслуживает слушатель, продемонстрировавший полное знание учебного материала, показавший систематический характер знаний по дисциплинам, способный к самостоятельному пополнению и обновлению знаний в ходе дальнейшего обучения и профессиональной деятельности;
- оценку **«удовлетворительно»** заслуживает слушатель, показавший частичное освоение планируемых результатов, предусмотренных программой, сформированность не в полной мере новых компетенций и профессиональных умений для осуществления профессиональной деятельности, изучивший литературу, публикации по программе;
- оценка **«неудовлетворительно»** выставляется слушателю, продемонстрировавшему значительные пробелы в знаниях основного материала, допустившему принципиальные ошибки в ответах на вопросы.

1.8. Ресурсное обеспечение

Для реализации ДПП используются учебно-методические и информационные ресурсы.

Каждый слушатель в течение всего периода обучения обеспечивается необходимым доступом к электронно-библиотечным системам (электронным библиотекам): ГУК «Донецкая республиканская универсальная научная библиотека им. Н.К. Крупской», ГУК «Донецкая республиканская библиотека для молодежи», ГУК «Донецкая республиканская библиотека для детей им. С.М. Кирова», научной электронной библиотеке eLibrary.ru.

Доля штатных преподавателей (в приведенных к целочисленным значениям ставок) составляет не менее 50 процентов от общего количества преподавателей, обеспечивающих реализацию ДПП.

Доля преподавателей (в приведенных к целочисленным значениям ставок), имеющих высшее профессиональное образование, в общем числе преподавателей, обеспечивающих образовательный процесс по ДПП, составляет 100 процентов.

УЧЕБНЫЙ ПЛАН

дополнительной профессиональной программы
повышения квалификации

**Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой
деятельности руководителя общеобразовательной организации**

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самосто ятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
1.	Блок 1 Академический инвариантный					
1.1.	Стресс в организации: профилактика и обучение жизнестойкости руководителя	6	2	2	2	У
1.2.	История становления и развития Донецкой Народной Республики	6	2	2	2	У
1.3.	Охрана труда и безопасность жизнедеятельности	3	2		1	У
1.4.	Непрерывность образования в курсовом и межкурсовом повышении квалификации. Аттестация – фактор повышения профессиональной компетентности педагогических работников	3	2		1	У
1.5.	Управление профессиональным ростом педагогов в образовательной организации: тайм-менеджмент педагога	6	2	2	2	Т
1.6.	Повышение качества управленческого решения на основе мониторинговых исследований	6	4		2	У
	Итого:	30	14	6	10	
2.	Блок 2 Специальный инвариантный					
2.1.	Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией	30	6	14	10	ПРЕЗ
2.2.	Использование ИКТ в аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации	6		4	2	ПР
2.3.	Современные методы прогнозирования	6		4	2	ПР
2.4.	Инструментарий мониторинговых исследований оценки качества образования и обработка полученных результатов	6		4	2	ПР
	Итого:	48	6	26	16	
3.	Блок 3 Вариативный					
3.1.	Формирование гражданской компетентности в свете Государственных образовательных стандартов	9	4	2	3	Т
3.2.	Наука имиджелогия в социологическом	6		4	2	Т

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самосто ятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
	аспекте управления образовательными организациями					
3.3.	Использование технологий фандрайзинга в управлении общеобразовательной организацией	6	2	2	2	Т
3.4	Личностный аспект осуществления эффективного менеджмента в системе образования	6	2	2	2	У
3.5	Нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение инклюзивного (в т.ч. индивидуального) обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных организаций	3		2	1	У
	Итого:	30	8	12	10	
	Итого по блокам:	108	28	44	36	
Итоговая аттестация:		6				Устный экзамен
Трудоёмкость программы		114				

* У – устный опрос, ПР – практическая работа, Т – тестирование, ПРЕЗ – презентация.

УЧЕБНО-ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН

дополнительной профессиональной программы
повышения квалификации

**Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой
деятельности руководителя общеобразовательной организации**

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самосто ятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
1.	Блок 1 Академический инвариантный					
1.1.	Стресс в организации: профилактика и обучение жизнестойкости руководителя	6	2	2	2	У
1.1.1	Виды стрессов. Профилактика стрессов	3	2		1	У
1.1.2	Обучение жизнестойкости руководителя	3		2	1	У
1.2.	История становления и развития Донецкой Народной Республики	6	2	2	2	У
1.2.1	Донецкая Народная Республика как государство (статус, черты государства, идеология). Обоснование создания Донецкой Народной Республики (историко- территориальный аспект, этнополитический аспект, исторический аспект).	3	2		1	У
1.2.2	Особенности Донецкой Народной Республики как государства на современном этапе (Донбасс и Русский мир). Идеологическая составляющая Республики. Шаги становления и развития Донецкой Народной Республики (экономическое, политическое, культурное развитие).	3		2	1	У
1.3.	Охрана труда и безопасность жизнедеятельности	3	2		1	У
1.4.	Непрерывность образования в курсовом и межкурсовом повышении квалификации. Аттестация – фактор повышения профессиональной компетентности педагогических работников	3	2		1	У
1.5.	Управление профессиональным ростом педагогов в образовательной организации: тайм-менеджмент педагога	6	2	2	2	Т
1.5.1.	Карьерный рост педагога	3	2		1	Т
1.5.2.	Тайм-менеджмент педагогов	3		2	1	Т

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самосто- ятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
1.6.	Повышение качества управленческого решения на основе мониторинговых исследований	6	4		2	У
1.6.1.	Оптимизация процесса принятия управленческого решения на основе мониторинга	3	2		1	У
1.6.2.	Формирование модели принятия управленческих решений	3	2		1	У
	Итого:	54	8	6	10	
2.	Блок 2 Специальный инвариантный					
2.1.	Аналитический подход к управлению общеобразовательной организацией	30	6	14	10	ПРЕЗ
2.1.1	Педагогический анализ. Влияние аналитической деятельности на формирование управленческого цикла в общеобразовательной организации	3	2		1	Т
2.1.2	Анализ современного урока	3		2	1	Т
2.1.3	Анализ итогов учебного года. Современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательной организации	3	2		1	Т
2.1.4	Осуществление аналитической деятельности руководителем общеобразовательной организации на различных уровнях познания	3		2	1	Т
2.1.5	Технология анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail», ее особенности и эвристический алгоритм	3	2		1	Т
2.1.6	Аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации: выявление проблем	3		2	1	Т
2.1.7	Разработка плана, плана-сетки, системы внутришкольного контроля деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail»	3		2	1	Т
2.1.8	Построение «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail»	3		2	1	Т
2.1.9	Презентация системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации	3		2	1	ПРЕЗ
2.1.10	Оценка и самооценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя	3		2	1	Т

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самосто- ятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
	общеобразовательной организации					
2.2.	Использование ИКТ в аналитической деятельности руководителя общеобразовательной организации	6		4	2	ПР
2.2.1	ИКТ как средство оптимизации управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации	3		2	1	ПР
2.2.2	Использование электронных таблиц в педагогическом анализе	3		2	1	ПР
2.3.	Современные методы прогнозирования	6		4	2	ПР
2.3.1	Сущность педагогического прогнозирования в структуре профессиональной деятельности руководителя	3		2	1	ПР
2.3.2	Логика процесса педагогического прогнозирования и овладение технологией данного вида деятельности	3		2		ПР
2.4.	Инструментарий мониторинговых исследований оценки качества образования и обработка полученных результатов	6		4	2	ПР
2.4.1	Использование возможностей Excel при анализе результатов мониторинга	2		2	1	ПР
2.4.2	Использование Google-форм для проведения мониторинговых исследований	2		2	1	ПР
	Итого:	48	6	26	16	
3.	Блок 3 Вариативный					
3.1.	Формирование гражданской компетентности в свете Государственных образовательных стандартов	9	4	2	3	Т
3.1.1	Понятие гражданственности. Элементы и характерные особенности гражданственности. Функции гражданственности. Патриотизм и гражданственность.	6	4		2	Т
3.1.2	Волонтерство как форма воспитания гражданственности.	3		2	1	Т
3.2.	Наука имиджелогия в социологическом аспекте управления образовательными организациями	6		4	2	Т
3.2.1	Управленческая имиджелогия в социологическом аспекте	3		2	1	Т
3.2.2	Имидж-технологии: позиционное	3		2	1	Т

№ п/п	Наименование блоков, модулей	Всего часов	В том числе		Самосто- ятельная работа	Форма контроля*
			Лекции	Практические занятия		
	представление самопрезентации в системе управления образовательными организациями					
3.3.	Использование технологий фандрайзинга в управлении общеобразовательной организацией	6	2	2	2	Т
3.3.1	Понятие «фандрайзинг»	3	2		1	Т
3.3.2	Разработка проекта	3		2	1	Т
3.4	Личностный аспект осуществления эффективного менеджмента в системе образования	6	2	2	2	У
3.4.1	Понятие и задачи педагогического менеджмента. Использование типизации в организации деятельности	3	2		1	У
3.4.2	Техники формирования команды	3		2	1	У
3.5.	Нормативно-правовое и программно- методическое обеспечение инклюзивного (в т.ч. индивидуального) обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных организаций	3		2	1	У
	Итого:	30	8	12	10	
	Итого по блокам:	108	28	44	36	
Итоговая аттестация:		6				Устный экзамен
Трудоёмкость программы		114				

* У – устный опрос, ПР – практическая работа, ПРЕЗ – презентация, Т – тестирование.

ПРОГРАММА ИТОГОВОЙ АТТЕСТАЦИИ

Аналитическая деятельность как ключевая составляющая управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации Повышение квалификации

1. Цель итоговой аттестации

Определение уровня подготовки руководителей общеобразовательных организаций к выполнению профессиональных задач по результатам освоения дополнительной профессиональной программы повышения квалификации.

2. Задачи итоговой аттестации

- проверка уровня сформированности компетенций;
- принятие решения о выдаче документа установленного образца.

3. Виды итоговой аттестации

Экзамен (устно, по билетам).

Итоговая аттестация проводится комиссией из трех человек. Общее количество часов на группу – 18 часов.

К итоговой аттестации допускаются слушатели, успешно выполнившие учебный план ДПП в полном объеме.

4. Методические материалы

4.1. Программа экзамена (устного, по билетам)

Программа экзамена:

Методические рекомендации по подготовке к экзамену

1. Подготовка к экзамену заключается в изучении и тщательной проработке слушателем учебного материала, представленного в виде контрольных вопросов с использованием учебников, конспектов лекционных и практических занятий.

2. Экзамен проводится устно по билетам. По результатам устного экзамена выставляются отметки по четырехбалльной шкале оценивания («отлично», «хорошо», «удовлетворительно», «неудовлетворительно»).

3. На экзамене слушатель даёт ответы на вопросы билета после предварительной подготовки, отвечает на вопросы членов комиссии.

4. Качественной подготовкой к экзамену является:

- полное знание учебного материала, выражающееся в строгом соответствии излагаемого слушателем материалу учебника, лекций и практических занятий;
- свободное оперирование материалом, выражающееся в выходе за пределы тематики конкретного вопроса с целью оптимально широкого освещения вопроса (свободным оперированием материалом не считается рассуждение на общие темы, не относящиеся к конкретно поставленному вопросу);

- демонстрация знаний дополнительного материала;

- чёткие правильные ответы на дополнительные вопросы, задаваемые членами комиссии с целью выяснить объём знаний слушателя.

5. Неудовлетворительной подготовкой к экзамену является:

- недостаточное знание учебного материала согласно учебному плану ДПП, выражающееся в слишком общем соответствии либо в отсутствии соответствия излагаемого слушателем материалу учебника, лекций и практических занятий;

- нечёткие ответы или отсутствие ответа на дополнительные вопросы, задаваемые членами комиссии с целью выяснить объём знаний слушателя.

Примерные вопросы для подготовки к экзамену

1. Управление и его функции: планирование.
2. Управление и его функции: организация.
3. Управление и его функции: контроль.
4. Управление и его функции: коррекция.
5. Управление и его функции: мотивация.
6. Управление и его функции: целеполагание.
7. Анализ как системообразующая функция.
8. Анализ итогов учебного года. Современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательной организации.
9. Анализ современного урока.
10. Эвристический алгоритм технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС).
11. Уровни аналитической деятельности.
12. Информационное обеспечение технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС).
13. Постановка целей и задач на основе ТАРРОС.
14. Особенности планирования работы школы на основе ТАРРОС.
15. Особенности системы контроля по технологии анализа.
16. Карьерный рост педагога.
17. Тайм-менеджмент педагогов.
18. Оптимизация процесса принятия управленческого решения на основе мониторинга.
19. Формирование модели принятия управленческих решений.
20. ИКТ как средство оптимизации управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации.
21. Влияние управленческой имиджологии на навыки эффективного руководителя.
22. Адаптация имидж-технологий в формировании позитивного имиджа образовательной организации.
23. Имидж-технологии: позиционное представление самопрезентации в системе управления образовательными организациями
24. Комплексное оценивание профессиональной деятельности педагогических работников.
25. Этапы аттестационного цикла.
26. Понятие гражданственности. Элементы и характерные особенности гражданственности. Функции гражданственности.
27. Понятие гражданственности. Патриотизм и гражданственность.
28. Волонтерство как форма воспитания гражданственности.
29. Стресс в организации: профилактика и обучение жизнестойкости руководителя.
30. Обоснование создания Донецкой Народной Республики: этнополитический аспект.
31. Обоснование создания Донецкой Народной Республики: историко-территориальный аспект.
32. Шаги становления и развития Донецкой Народной Республики: экономическое, политическое, культурное развитие.
33. Особенности Донецкой Народной Республики как государства на современном этапе: Донбасс и Русский мир.
34. Сущность педагогического прогнозирования в структуре профессиональной деятельности руководителя.
35. Логика процесса педагогического прогнозирования.

36. Фандрайзинг как средство привлечения дополнительных средств для НКО. Источники привлечения ресурсов. Понятийный аппарата технологии: заявка, формы благотворительности, спонсоры, проект.
37. Правила успешного фандрайзинга. Правовые аспекты фандрайзинга.
38. Нормативно-правовое и программно-методическое обеспечение инклюзивного (в т.ч. индивидуального) обучения детей с ОВЗ в условиях общеобразовательных организаций.
39. Понятие и задачи педагогического менеджмента.
40. Использование типизации в организации деятельности.
41. Техники формирования команды.

Образец билета

Билет № 1

1. Анализ как системообразующая функция управленческого цикла.
2. Модель информационного обеспечения технологии анализа результатов работы образовательной системы.

Основная литература

1. Закон Донецкой Народной Республики «О противодействии экстремистской деятельности» № 51-ІНС от 29.05.2015.
2. Закон Донецкой Народной Республики «О противодействии терроризму» № 46-ІНС от 15.05.2015.
3. Приказ Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 17.07.2015 г. № 322 и Министерства молодежи, спорта и туризма от 22.06.2015 г. № 94 «Об утверждении Концепции патриотического воспитания детей и учащейся молодежи».
4. Концепция развития дополнительного образования детей, утвержденная приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 04.04.2016 г. № 310.
5. Концепция формирования здорового образа жизни детей и молодёжи, утвержденная приказом Министерства образования и науки Донецкой Народной Республики от 03.08.2016 г. № 815.
6. Закон ДНР «Об образовании» [Электронный ресурс] // Официальный сайт Донецкого Народного Совета Донецкой Народной Республики. – Режим доступа: <http://dnrsvet.su/zakon-dnr-ob-obrazovanii>. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 10.10.2018 г.).
7. Государственный образовательный стандарт начального общего образования Донецкой Народной Республики (приказ МОН ДНР № 665 от 25.07.2018 г.) [Электронный ресурс] <http://mondnr.ru/dokumenty/send/4-prikazy/3037-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-nachalnogo-obshchego-obrazovaniya/>. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 10.10.2018 г.).
8. Государственный образовательный стандарт основного общего образования Донецкой Народной Республики (приказ МОН ДНР № 678 от 30.07.2018 г.) [Электронный ресурс] <http://mondnr.ru/dokumenty/send/4-prikazy/3041-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-osnovnogo-obshchego-obrazovaniya/>. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 10.10.2018 г.).
9. Государственный образовательный стандарт среднего общего образования Донецкой Народной Республики (приказ МОН ДНР № 679 от 30.07.2018 г.) [Электронный ресурс] <http://mondnr.ru/dokumenty/send/4-prikazy/3043-gosudarstvennyj-obrazovatelnyj-standart-srednego-obshchego-obrazovaniya/>. – Заглавие с экрана. – (Дата обращения 10.10.2018 г.).
10. Адаменко В.С. Методическое пособие для педагогов дошкольного учебного заведения : Методическое пособие / В.С. Адаменко, С.М. Горлова, А.П. Макеев, Донецк : Изд-во Истоки, 2014. – 122 с.
11. Альтшуллер А.А. Суперменеджер: имидж и самопрезентация: практическое пособие по имиджелогии / А.А. Альтшуллер. – Ростов н/Д. : Изд-во Феникс, 2004. – 160 с.
12. Арзамасцев А.А. Основы фандрайзинга: типы грантов и науч. стипендий, особенности рос. и зарубеж. фондов, адреса фондов в Internet, рекомендации и образцы сост.

- заявок : [учеб. пособие] / А.А. Арзамасцев, Л. В. Бадылевич, Ю. А. Зусман ; Тамб. гос. ун-т им. Г. Р. Державина. - Тамбов : Изд-во ТГУ, 2004. – 123 с.
13. Артемьева Т.В. Фандрейзинг: привлечение средств на проекты и программы в сфере культуры и образования / Т.В. Артемьева, Г.Л. Тульчинский. – СПб.: Лань: Планета музыки, 2010. – 144 с.
 14. Вифлеемский А.Б. Экономика образования : учебное пособие в 2 кн. / А.Б. Вифлеемский. – Москва. – 2010. – 224 с.
 15. Володько В.Ф. Основы менеджмента : учебное пособие / В. Ф. Володько. – Минск: Адукацыя і выхаванне, 2010. – 185 с.
 16. Галкин С.Г. Комплексное оценивание профессиональной деятельности руководящих работников учебных заведений.: Методическое пособие / С.Г. Галкин, В.С. Адаменко, - Донецк : Изд-во Истоки, 2014. – 136с.
 17. Галкин С.Г. Программное обеспечение аттестации учителей / С.Г. Галкин, В.С. Адаменко // Справочник директора школы. – 2014. – № 4. – С. 34-40.
 18. Галкин С.Г. Технологии комплексного оценивания педагогической деятельности : методическое пособие / С.Г. Галкин, В.С. Адаменко. – Донецк : Изд-во Истоки, 2013. – 68 с.
 19. Гамаюнов В.Г. Дидактический менеджмент: научающее управление / В.Г. Гамаюнов. – Харьков : Изд-во «Ранок», 2004. – 123 с.
 20. Гамаюнов В.Г. Начала менеджмента / В.Г. Гамаюнов, В.А. Можарский, С.Ф. Поважный. – Донецк : Изд-во ДонГАУ, 1998. – 200 с.
 21. Гончаров М.А. Основы менеджмента в образовании: учебное пособие / М. А. Гончаров. – Москва : Изд-во КНОРУС, 2010. – 480 с.
 22. Захарчук Л.А. Экономика образовательного учреждения : учебное пособие: - М.: ФОРТУМ: МНФРА – М, 2010. – 104 с.
 23. Имиджелогия: учеб. пособие / Том. политехн. ун-т; [под ред. Р.Б. Квеско, С.Б. Квеско]. Томск: Изд-во Томск. ун-та, 2008. – 116 с.
 24. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ / Ю. А. Конаржевский. – [2-е изд.]. – Псков : Изд-во ПО-ИПКРО, 2012. – 399 с.
 25. Коростелев А.А. Аналитическая компетентность и уровни реализации аналитической функции управления : монография / А.А. Коростелев, Н.Г. Пудовкина, О.Н. Ярыгин. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2011. – 287 с.
 26. Коростелев А.А. Повышение качества аналитической деятельности управления образовательной системой: теория : монография / А.А. Коростелев, В.Н. Воронин.– Москва : Изд-во комплекс МГУПП, 2007. – 220 с.
 27. Коростелев А.А. Повышение качества практической реализации аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : монография. / А.А. Коростелев, В.Н. Воронин. – Москва : Изд-во комплекс МГУПП, 2008. – 209 с.
 28. Коростелев А.А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / А.А. Коростелев. – Тольятти, 2009. – 467 с.
 29. Коростелев А.А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности : монография / А.А. Коростелев. – Тольятти, Изд-во «Мегаполис-Р», 2004. – 202 с.
 30. Коростелев А.А. Технология совершенствования аналитической деятельности внутришкольного управления : монография / А.А. Коростелев. – Тольятти, Изд-во «Мегаполис-Р», 2003. – 201 с.
 31. Маркетинг : учебное пособие / Ред. А.М. Немчин, Ред. Д.В. Минаев. - СПб. : Изд-во Бизнес-пресса, 2001. – 512 с.
 32. Научно-методическое сопровождение самостоятельной и самообразовательной деятельности педагогических кадров в системе последипломного педагогического образования: Практико-ориентированное методическое пособие / Бухлов Н.В., Коновалова Л.М. – Донецк : Изд-во Каштан, 2008. – 108 с.

33. Основы фандрайзинга : учебное пособие. - ГОУ ВПО «Уральский государственный университет им. А.М. Горького». – Екатеринбург, 2008. – 227 с.
34. Райзберг Б.А. Государственное управление и администрирование в экономической и социальной сфере : учебное пособие [для вузов] / Б.А. Райзберг. – Москва : Изд-во Экономистъ, 2007. – 191 с.
35. Регион: Управление образованием по результатам. Теория и практика / Под редакцией П.И. Третьякова. – Москва : Изд-во Новая школа, 2001. – 880 с.
36. Руденков В.М. Организация деятельности бюджетных и научных учреждений: [учебное пособие для вузов] / В.М. Руденков, И.К. Рудак. – Мн. : Современная школа, 2008. – 448 с.
37. Сацков Н.Я. Практичный менеджмент: методы и приемы деятельности руководителя / Н.Я. Сацков. – Донецк : Изд-во Сталкер, 1998. – 445 с.
38. Симонов В.П. Педагогический менеджмент: ноу-хау в образовании : учебное пособие по курсу "Управление педагогическими системами" / В. П. Симонов. – Москва : Изд-во Юрайт : Высшее образование, 2009. – 357 с.
39. Управление развитием школы: Пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. – Москва : Изд-во Новая школа, 1995. – 464 с.
40. Фишман Л.И. Логика управления школой: Пособие по курсу “Теория управления педагогическими системами”/ Серия “Подготовка менеджеров образования”. – Вып. 3. – Самара : Изд-во СИПКРО, 1996. – 116 с.
41. Шкуратова И.П. Имиджология: учеб. пособие / И.П. Шкуратова. – Ростов н/Д.: Юж. фед. ун-та, 2014. – 58 с.

Дополнительная литература

1. Пишем социальный проект, сборник материалов. – Некоммерческое партнёрство. - Барнаул, 2013.
2. Шафф Т. Путеводитель по фандрайзингу. Рабочая модель по привлечению спонсоров. / Т. Шафф, Д. Шафф. – М., 2006.
3. Тенденции в современном Российском фандрайзинге. – ЦРНО – СПб. – 2014.
4. Шепель М.В. Домашний имидж-консультант / М.В. Шепель. – Ростов н/Д: Изд-во Феникс, 2005. – 249с.
5. Шепель М.В. Профессия имиджмейкер / М.В. Шепель. – Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 2008. – 523 с.
6. Фишман Л.И. Модель образовательного менеджмента в России: ценности и стереотипы / Л.И. Фишман. – Казань: ПО РАО, Самара : СамГПУ. – СИПКРО, 1997. – 304 с.

Ресурсы сети Интернет

1. Методические рекомендации по фандрайзингу (материал некоммерческого партнерства «Объединение администраторов образования» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prpc.ru/met_nko/met_fan.shtml. – (Дата обращения: 01.03.2018).
2. Горячая десятка инструментов российского фандрайзера (В. Вайнер) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.prpc.ru/met_nko/hot_ten.shtml. – (Дата обращения: 01.03.2018).
3. Приемы фандрайзинга (материалы сайта «Дикое поле») [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.wildfield.ru/club/c03c0004.htm>. – (Дата обращения: 01.03.2018).
4. Фонд поддержки российского учительства [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.фпру.рф/reference.html>. – (Дата обращения: 01.03.2018).
5. Благотворительный образовательный фонд «Мархамат» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://fond-marhamat.ru/>. – (Дата обращения: 01.03.2018).

6. Фонды, поддерживающие образование и науку [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gradstudyabroad.ru/links/russian-funds-supporting-education-and-research>. – (Дата обращения: 01.03.2018).
7. Проект краудфандинга в России [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://planeta.ru/>. – (Дата обращения: 01.03.2018).
8. Методы прогнозирования <http://center-yf.ru/data/Marketologu/Metody-prognozirovaniya.php> (Дата обращения: 01.03.2018).
9. Карманчиков А.И. Логика педагогического прогнозирования. Монография. 2012. 83 с. <http://elibrary.udsu.ru/xmlui/bitstream/handle/123456789/8937/2012219.pdf?sequence=1> (Дата обращения: 01.03.2018).
10. Менеджмент системы образования: курс лекций / М.М. Ермолович. – Мн.: БГУ, 2012. – 100 с.
11. <http://elib.bsu.by/bitstream/123456789/40716/1/%D0%BA%D1%83%D1%80%D1%81%D0%9C%D0%A1%D0%9E.pdf> (Дата обращения: 01.03.2018).
12. Изосимов С.В., Шевченко А.Л., Шевченко В.Л. Методы прогнозирования и их применение в практике менеджмента <http://cyberleninka.ru/article/n/metody-prognozirovaniya-i-ih-primeneniye-v-praktike-menedzhmenta> (Дата обращения: 01.03.2018).
13. И.И. Соколова, А.Ю. Сергиенко (Санкт-Петербург). О методологии прогнозирования развития педагогического образования http://obrazovanie21.narod.ru/Files/2016-1_015-021.pdf (Дата обращения: 01.03.2018).

Приложение Б**РАБОЧАЯ ПРОГРАММА МОДУЛЯ «АНАЛИТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К
УПРАВЛЕНИЮ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ»
ПОВЫШЕНИЕ КВАЛИФИКАЦИИ**

(Утверждено на заседании кафедры менеджмента образования психологии ГОУ ДПО
«ДОНРИДПО» протокол № 8 от 25.10.2018 г.)

1. Планируемые результаты обучения по модулю**Цель модуля**

Формирование аналитической компоненты руководителей общеобразовательных организаций как системообразующей составляющей управленческой деятельности.

Задачи модуля:

- способствовать овладению теоретическими знаниями о педагогическом анализе;
- формировать навыки осуществлять аналитическую деятельность;
- содействовать активизации механизмов саморазвития и саморефлексии как факторов дальнейшего совершенствования управленческого профессионализма.

Слушатель в ходе освоения модуля должен:

иметь практический опыт:

- в разработке структуры информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail»;
- в осуществлении анализа деятельности общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС.

уметь:

- объяснять схему аналитической деятельности в управлении;
- выделять недостатки современных методик и технологий осуществления итогового анализа;
- сравнивать двухмерную и трехмерную модели анализа результатов деятельности образовательной организации;
- определять свой уровень аналитической деятельности;
- использовать современные автоматизированные информационно-аналитические системы в аналитической деятельности руководителя школы, их возможности и функции;
- проектировать систему анализа результатов деятельности образовательного учреждения;
- анализировать урок, воспитательное мероприятие, итоги учебного года;
- осуществлять оценку и самооценку состояния качества аналитической деятельности на разных уровнях управления.
- описывать различные модели анализа, сравнивать их;
- разрабатывать структуру информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации;
- осуществлять анализ деятельности учебного заведения, используя алгоритм ТАРРОС.

знать:

- определения: управленческая деятельность, функция, педагогический анализ, целеполагание, планирование, организация, мотивация, контроль;
- принципы управления, понятия «анализ», «системный анализ», «аналитическая деятельность»;
- определение педагогического анализа, его места в управленческом цикле, классификации видов педагогического анализа;

- особенности влияния аналитической деятельности на формирование управленческого цикла в образовательной системе;
- составляющие цикла управления;
- методику анализа результатов деятельности общеобразовательной организации;
- существующие модели анализа;
- алгоритм анализа по ТАРПОС, назначение целевых и деятельностных блоков, структуру информационного обеспечения ТАРПОС «Landrail».
- современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательного учреждения;
- основные аспекты аналитической деятельности;
- алгоритмы осуществления анализа урока, итогов учебного года;
- сущность универсальности аналитического подхода к управлению.

2. Учебно-тематический план освоения модуля

2.1. Содержание модуля

Тема 1. Педагогический анализ. Влияние аналитической деятельности на формирование управленческого цикла в общеобразовательной организации. Педагогический анализ (анализ). Место анализа в управленческом цикле. Аналитические особенности реализации функций планирования, организации, мотивации, регулирования и контроля. Аналитическая компонента управленческой деятельности. Схема аналитической деятельности в управлении. Классификация видов педагогического анализа.

Форма проведения: интерактивная лекция.

Форма контроля: тест.

Тема 2. Анализ современного урока. Современный урок как система. Основные дидактические требования урока современного типа. Виды анализа урока. Табличный формат матрицы анализа урока (Е.В. Коротаева). Форма оценки качества уроков (М.М. Поташник). Форма оценки качества и эффективности учебных занятий (Т.И. Шамова, В.П. Симонов).

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: практическая работа, тест.

Тема 3. Анализ итогов учебного года. Современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательной организации. Современные подходы: анализ итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей, логика анализа итогов учебного года, технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса, проблемно-ориентированный анализ состояния школы, анализ конечных результатов работы образовательного учреждения. Недостатки современных методик и технологий осуществления итогового анализа. Двухмерная модель анализа результатов деятельности образовательной организации.

Форма проведения: интерактивная лекция.

Форма контроля: тест.

Тема 4. Осуществление аналитической деятельности руководителем общеобразовательной организации на различных уровнях познания. Модель функции педагогического анализа по Ю.А. Конаржевскому. Первый уровень анализа: стихийно-эмпирический. Второй уровень анализа: эмпирический. Третий уровень анализа: теоретический (научный). Принципы аналитического подхода. Критерии эффективности руководства. Универсальность аналитического подхода к управлению.

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: практическая работа.

Тема 5. Технология анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail», ее особенности и эвристический алгоритм. Трехмерная модель анализа результатов деятельности образовательной организации. Табличная форма ТАРРОС. Особенности и преимущества ТАРРОС «Landrail». Исходные данные и искомые результаты эвристического алгоритма. Этапы алгоритма. Система информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail». Последовательность осуществления анализа результатов деятельности школы по ТАРРОС «Landrail». Программный вариант ТАРРОС «Landrail».

Форма проведения: интерактивная лекция.

Форма контроля: тест.

Тема 6. Аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации: выявление проблем. Искусство решения проблем. Понятия «проблема», «управленческая проблема». Формулирование проблемы. Алгоритмы разрешения проблем в менеджменте. Выявление проблем на основе ТАРРОС.

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: практическая работа, тест.

Тема 7. Разработка плана, плана-сетки, системы внутришкольного контроля деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail». Планирование и его место в управленческом цикле. Внутришкольный контроль и его место в управленческом цикле. Составление персонального плана и плана-сетки деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail». Разработка персональной системы внутришкольного контроля образовательного учреждения на основе ТАРРОС «Landrail».

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: практическая работа, тест.

Тема 8. Построение «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail». Целеполагание. Понятие «цель» и этапы постановки целей в управлении общеобразовательной организацией. Цели и задачи школы на основе ТАРРОС. Типовой вариант целей и задач на основе ТАРРОС. Построение персональной «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail».

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: практическая работа, тест.

Тема 9. Презентация системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации. Презентация персональной системы анализа результатов деятельности образовательного учреждения.

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: презентация.

Тема 10. Оценка и самооценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации. Методика оценки и самооценки уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности. Собственная самооценка, групповая и итоговая оценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности.

Форма проведения: практическое занятие.

Форма контроля: практическая работа.

2.2. Распределение видов учебной работы по темам модуля

Таблица Б.1 – Распределение видов учебной работы по темам модуля

№ п/п	Название тем	Количество часов				
		Всего	Аудиторная работа			СР
			Л	ПЗ	ЛР	
1	Тема 1. Педагогический анализ. Влияние аналитической деятельности на формирование управленческого цикла в общеобразовательной организации.	4	2			2
2	Тема 2. Анализ современного урока.	2		2		
3	Тема 3. Анализ итогов учебного года. Современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательной организации.	4	2			2
4	Тема 4. Осуществление аналитической деятельности руководителем общеобразовательной организации на различных уровнях познания.	2		2		
5	Тема 5. Технология анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail», ее особенности и эвристический алгоритм.	6	2			4
6	Тема 6. Аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации: выявление проблем.	2,5		2		0,5
7	Тема 7. Разработка плана, плана-сетки, системы внутришкольного контроля деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail».	3		2		1
8	Тема 8. Построение «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail».	2,5		2		0,5
9	Тема 9. Презентация системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации.	2		2		
10	Тема 10. Оценка и самооценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации.	2		2		
ИТОГО часов по программе модуля		30	6	14		10

Таблица Б.2 – Практические занятия

№ п/п	Тема	Краткое содержание	Характер и цель практического занятия	Кол- во час.
1	2	3	4	5
1	Тема 2. Анализ современного урока.	<i>Задания для выполнения:</i> Слушателям предлагается ответить на вопросы: Как вы понимаете утверждение «Современный урок – это система»? Из каких компонентов состоит урок как целостная система (содержательно-целевой, организационно-практический, контрольно-	Цель: формирование умений и навыков анализировать урок с помощью предложенных методик, дополнять методики 2-3 параметрами с	2

№ п/п	Тема	Краткое содержание	Характер и цель практического занятия	Кол- во час.
		оценочный)? Слушателям предлагается самостоятельно, работая в группах, установить основные дидактические требования урока современного типа, работая с таблицей. Слушателям предлагается проанализировать видеоурок с помощью трех различных методик. Затем – сравнить полученные результаты и дополнить методики 2-3 параметрами с учетом их использования при анализе урока, на котором реализуются инновационные технологии и подходы.	учетом их использования при анализе современного или инновационного урока. Характер практического занятия – самостоятельный и творческий. Формы работы – групповая и индивидуальная.	
2	Тема 4. Осуществление аналитической деятельности руководителем общеобразовательной организации на различных уровнях познания.	Задания для выполнения: Слушателям предлагается самостоятельно, работая в группах, заполнить таблицу «Критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей ОО», пользуясь предложенными показателями. Затем слушатели определяют свой уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности и предлагают пути своего дальнейшего профессионального развития в области аналитической деятельности.	Цель: ознакомление с критериями, показателями и уровнями сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей ОО, определение слушателями своего уровня. Характер практического занятия – самостоятельный и творческий. Форма работы – групповая и индивидуальная.	2
3	Тема 6. Аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации: выявление проблем.	Задания для выполнения: 1. Слушателям предлагается прочитать высказывания ученых и ответить на вопросы: Что объединяет эти четыре высказывания? Какое умение является важной частью искусства управления людьми? 2. Слушателям необходимо неправильно сформулированные проблемы правильно сформулировать, согласно предложенным требованиям. 3. Слушатели заполняют «Зеркало прогрессивных преобразований»,	Цель: совершенствование умений и навыков правильно формулировать управленческие проблемы, сравнивать фактические и прогнозируемые результаты и выявлять противоречия для	2

№ п/п	Тема	Краткое содержание	Характер и цель практического занятия	Кол- во час.
		выбрав наиболее актуальную проблему своей общеобразовательной организации, согласно алгоритму методики «зеркало прогрессивных преобразований» 4. Слушатели реализуют 1 этап (сравнение фактических и прогнозируемых результатов) и 2 этап (выявленные противоречия) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (http://tappoc.pf/), взяв для этого один целевой блок и один деятельностный блок.	своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС. Характер практического занятия – самостоятельный и творческий. Форма работы – групповая и индивидуальная.	
4	Тема 7. Разработка плана, плана-сетки, системы внутришкольного контроля деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail».	<i>Задания для выполнения:</i> 1. Слушатели предлагают пути избегания предложенных ошибок при осуществлении планирования образовательной системы. 2. Слушатели принимают участие в обсуждении проблемного вопроса: «На практике главным объектом контроля в школе является деятельность педагогов». 3. Слушатели реализуют 3 этап (возможные причины противоречий) и 4 этап (возможные пути решения) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (http://tappoc.pf/), взяв для этого один целевой блок и один деятельностный блок.	Цель: совершенствование умений и навыков реализовать функции планирования и контроля для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС. Характер практического занятия – самостоятельный и творческий. Форма работы – групповая и индивидуальная.	2
5	Тема 8. Построение «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail».	<i>Задания для выполнения:</i> 1. Слушатели предлагают пути решения проблем при осуществлении целеполагания образовательной системы. 2. Слушатели называют ошибки при формулировке целей и формулируют цели согласно правилу SMART. 3. Слушатели реализуют 5 этап (целевые задачи на следующий учебный год) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС	Цель: совершенствование умений и навыков реализовать функции целеполагания для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС. Характер практического занятия –	2

№ п/п	Тема	Краткое содержание	Характер и цель практического занятия	Кол- во час.
		«Landrail» (http://таррос.рф/), взяв для этого один целевой блок и один деятельностный блок.	самостоятельный и творческий. Форма работы – групповая и индивидуальная.	
6	Тема 9. Презентация системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации.	<i>Задания для выполнения:</i> 1. Слушатели презентуют разработанную структуру информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации, используя шаблон-таблицу. 2. Слушатели презентуют участников трехуровневого итогового анализа. 3. Слушатели презентуют анализ результатов деятельности общеобразовательной организации по алгоритму ТАРРОС.	Цель: Презентация системы анализа результатов деятельности общеобразовательной организации. Характер практического занятия – творческий. Форма работы – индивидуальная.	2
7	Тема 10. Оценка и самооценка уровня сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителя общеобразовательной организации.	<i>Задания для выполнения:</i> 1. Слушатели определяют свой уровень знаний с помощью выходного контроля. 2. Слушатели определяют свой уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, используя таблицу из практической работы № 2. Сравнивают полученный результат на выходе с результатом на входе. Делают выводы. 3. Слушатели предлагают шаги по дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию в сфере аналитической деятельности.	Цель: содействие активизации механизмов саморазвития и саморефлексии как факторов дальнейшего совершенствования аналитической составляющей управленческого профессионализма. Характер практического занятия – самостоятельный. Форма работы – индивидуальная.	2
ИТОГО				14

Вопросы для самопроверки:

1. Дайте определение понятию «управленческая функция».
2. Почему управление является открытой системой?
3. Ученые в своих исследованиях выделяют разное количество функций управления, почему?
4. Дайте характеристику управленческим функциям: педагогический анализ (анализ), целеполагание, планирование, организация, мотивация, контроль.
5. В чем заключается особенность функции анализа?
6. Дайте определение системного анализа.
7. Классификация видов педагогического анализа
8. Дайте определение аналитической деятельности.

9. Как вы понимаете утверждение «Современный урок – это система»?
10. Из каких компонентов состоит урок как целостная система (содержательно-целевой, организационно-практический, контрольно-оценочный)?
11. Назовите функции обоснования и действия.
12. Приведите примеры двухмерных моделей анализа результатов деятельности образовательного учреждения?
13. Охарактеризуйте анализ итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей.
14. Охарактеризуйте логику анализа итогов учебного года.
15. Охарактеризуйте технологию педагогического анализа учебно-воспитательного процесса.
16. Охарактеризуйте проблемно-ориентированный анализ состояния школы.
17. Охарактеризуйте анализ конечных результатов работы образовательного учреждения.
18. В чем заключаются недостатки существующих методик и технологий осуществления итогового анализа?
19. Опишите трехмерную модель осуществления аналитической деятельности. В чем ее преимущества по сравнению с двухмерной моделью?
20. Назовите возможности ТАРПОС «Landrail»?
21. Какие преимущества дает использование программы ТАРПОС управленческой деятельности в учебном заведении?
22. Из каких этапов состоит алгоритм анализа по ТАРПОС?
23. Что является начальными данными и конечным результатом по ТАРПОС?
24. На какие две группы делятся блоки, по которым проводится анализ?
25. В какой форме представлена технология анализа результатов?
26. Назовите особенности программного варианта ТАРПОС.
27. Какой является структура информационного обеспечения ТАРПОС «Landrail»?
28. Назовите принцип работы программного варианта ТАРПОС «Landrail».
29. Перечислите преимущества программного варианта ТАРПОС «Landrail».
30. Какова значимость программного варианта ТАРПОС «Landrail».
31. Укажите особенности заполнения граф в таблицах ТАРПОС «Landrail».
32. Целеполагание педагогическое.
33. Постановка целей и задач на основе ТАРПОС «Landrail».
34. Уровни целей школы на основе ТАРПОС.
35. Понятие «планирование».
36. Особенности планирования работы школы на основе ТАРПОС.
37. Внутришкольный контроль и его виды.
38. Особенности система контроля по технологии анализа.

Таблица Б.3 – Самостоятельная работа слушателя

№ п/п	Тема	Виды самостоятельной работы	Количество часов
1.	Тема 1. Педагогический анализ. Влияние аналитической деятельности на формирование управленческого цикла в общеобразовательной организации.	<i>Составление опорного конспекта:</i> Законспектируйте основные критерии выделения анализа в функцию управления , изучив пункт «Педагогический анализ самостоятельная функция управления школой» книги Конаржевского Ю.А. «Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управления школой (для директоров и заместителей директоров школ)». - М.:	2

№ п/п	Тема	Виды самостоятельной работы	Количество часов
		Образовательный центр “Педагогический поиск”, 1997. - 80 с. Читать с. 5-14.	
2.	Тема 3. Анализ итогов учебного года. Современные подходы к осуществлению анализа результатов деятельности образовательной организации	<i>Составление сводной (обобщающей) таблицы по теме:</i> Составьте таблицу по теме «Современные подходы к управлению образованием», работая с книгой Коростелёва А.А., Воронина В.Н. «Повышение качества аналитической деятельности управления образовательной системой: теория». Монография. – М.: Издательство комплекс МГУПП, 2007 – 220 с. Таблица должна содержать следующие заголовки: название подхода к управлению, определение подхода, подход (на результат, на образовательный процесс), характеристика и особенности. И ответить на вопрос, каким подходом или подходами пользуетесь Вы в своей управленческой деятельности и почему. С. 34-58.	2
3.	Тема 5. Технология анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail», ее особенности и эвристический алгоритм	<i>Формирование информационной структуры:</i> зайдите на сайт http://tarroc.pf . Зарегистрируйте свою общеобразовательную организацию. Зарегистрируйте участников трехуровневого итогового анализа: 1 уровень – анализы результатов работы классных руководителей и учителей – предметников, 2 уровень – анализы результатов деятельности руководителей методических объединений, предметных кафедр, завучей по направлению деятельности, 3 уровень - общешкольный итоговый анализ работы школы, выполняемый директором или ответственным завучем. Разработайте структуру информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации.	4
4.	Тема 6. Аналитическая деятельность руководителя общеобразовательной организации: выявление проблем	<i>Формирование информационно-аналитической структуры ТАРРОС:</i> Подключите участников 1-го и 2-го уровней ТАРРОС к реализации 1 этапа (сравнение фактических и прогнозируемых результатов) и 2 этапа (выявленные противоречия) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с	0,5

№ п/п	Тема	Виды самостоятельной работы	Количество часов
		программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (http://таррос.рф). Для этого возьмите один целевой блок и один деятельностный блок.	
5.	Тема 7. Разработка плана, плана-сетки, системы внутришкольного контроля деятельности общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail»	<i>Формирование информационно-аналитической структуры ТАРРОС:</i> Подключите участников 1-го и 2-го уровней ТАРРОС к реализации 3 этапа (возможные причины противоречий) и 4 этапа (возможные пути решения) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (http://таррос.рф). Для этого возьмите один целевой блок и один деятельностный блок.	1
6.	Тема 8. Построение «пирамиды» целей общеобразовательной организации на основе ТАРРОС «Landrail»	<i>Формирование информационно-аналитической структуры ТАРРОС:</i> Подключите участников 1-го и 2-го уровней ТАРРОС к реализации 5 этапа (целевые задачи на следующий учебный год), используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (http://таррос.рф). Для этого возьмите один целевой блок и один деятельностный блок.	0,5
ИТОГО:			10

3. Учебно-методическое обеспечение модуля

3.1 Основная литература

1. Денисова О.П. Аналитическая деятельность в системе образовательного менеджмента : монография / О.П. Денисова, А.А. Коростелев, О.Н. Ярыгин, Д.А. Дмитриев. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2012. – 317 с.
2. Конаржевский Ю.А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю.А. Конаржевский. – Москва : Изд-во Педагогика, 1986. – 144 с.
3. Конаржевский Ю.А. Пути совершенствования управления школой / Ю.А. Конаржевский, В.С. Баймаковский. – Челябинск : Южно-уральское кн. изд-во, 1972. – 116 с.
4. Конаржевский Ю.А. Система. Урок. Анализ / Ю.А. Конаржевский. – [2-е изд.]. – Псков : Изд-во ПО-ИПКРО, 2012. – 399 с.
5. Коростелев А.А. Повышение качества аналитической деятельности управления образовательной системой: теория : монография / А.А. Коростелев, В.Н. Воронин. – Москва : Изд-во комплекс МГУПП, 2007. – 220 с.
6. Коростелев А.А. Повышение качества практической реализации аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : монография. / А.А. Коростелев, В.Н. Воронин. – Москва : Изд-во комплекс МГУПП, 2008. –

209 с.

7. Коростелев А.А. Система повышения качества аналитической составляющей профессиональной деятельности руководителей образовательных учреждений : дисс. ... докт. пед. наук : 13.00.08 / А.А. Коростелев. – Тольятти, 2009. – 467 с.

8. Коростелев А.А. Технология обучения педагогических кадров аналитической деятельности : монография / А.А. Коростелев. – Тольятти, Изд-во «Мегаполис-Р», 2004. – 202 с.

9. Коростелев А.А. Технология совершенствования аналитической деятельности внутришкольного управления : монография / А.А. Коростелев. – Тольятти, Изд-во «Мегаполис-Р», 2003. – 201 с.

10. Пудовкина Н.Г. Аналитическая деятельность руководителей образовательных учреждений: теория и практика / Н.Г. Пудовкина, А. А. Коростелев. – Тольятти : Изд-во ТГУ, 2011. – 228 с.

11. Третьяков П.И. Управление школой по результатам: Практика педагогического менеджмента / П.И. Третьяков. – Москва : Изд-во Новая школа, 1997. – 288 с.

12. Управление развитием школы : пособие для руководителей образовательных учреждений / Под ред. М. М. Поташника, В. С. Лазарева. – Москва : Изд-во Новая школа, 1995. – 464 с.

13. Фишман Л.И. Сам себе инспектор: самооценка качества управления школой / Л.И. Фишман, Н.В. Рогожкина, В.Н. Чупин, В. В. Дудников. – Москва : Изд-во Сентябрь, 2005. – 144 с.

14. Шамова Т.И. Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин. – Москва : Изд-во «Владос», 2002. – 214 с.

3.2. Дополнительная литература

1. Бакурадзе А.Б. Управление современной общеобразовательной организацией : учебное пособие / А.Б. Бакурадзе. – Москва : АРКТИ, 2019. – 176 с.

2. Калашникова Н.Е. Схема анализа воспитательного мероприятия / Н.Е. Калашникова // Классный руководитель. – 2003. № 6.

3. Конаржевский Ю. А. Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой / Ю. А. Конаржевский. – Москва : Изд-во Педагогика, 1986. – 144 с.

4. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. Изд.2 / Ю.А. Конаржевский. – Москва : Изд-во НОУ Центр «Педагогический поиск», 2009. – 240 с.

5. Кондратьев В. В. 7 нот менеджмента. Настольная книга руководителя / В. В. Кондратьев. – Москва : Изд-во Эксмо, 2008. – 976 с.

6. Кульневич С.В. Анализ современного урока / С.В. Кульневич, Т.П. Лакоценина. – Ростов-н/Д: Изд-во ТЦ «Учитель», 2002. – 224 с.

7. Симонов В.П. Урок: планирование, организация и оценка эффективности. Учебное пособие / В.П. Симонов. – Москва, 2010. – 208 с.

8. Татарченкова С.С. Урок как педагогический феномен: Учебно-методическое пособие / С.С. Татарченкова. – СПб.: Изд-во КАРО, 2005. – 448 с.

3.3. Ресурсы сети Интернет

1. Официальный сайт программы ТАРРОС «Landrail». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://tappoc.pф>.

4. Фонд оценочных средств

Оценка качества освоения модуля осуществляется с помощью практических работ и тестов.

Тест № 1 (Тема 1).

1. Вставьте пропущенную функцию управленческого цикла. ??? - это сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности, способность трансформировать общественные цели в цели совместной деятельности с воспитанниками.

а. Мотивация

б. Целеполагание

с. Планирование

- d. Анализ
 - e. Организация
 - f. Контроль
 - g. Регулирование
2. Вставьте пропущенную функцию управленческого цикла. ??? - эта функция управления связана с процессом побуждения себя и других людей к деятельности через формирование мотивов поведения для достижения личных целей и целей организации.
- a. Мотивация**
 - b. Целеполагание
 - c. Планирование
 - d. Анализ
 - e. Организация
 - f. Контроль
 - g. Регулирование
3. Вставьте пропущенную функцию управленческого цикла. ??? представляет собой виды деятельности по формированию средств воздействия, обеспечивающих единое направление усилий всех членов коллектива на достижение общих целей.
- a. Мотивация
 - b. Целеполагание
 - c. Планирование**
 - d. Анализ
 - e. Организация
 - f. Контроль
 - g. Регулирование
4. Установите соответствие между видом анализа и его назначением:
- a. Оперативный (параметрический) - ежедневный анализ основных показателей учебно-воспитательного процесса, выявление причин, нарушающих его и выработка рекомендаций по устранению этих причин
 - b. Тематический - глубокое изучение какого-либо одного вопроса и выполнение по разовым программам
 - c. Итоговый - изучение результатов четверти, полугодия, учебного года с целью выявления основных причин, оказавших влияние на них
5. Укажите признаки аналитического мышления руководителя:
- a. умение обобщать педагогические факты и явления**
 - b. умение сравнивать педагогические факты и явления**
 - c. умение делегировать полномочия
 - d. умение систематизировать педагогические факты и явления**
 - e. умение синтезировать педагогические факты и явления**
 - f. владение тайм-менеджментом
6. Какая функция является системообразующей управленческой функцией, как в самостоятельном виде деятельности, так и составной (базовой) части остальных функций управленческого цикла?
- a. Мотивация
 - b. Целеполагание
 - c. Анализ**
 - d. Организация
 - e. Контроль
 - f. Планирование
 - g. Регулирование
7. Аналитическая деятельность (за О.Н. Ярыгиным) – это процесс взаимодействия интеллектуальных способностей, креативности, мотивации и ... Вставьте пропущенное слово.
- рефлексия**

8. Назовите ученого, который впервые выделил педагогический анализ в самостоятельную функцию управленческого цикла.

- a. Л.И. Фишман
- b. П.И. Третьяков
- c. Ю.А. Конаржевский**
- d. М.М. Поташник
- e. А.М. Моисеев
- f. А. Файоль

9. Расположите аналитические этапы по Ю.А. Конаржевскому в нужной последовательности.

- a. Этап предварительного ознакомления с предметом анализа.
- b. Этап морфологического описания предмета анализа.
- c. Этап описания структуры предмета анализа.
- d. Этап определения причины.
- e. Обобщение – завершающий этап анализа.

Максимум набранных баллов – 18.

Практическая работа № 1 (Тема 2)

Задание 1. Установить основные дидактические требования урока современного типа, работая с таблицей, в которой необходимо заполнить второй столбец.

Таблица

Требования к уроку	Традиционный урок	Урок современного типа
1. Объявление темы урока.	Учитель сообщает учащимся.	Формулируют сами учащиеся.
2. Сообщение целей и задач.	Учитель формулирует и сообщает учащимся, чему должны научиться.	Формулируют сами учащиеся, определив границы знания и незнания.
3. Планирование.	Учитель сообщает учащимся, какую работу они должны выполнить, чтобы достичь цели.	Планирование учащимися способов достижения намеченной цели.
4. Практическая деятельность учащихся.	Под руководством учителя учащиеся выполняют ряд практических задач.	Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы).
5. Осуществление контроля.	Учитель осуществляет контроль над выполнением учащимися практической работы.	Учащиеся осуществляют контроль (применяются формы самоконтроля, взаимоконтроля).
6. Осуществление коррекции.	Учитель в ходе выполнения и по итогам выполненной работы учащимися осуществляет коррекцию.	Учащиеся формулируют затруднения и осуществляют коррекцию самостоятельно.
7. Оценивание учащихся.	Учитель осуществляет оценивание учащихся за работу на уроке.	Учащиеся дают оценку деятельности по её результатам.
8. Итог урока.	Учитель выясняет у учащихся, что они запомнили.	Проводится рефлексия.
9. Домашнее задание.	Учитель объявляет и комментирует.	Учащиеся могут выбирать задание из предложенных учителем с учётом индивидуальных возможностей.

Критерии оценивания:

1. Все 9 требований к уроку современного типа заполнены правильно - 5 баллов.
2. 7-8 требований к уроку современного типа заполнены правильно - 4 балла.
3. 4-6 требований к уроку современного типа заполнены правильно - 3 балла.
4. Меньше 4 требований к уроку современного типа заполнены правильно - 2 балла.

Максимум набранных баллов – 5.

Задание 2. Проанализируйте видеоурок с помощью трех различных методик. Затем – сравните полученные результаты и дополните методики 2-3 параметрами с учетом их использования при анализе урока, на котором реализуются инновационные технологии и подходы.

Первая методика – табличный формат матрицы анализа урока (Коротаева Е.В.).

Вторая методика – форма оценки качества уроков (М.М. Поташник).

Третья методика – форма оценки качества и эффективности учебных занятий (Т.И. Шамова, В.П. Симонов).

Критерии оценивания:

1. Проанализирован урок по трем различным методикам – 3 балла.
2. Аргументировано перечислены достоинства и недостатки предложенных методик – 3 балла.
3. Предложено 2-3 параметра (1 балл).
4. Предложенные параметры соответствуют требованиям современного урока (3 балла).
5. Параметры обоснованы аргументировано и логично (2 балла).

Максимум набранных баллов – 12.

Тест № 2 (Тема 2).

1. Укажите основные дидактические требования урока современного типа:

а) Формулируют тему урока сами учащиеся.

б) Формулируют цели и задачи урока сами учащиеся, определив границы знания и незнания.

в) При планировании урока учитель сообщает учащимся, какую работу они должны выполнить, чтобы достичь цели.

г) Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы).

д) Учитель осуществляет контроль над выполнением учащимися практической работы.

е) Учитель в ходе выполнения и по итогам выполненной работы учащимися осуществляет коррекцию.

ж) Учащиеся дают оценку деятельности на уроке по её результатам.

з) При подведении итогов урока проводится рефлексия.

и) Учащиеся могут выбирать домашнее задание из предложенных учителем с учётом индивидуальных возможностей.

2. Анализ логической связи этапов урока относится к

а) анализу содержания урока

б) анализу мотивации учащихся

в) анализу структуры урока

3. Анализ психологического комфорта на уроке относится к

а) анализу стиля общения

б) анализу мотивации учащихся

в) анализу структуры урока

4. Педагогический анализ урока позволяет педагогу

а) оценить конечный результат своей деятельности путем сравнения запланированного с осуществленным, учитывая успехи и продвижения учащихся

б) определить достоинства и недостатки своей деятельности, выявить причины положительных и отрицательных аспектов урока, определить проблемы обучения школьников и найти пути решения этих проблем

с) сформировать умение проводить наблюдения за педагогическими явлениями

д) все ответы верны

5. Анализ результатов урока предполагает

а) анализ воспитательного эффекта урока

б) анализ реальности, целесообразности, сложности и достижимости цели

с) анализ оптимального объема и целевого разнообразия приемов обучения

д) анализ воздействия урока на развитие учащихся

е) анализ работы учителя по применению приемов мотивации

Максимум набранных баллов – 11.

Тест № 3 (Тема 3)

1. Установите соответствие между видом итогового анализа и методикой его осуществления:

а. Анализ итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей – Анализ за учебный год состоит из четких разделов ответственности руководителей и заместителей за определенное направление деятельности: анализ учебной работы, анализ методической работы, анализ воспитательной работы и т.д.

б. Проблемно-ориентированный анализ состояния школы (М.М. Поташник, В.С. Лазарев) – Анализ осуществляется по пути «от конца к началу», то есть от выявления того, что не удовлетворяет в результатах работы школы, к недостаткам учебно-воспитательного процесса, порождающего недостатки в результатах, а затем - к недостаткам в условиях, определяющих дефекты учебно-воспитательного процесса

с. Логика анализа итогов учебного года (Т.И. Шамова) – Анализируются факторы, повлиявшие на результат (качество знаний, умений и навыков учащихся; уровень воспитанности школьников; их готовность к трудовой деятельности, к продолжению образования; сохранение здоровья детей; всеобуч)

д. Технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса (Ю.А. Конаржевский) – Анализ итогов учебного года состоит из трех периодов: период предварительного ознакомления с предметом педагогического анализа, период анализа полученной информации, завершающий период анализа

е. Анализ итогов учебного года по результатам (П.И. Третьяков) – Анализ информации, состоящий из трех этапов: сбора информации о состоянии управляемого объекта, ее анализа и принятия воздействующих решений (рекомендаций)

2. Выберите особенности анализа итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей:

а. в анализе прослеживается личностное отношение руководителя к педагогическому анализу

б. анализ результатов деятельности школы представляет отчет о проделанной работе

с. анализ итогов учебного года состоит из трех периодов: период предварительного ознакомления с предметом педагогического анализа, период анализа полученной информации, завершающий период анализа

д. анализируются не результаты, а направления деятельности руководителя или его заместителей

е. анализ носит описательный характер

ф. анализ имеет большой текстовый объем

3. Выберите особенности логики анализа итогов учебного года (Т.И. Шамова):

а. анализ носит описательный характер

b. анализ итогов учебного года состоит из анализа результатов, анализа учебно-воспитательного процесса, анализа условий

c. анализ имеет большой текстовый объем

d. логика анализа итогов учебного года для качества знаний, умений и навыков учащихся: Система внутришкольного управления → Материальные и санитарно-гигиенические условия → Работа с педагогическими кадрами → Рациональная организация труда → Качество преподавания → Качество знаний, умений и навыков

e. схема анализа результатов учебного года осуществляется через условия и факторы, повлиявшие на результат, то есть «от начала к концу»

4. Выберите особенности технологии педагогического анализа учебно-воспитательного процесса (Ю.А. Конаржевский):

a. анализ итогов учебного года состоит из трех периодов: период предварительного ознакомления с предметом педагогического анализа, период анализа полученной информации, завершающий период анализа

b. анализируются результаты итогов учебного года по двенадцати блокам

c. схема анализа результатов учебного года осуществляется через условия и факторы, повлиявшие на результат, то есть «от начала к концу»

d. анализ носит описательный характер

e. анализ итогов учебного года состоит из анализа результатов, анализа учебно-воспитательного процесса, анализа условий

f. анализ имеет большой текстовый объем

5. Выберите особенности проблемно-ориентированного анализа состояния школы (М.М. Поташник, В.С. Лазарев):

a. схема анализа результатов учебного года осуществляется через результаты к недостаткам в условиях, то есть «от конца к началу»

b. анализ итогов учебного года состоит из анализа результатов, анализа учебно-воспитательного процесса, анализа условий

c. анализ носит описательный характер

d. анализ имеет небольшой текстовый объем

e. все ответы верны

6. Выберите особенности анализа з итогов учебного года по результатам (П.И. Третьяков):

a. процесс управления школой по форме представляет собой процесс анализа информации, состоящий из трех этапов: сбора информации о состоянии управляемого объекта, ее анализа и принятия воздействующих решений (рекомендаций)

b. анализируются результаты итогов учебного года по двенадцати блокам

c. анализ носит описательный характер

d. анализ имеет большой текстовый объем

e. схема анализа результатов учебного года осуществляется через результаты к недостаткам в условиях, то есть «от конца к началу»

Максимум набранных баллов – 24.

Практическая работа № 2 (Тема 4)

1. Заполните таблицу «Критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей ОО», пользуясь предложенными показателями. Сравните полученный результат с шаблоном.

Показатели мотивационно-целевого критерия: личные ценности (четкие, противоречивые, размытые), личные цели (четкие, целеполагание присутствует, смутные), стремление к саморазвитию (постоянное, эпизодическое, остановленное), уровень мотивации к достижению успеха (высокий, средний, низкий), отношение к аналитической деятельности

(осознание ее ценностных сторон, неосознанное понимание ее ценностных сторон, непонимание ее ценностных сторон; глубокий и осмысленный интерес, формальный интерес, слабое проявление интереса; постоянное стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа, эпизодическое стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа, отсутствует стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа).

Показатели когнитивно-операционного критерия: владение знаниями и умениями, технологиями и методами педагогического анализа (высокий уровень, средний уровень, низкий уровень).

Показатели рефлексивного критерия: навык решения проблем (сформирован, частично сформирован, не сформирован), творческий подход (выражены способности к генерированию новых идей, слабо выражены способности к генерированию новых идей, не выражены способности к генерированию новых идей), понимание особенностей управленческого труда (глубокое понимание, ограниченное понимание, нет четкого понимания), уровень рефлексивности мышления (высокий, средний, низкий), самооценка собственной аналитической деятельности (сформирована способность к самооценке и самоанализу, частично сформирована способность к самооценке и самоанализу, не сформирована способность к самооценке и самоанализу).

Определите свой уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, согласно заполненной таблице.

Уровень	Критерий	Показатель
Стихийно-эмпирический	Мотивационно-целевой	
	Когнитивно-операционный	
	Рефлексивный	
Эмпирический	Мотивационно-целевой	
	Когнитивно-операционный	
	Рефлексивный	
Теоретический (научный)	Мотивационно-целевой	
	Когнитивно-операционный	
	Рефлексивный	

2. Предложите пути своего дальнейшего профессионального развития в области аналитической деятельности.

Критерии оценивания:

1. Таблица «Критерии, показатели и уровни сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности руководителей ОО» заполнена соответствующими показателями – 6 баллов.

2. Определен личный уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности – 1 балл.

3. Предложены пути дальнейшего профессионального развития в области аналитической деятельности – 3 балла.

Максимум набранных баллов – 10.

Тест № 4 (Тема 5)

1. Выберите правильные формулировки, раскрывающие суть технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАРРОС) «Landrail»:

а. ТАРРОС - это анализ результатов педагогической деятельности осуществляется, исходя из их трехмерного изучения – по горизонтали Х (базовое образование, дополнительное образование, кадровое обеспечение и т.д.), вертикали Y (ступень обучения, параллель, класс и т.д.), Z (алгоритм осуществления анализа)

в. технология представляет собой определенный набор приемов и способов деятельности по проектированию образовательного процесса, направленных на обеспечение достижения целей и выглядит в виде блочной системы, имеющей табличную форму, которая является наиболее оптимальной для его проведения, так как имеет заданные параметры действий, где процесс описывается в пошаговой, поэтапной последовательности действий

с. в основе технологии лежит проблемно-ориентированный анализ, который определяет всю его логику

д. в основе технологии лежит двухмерная модель анализа результатов педагогической деятельности общеобразовательной организации

2. Укажите последовательность осуществления анализа результатов образовательной деятельности школы по ТАРРОС:

- а. Сравнение фактических и прогнозируемых результатов
- б. Выявленные противоречия
- с. Возможные причины противоречий
- д. Возможные пути решения
- е. Целевые задачи на следующий учебный год

3. Технология анализа результатов работы образовательной системы позволяет:

- а. Анализировать результаты работы образовательной системы от учителя до директора.
- б. Осуществлять постановку целей и задач образовательного учреждения.
- с. Формировать план работы.
- д. Определять направления контроля в школе.
- е. Формулировать предварительные цели, задачи, план работы и контроль на следующий учебный год от учителя до завуча (по направлению деятельности) и директора (относительно всей школы).

г. Все ответы верны.

4. Установите соответствие между этапами технологии анализа результатов работы образовательной системы и управленческими функциями:

- а. целевые задачи в анализе - целеполагание в плане
- б. возможные пути решения - планирование и организация
- с. возможные причины противоречий - формирование системы контроля
- д. выявленные противоречия - направление методической деятельности школы, предметных кафедр, методических объединений и конкретного педагога

5. Укажите автора технологии анализа результатов работы образовательной системы:

- а. Л.И. Фишман
- б. П.И. Третьяков
- с. Ю.А. Конаржевский
- д. М.М. Поташник
- е. А.М. Моисеев
- г. А.А. Коростелев**

Максимум набранных баллов – 14.

Практическая работа № 3 (Тема 6)

1. Прочитайте высказывания ученых.

Р. Акофф в своей книге «Искусство решения проблем» перечислил наиболее важные качества, которые должны быть присущи хорошему руководителю:

- компетентность;
- коммуникабельность, или способность устанавливать контакты;
- внимательность по отношению к подчиненным;
- смелость в принятии решений;

– способность творчески решать проблемы.

С точки зрения **Ю.А. Конаржевского** («Менеджмент и внутришкольное управление»), мышление менеджера-лидера должно носить творческий характер: умение отбросить стандартные решения и искать новые, нестандартные; видеть суть основных взаимосвязанных проблем; предвидеть несколько возможных вариантов решения проблем, то есть мыслить вариативно; выбирать оптимальное решение. Как мы видим, ученый также делает акцент на таком качестве руководителя, как творческий характер мышления, включающий в себя оригинальность решения проблем.

Согласно **Г. Минцбергу**, менеджеры выполняют разнообразные управленческие роли в зависимости от объема и содержания работы и независимо от характера организации. Ученый выделил 10 ролей и сгруппировал их в три области:

- межличностную: роли охватывают связи, которые менеджер имеет с другими людьми; внутри этой категории три роли – глава, лидер, связующее звено;
- информационную: в этих ролях менеджерам приходится собирать, распространять и передавать информацию; внутри этой категории существуют три соответствующие роли – получатель, распространитель, представитель;
- область принятия решений: менеджер имеет дело с принятием решения; к этой категории относятся четыре роли, которые основываются на различных классах решения: инициатор, устранитель проблем, распределитель ресурсов, ведущий переговоры.

По мнению **А.М. Муссеева**, управление школой – решение задач и проблем; подготовка, принятие и реализация управленческих решений («Качество управления школой: каким оно должно быть»).

Ответьте на вопросы: Что объединяет эти четыре высказывания? Какое умение является важной частью искусства управления людьми?

2. Неправильно сформулированные проблемы необходимо переформулировать, согласно предложенным требованиям.

Проблемы должны формулироваться с учетом следующих требований:

1. Конкретность и конструктивность формулировки (можно понять основные идеи и способы решения проблемы).
2. Операциональность формулирования проблем (можно увидеть масштаб проблемы, степень ее остроты, величину разрыва между требуемым и действительным).
3. Прогностичность (прогнозирование изменений требований к системе).
4. Объяснение и понимание наличия проблемы, выстраивание причинной цепи (объяснение, позволяющее понять причины проблем, а затем и устранить, прогнозировать, что может произойти, если проблема не будет устранена в обозримом будущем).

Неправильно сформулированные проблемы:

- В образовательной организации здоровье детей ухудшается.
- Низкое качество образования.
- В школе не хватает высококвалифицированных педагогов.

Проблема есть разница между существующим и идеальным состоянием системы. Приближение существующего, сегодняшнего состояния системы к идеальному позволяет разрешить проблему (Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление).

Проблема – это проявившееся в параметрах состояния управляемого объекта противоречие между тем, как должно быть, и тем, как есть на самом деле; вопрос, требующий исследования и разрешения (Канаев Б.И. Педагогический анализ результата образовательного процесса: практико-ориентированная монография).

Проблема есть указание на противоречие между представлениями об идеальной и реальной ситуациями (Л.И. Фишман, Н.В. Рогожкина, В.Н. Чупин, В.В. Дудников. Сам себе инспектор: самооценка качества управления школой).

Под *управленческой проблемой* понимается указание на препятствие для достижения цели (целей). Очень важно, чтобы формулировка проблемы была *субъектной*, то есть

содержала указание на субъект ее решения, и формулировка проблемы должна давать *четкое представление о ситуации*, когда проблема будет решена (Л.И. Фишман, Н.В. Рогожкина, В.Н. Чупин, В.В. Дудников. Сам себе инспектор: самооценка качества управления школой).

3. Заполните «Зеркало прогрессивных преобразований», выбрав наиболее актуальную проблему Вашей общеобразовательной организации.

Алгоритм методики «зеркало прогрессивных преобразований»:

1 шаг: Сформулируйте одну конкретную проблему и запишите ее.

2 шаг: Выявите и запишите основные причины ее возникновения (причины формулируются со слов «не» и «нет»).

1 и 2 шаги представляют ситуацию «минус». Далее ее надо перевести в ситуацию «плюс».

3 шаг: Проблема переформулируется в цель.

4 шаг: Причины становятся задачами.

5 шаг: Для каждой задачи определяется комплекс мероприятий – шагов по ее решению, для каждого шага назначаются ответственные, которые подбирают команду для реализации мероприятий.

6 шаг: Ответственные определяют необходимые материальные ресурсы и время для выполнения мероприятий.

7 шаг: Для каждого блока задач с мероприятиями определяется конкретный продукт и критерии эффективности решения задачи.

4. Реализуйте 1 этап (сравнение фактических и прогнозируемых результатов) и 2 этап (выявленные противоречия) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (<http://tappoc.pф/>). Для этого возьмите один целевой блок и один деятельностный блок.

Критерии оценивания:

1. Дан правильный ответ и сделан вывод – 1 балл.
2. Проблемы сформулированы, согласно предложенным требованиям – 3 балла.
3. Заполнено «Зеркало прогрессивных преобразований» для наиболее актуальной проблемы общеобразовательной организации согласно алгоритму методики «зеркало прогрессивных преобразований» – 7 баллов.

4. Реализованы 1 этап (сравнение фактических и прогнозируемых результатов) и 2 этап (выявленные противоречия) для своей общеобразовательной организации с помощью алгоритма ТАРРОС и программного варианта ТАРРОС «Landrail» – 5 баллов.

Максимум набранных баллов – 16.

Тест № 5 (Тема 6)

1. Установите соответствие между понятием и его определением
 - a. Миссия - основывается на видении идеального образа школы
 - b. Лидерство - способность человека влиять на группы людей, вести их за собой, чтобы побудить их работать для достижения поставленных целей
 - c. Ценности – общественно значимые для личности, общества в целом материальные, социальные объекты, духовная деятельность человека и ее результаты
 - d. Цель – это желаемый и заранее определяемый результат
 - e. Проблема – разница между существующим и идеальным состоянием системы
2. Расположите шаги, используемые при построении «дерева» проблем, в нужной последовательности:
 - a. разделить проблемы на внешние и внутренние (внутренние проблемы те, которые школа может решить самостоятельно, внешние – проблемы, которые руководитель школы не имеет возможности решить самостоятельно)
 - b. структурировать внутренние проблемы
 - c. разделить внешние проблемы на частично решаемые и нерешаемые (частично решаемые проблемы должны быть переформулированы во внутренние проблемы)

3. Расположите шаги алгоритма методики «зеркало прогрессивных преобразований» в нужной последовательности:

- a. Сформулируйте одну конкретную проблему и запишите ее
- b. Выявите и запишите основные причины возникновения проблемы (причины формулируются со слов «не» и «нет»)
- c. Проблема переформулируется в цель
- d. Причины становятся задачами
- e. Для каждой задачи определяется комплекс мероприятий – шагов по ее решению, для каждого шага назначаются ответственные, которые подбирают команду для реализации мероприятий
- f. Ответственные определяют необходимые материальные ресурсы и время для выполнения мероприятий
- g. Для каждого блока задач с мероприятиями определяется конкретный продукт и критерии эффективности решения задачи

4. Выберите требования, которые необходимо учитывать при формулировании проблемы:

- a. **Конкретность**
- b. **Конструктивность**
- c. Измеримость
- d. **Операциональность**
- e. **Прогностичность**
- f. Понятность
- g. Конечность

5. Укажите неправильно сформулированные проблемы:

- a. Педагоги школы психологически не готовы к использованию здоровьесберегающих технологий, что ведет к ухудшению здоровья учащихся
- b. Недостаточно высокое количество выпускников 9-х классов поступают в 10-е классы школы
- c. **Низкий уровень участия детей в школьных олимпиадах**
- d. **Наличие детей с низким уровнем познавательного развития**
- e. **Низкий процент успеваемости - 60% по русскому языку**

Максимум набранных баллов – 22.

Практическая работа № 4 (Тема 7)

1. Л.И. Фишман, Н.В. Рогожкина, В.Н. Чупин, В.В. Дудников приводят типичные ошибки при осуществлении планирования образовательной системой («Сам себе инспектор: самооценка качества управления школой»):

- планы представляют собой набор мероприятий, а не программы достижения определенных целей;
- они представляют собой пухлые тома из разнородных документов, которые могут (должны) храниться совсем в других местах или отражены в других документах;
- планы не являются цельными, системными документами;
- в них отсутствуют сроки и (или) исполнители;
- в этих документах лишь декларируются «высокие» цели совершенствования образовательного процесса, реально большинство мероприятий переписываются из года в год;
- планы неудобны по форме (и самим руководителям, и исполнителям).

Предложите Ваши пути избегания вышеперечисленных ошибок при осуществлении планирования образовательной системы.

2. Обоснуйте или опровергните утверждение: «На практике главным объектом контроля в школе является деятельность педагогов».

3. Реализуйте 3 этап (возможные причины противоречий) и 4 этап (возможные пути решения) для своей общеобразовательной организации, используя алгоритм ТАПРОС и работая

с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (<http://tappoc.pф/>). Для этого возьмите один целевой блок и один деятельностный блок.

Критерии оценивания:

1. Предложенные пути избегания предложенных ошибок при осуществлении планирования образовательной системы действительно позволяют решить проблемы при планировании – 2 балла.
2. Активное участие в дискуссии, аргументированные высказывания – 3 балла.
3. Реализованы 3 этап (возможные причины противоречий) и 4 этап (возможные пути решения) для своей общеобразовательной организации с помощью алгоритма ТАРРОС и программного варианта ТАРРОС «Landrail» – 5 баллов.

Максимум набранных баллов – 10.

Тест № 6 (Тема 7)

1. Установите соответствие между принципом и функцией управления:
 - a. логичность – планирование
 - b. последовательность – планирование
 - c. сбалансированность – планирование
 - d. конкретность – планирование
 - e. целенаправленность – контроль
 - f. системность – контроль
 - g. систематичность – контроль
 - h. плановость – контроль
2. Установите соответствие между видом планирования и его определением:
 - a. общее - долгосрочное основополагающее планирование, концепция учреждения
 - b. стратегическое - долгосрочное развитие учреждения, сфер быта, производства, персонала
 - c. тактическое – планирование условий хозяйственных операций (производственных мощностей, средств производства, капиталов, инвестиций, персонала и т.д.)
 - d. оперативное - планирование конкретных действий на краткосрочный период
3. Укажите объекты контроля:
 - a. Обучающиеся
 - b. Педагоги
 - c. Классы
 - d. Педагогическая деятельность
 - e. Результаты педагогической деятельности
 - f. Методы и формы обучения
 - g. **Все ответы верны**
4. Диагностический контроль относится к виду контроля:
 - a. **по целям**
 - b. по содержанию деятельности
 - c. по объектам
 - d. по интенсивности деятельности
5. Сбор максимально объективной информации для принятия адекватных управленческих решений и оказания программирующего воздействия на педагогов и их деятельность является задачей
 - a. Целеполагания
 - b. Планирования
 - c. **Контроля**
 - d. Организации
 - e. Анализа

Максимум набранных баллов – 15.

Практическая работа № 5 (Тема 8)

1. Целеполагание является проблемой современного руководителя общеобразовательной организации, и суть этой проблемы заключается в следующем:

- подмена целей средствами их достижения (для большинства современных школ характерно управление, ориентированное на процесс, а не на конкретный результат);
- формальный подход к постановке цели (расплывчатость и неопределенность спроектированных руководителем школы целей приводит к непониманию и неприятию целей педагогическим коллективом);
- завышение цели (ставится глобальная цель, которую невозможно достичь за один учебный год; каждая цель должна иметь средства для ее реализации и возможность проверить, достигнута ли эта цель);
- неспособность органично совместить цели (цели, которые стоят перед всей школой, расходятся с индивидуальными целями педагогов настолько, что невозможно достичь высоких результатов).

Допускаете ли Вы ошибки при осуществлении целеполагания в управлении образовательной системой? Предложите Ваши пути решения вышеперечисленных проблем при осуществлении целеполагания.

2. Рассмотрите предложенный список целей. Какие ошибки допущены при формулировке целей? Выберите одну цель и сформулируйте ее правильно.

- Повысить качество знаний на ГИА.
- Развивать чувство общности и коллективной ответственности членов педагогического коллектива за конечный результат работы школы в целом.
- Поворот школы лицом к ребенку, уважение его личности, создание максимально благоприятных условий для развития его способностей.
- Гуманизация отношений.

Для определения того, правильно ли сформулированы цели, можно использовать правило SMART.

Согласно ему, цели должны быть:

- конкретными (Specific);
- измеримыми (Measurable);
- согласованными (Agreeable, Accordant) (с миссией организации, между собой и с теми, кому их предстоит выполнять);
- достижимыми (Realistic);
- определенными во времени (Timebound).

Пример правильно сформулированной цели: «Реализация профильного обучения в 2018-2019 гг. через проектную деятельность учащихся»

3. Реализуйте 5 этап (целевые задачи на следующий учебный год), используя алгоритм ТАРРОС и работая с программным вариантом ТАРРОС «Landrail» (<http://tapproc.pf/>). Для этого возьмите один целевой блок и один деятельностный блок.

Критерии оценивания:

1. Предложены пути решения вышеперечисленных проблем при осуществлении целеполагания – 2 балла.
2. Названы ошибки при формулировке целей – 1 балла.
3. Цель сформулирована согласно правилу SMART – 2 балла.
4. Реализован 5 этап (целевые задачи на следующий учебный год) для своей общеобразовательной организации с помощью алгоритма ТАРРОС и программного варианта ТАРРОС «Landrail» – 5 баллов.

Максимум набранных баллов – 10.

Тест № 7 (Тема 8)

1. Укажите свойства правильно сформулированной цели:
 - a. конкретная**
 - b. измеримая**
 - c. понятная
 - d. конечная
 - e. согласованная**
 - f. достижимая**
 - g. определенная во времени**
 - h. мобильная
2. Установите соответствие между порядком цели и ее назначением в ТАРРОС «Landrail»:
 - a. Цели первого порядка (глобальные) – цель-миссия.
 - b. Цели второго порядка – долгосрочные цели.
 - c. Цели третьего порядка – стратегические цели.
 - d. Цели четвёртого порядка – тактические цели.
 - e. Цели пятого порядка – оперативные цели.
 - f. Цели шестого порядка – персональные (персонифицированные) цели.
3. Укажите правильно сформулированные цели:
 - a. Охватить горячим питанием не менее 60% детей.**
 - b. Повысить эффективность работы методического объединения учителей филологических и естественно-математических наук.
 - c. Результативно использовать психологический, методический инструментарий, который способствует улучшению показателей.
 - d. Повысить качество знаний учеников 9 классов на ГИА в 2018-2019 учебном году по русскому языку на 5%, по математике на 10%, по английскому языку на 5%, по биологии на 5%.**
 - e. Сохранить уровень поступления в вузы выпускников 11-х классов не ниже 80%.**
 - f. Создать индивидуальные коррекционные проекты учащихся, используя алгоритм мониторинга в течение года.
4. Укажите показатели, раскрывающие качество целеполагания:
 - a. Цели текущего года (периода) логически связаны с целями предыдущего и последующего года (периода)**
 - b. Аналитическая деятельность администрации осуществляется в соответствии с поставленными целями (задачами)
 - c. В образовательном учреждении созданы необходимые условия для реализации поставленных управленческих целей
 - d. Цели, поставленные на учебный год, являются операциональными (конкретными по содержанию и срокам)**
 - e. Цели, поставленные на учебный год, являются диагностическими**
 - f. Годовой план является программой достижения целей
 - g. Администрацией общеобразовательной организации осуществляется мониторинг образовательного процесса в соответствии с поставленными целями (задачами)
5. Приступая к построению «дерева целей», необходимо соблюдать определенные правила:
 - a. генеральная цель складывается из частных, более конкретных целей
 - b. ни одна цель высшего уровня не достигается сама по себе, а лишь посредством достижения более частных целей, на которые она распадается**
 - c. расчленение генеральной цели *не* прекращается по достижении элементарного (мероприятийного) уровня «дерева целей»

d. если стратегическая цель достаточно сложна, то она распадается на целый ряд уровней целей, причем, чем ниже уровень, тем конкретнее цель

e. при переходе на нижние уровни системы целей повышается не только их конкретность, но и количественная определенность целевых нормативов и показателей

Максимум набранных баллов – 20.

Практическая работа № 6 (Тема 9)

1. Презентуйте разработанную структуру информационного обеспечения ТАРРОС «Landrail» для своей общеобразовательной организации, используя шаблон-таблицу.

Название общеобразовательной организации		
№ блока	Целевые блоки	Направление анализа
1	Среднее общее образование	динамика успеваемости и качества знаний по школе; динамика количества медалистов и отличников за 3 года; успеваемость в 5-9 классах; успеваемость в 10-11 классах; успеваемость в классах начальной школы; ...
2	...	
3	...	
4	...	
...	...	
№ блока	Деятельностные блоки	Направление анализа
1	Работа с родителями учащихся	характеристика семейного состава; социальный состав родителей; ...
2		
3		
4		
...		

2. Презентуйте участников трехуровневого итогового анализа: 1 уровень – анализы результатов работы классных руководителей и учителей – предметников, 2 уровень – анализы результатов деятельности руководителей методических объединений, предметных кафедр, завучей по направлению деятельности, 3 уровень - общешкольный итоговый анализ работы школы, выполняемый директором или ответственным завучем.

3. Презентуйте анализ результатов деятельности общеобразовательной организации по алгоритму ТАРРОС.

Критерии оценивания:

1. Наличие целевых блоков - 1 балл.
2. Наличие деятельностных блоков - 1 балл.
3. Прописаны направления анализа по блокам - 2 балла.
4. Количество информационных блоков и направлений определяется особенностями общеобразовательной организации - 2 балла.
5. Презентованы участники трехуровневого итогового анализа – 1 балл.
6. Осуществлен анализ результатов деятельности общеобразовательной организации по алгоритму ТАРРОС:

- а. Анализ отвечает этапам осуществления анализа по ТАПРОС – 2 балла.
- б. Языковая константа (соблюдение орфографических и пунктуационных требований, которые соответствуют лексике и стилистике) – 1 балла.
- с. Креативность представления информации – 2 балла.

Максимальная оценка: 12 б.

Практическая работа № 7 (Тема 10)

- 1. Определите свой уровень знаний с помощью выходного контроля.
- 2. Определите свой уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности, используя таблицу из *практической работы № 2*. Сравните полученный результат на выходе с результатом на входе. Сделайте выводы.
- 3. Предложите шаги по дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию в сфере аналитической деятельности.

Критерии оценивания:

- 1. Определен личный уровень сформированности аналитической компоненты управленческой деятельности – 2 балла.
- 2. Сделанные выводы являются объективными и логичными – 3 балла.
- 3. Предложенные шаги по дальнейшему саморазвитию и самосовершенствованию в сфере аналитической деятельности действительно будут способствовать повышению уровня аналитической подготовки – 5 баллов.

Максимум набранных баллов – 10.

Приложение В

АДАПТИРОВАННЫЙ ТЕСТ «АНАЛИЗ СВОИХ СИЛЬНЫХ СТОРОН И ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ» (М. ВУДКОК И Д. ФРЕНСИС)

Инструкция. Вам предлагаются 80 утверждений (таблица 2), описывающих возможности, которые могут быть или отсутствовать у вас как менеджера. В бланке ответов, напротив номера вопроса следует поставить код варианта ответа (таблица 1). Последовательно проработайте весь опросник. Если какой-то вопрос вызывает у вас сомнения, подумайте над ним и ответьте как можно более правдиво. Отвечая на вопросы, будьте максимально искренними.

Таблица 1 – Варианты ответов

Код	Ответ
1	абсолютно неверно
2	неверно
3	скорее неверно
4	не знаю
5	скорее верно
6	верно
7	совершенно верно

Таблица 2 – Таблица утверждений

№	Индекс	Утверждение	Код оценки
1.	Ц	Мне ясна моя позиция по принципиально важным вопросам.	
2.	ЛЦ	Когда необходимо принимать важные решения о моей жизни, я действую решительно.	
3.	С	Я вкладываю значительные усилия в мое развитие.	
4.	У	Я понимаю принципы, которые лежат в основе моего подхода к управлению.	
5.	М	Если я лишусь любимого занятия, жизнь для меня потеряет всякий смысл.	
6.	Р	Я придерживаюсь правила возвращаться к анализу хода решения профессиональной педагогической проблемы, даже если я ее уже решил.	
7.	П	Я способен эффективно решать проблемы.	
8.	Т	Я часто экспериментирую с новыми идеями, испытывая их.	
9.	Ц	Я иногда прошу других высказаться о моих основных подходах к жизни и работе.	
10.	ЛЦ	Если бы меня спросили, я, безусловно, смог бы описать, что я хочу сделать в своей жизни.	
11.	С	Я обладаю значительным потенциалом для дальнейшего обучения и развития.	
12.	У	Я убежден, что исповедую подходящий стиль управления.	
13.	М	В жизни у меня было больше успехов, чем неудач.	
14.	Р	Я предпочитаю переходить от решения к анализу хода решения	

№	Индекс	Утверждение	Код оценки
		профессиональной педагогической проблемы, если она очень сложна.	
15.	П	Мой подход к решению проблем систематизирован.	
16.	Т	Обо мне можно сказать, что я нахожу удовольствие в переменах.	
17.	Ц	Я редко предпочитаю более уникальное решение тому, которое, как я знаю, является верным.	
18.	ЛЦ	Моя работа и личные цели во многом взаимно дополняют друг друга.	
19.	С	Моя профессиональная жизнь часто сопровождается волнениями.	
20.	У	Я сам начинаю обсуждение моих управленческих слабостей и сильных сторон, я заинтересован в обратной связи в этой сфере.	
21.	М	Даже в обычной работе я стараюсь усовершенствовать некоторые ее элементы.	
22.	Р	Я придерживаюсь правила искать причину затруднения в способе мыслительной деятельности, анализируя ход решения профессиональной педагогической проблемы.	
23.	П	Я стараюсь во всякой новой проблеме видеть свой позитивный шанс.	
24.	Т	Мне кажется, что многие менее изобретательны, чем я.	
25.	Ц	Я обычно тверд в принципиальных вопросах.	
26.	ЛЦ	При первой возможности я стараюсь объективно оценивать свои действия.	
27.	С	Я постоянно стремлюсь к новому опыту.	
28.	У	Я верю в возможность изменения отношения людей к их работе.	
29.	М	Лень, а не сомнение в успехе вынуждает меня часто отказываться от своих намерений.	
30.	Р	Если я терплю неудачу в анализе хода решения задачи, то предпочитаю воздействовать на создание групповой направленности к поиску причин затруднений.	
31.	П	Я справляюсь со сложной информацией квалифицированно и четко.	
32.	Т	Я готов пройти период с непредсказуемыми результатами ради испытания новой идеи.	
33.	Ц	Я редко поступаю в разрез с моими убеждениями.	
34.	ЛЦ	Моя работа вносит важный вклад в получение удовольствия от жизни.	
35.	С	Я постоянно стремлюсь к установлению обратной связи с окружающими по поводу моей работы и способностей.	
36.	У	Я понимаю, что заинтересовывает людей в хорошей работе.	
37.	М	Ради успеха я могу рискнуть, даже если шансы невелики.	
38.	Р	Каждый рабочий день я заканчиваю его ретроспективным анализом: останавливаюсь на тех эпизодах, которыми я не вполне доволен, а также на тех, которые требуют дальнейшего обдумывания и действий, всем этим эпизодам рабочего дня даю оценку внешнего наблюдателя.	
39.	П	Я знаю, как выявить суть самых острых проблем.	
40.	Т	Я не теряюсь и не сдаюсь, если решение не находится сразу.	
41.	Ц	Время от времени я тщательно пересматриваю свои личные ценности.	
42.	ЛЦ	Для меня важно чувство успеха.	
43.	С	Я принимаю вызов с удовольствием.	
44.	У	Руководя людьми, я подвергаю сомнению устоявшиеся подходы.	
45.	М	Когда все идет гладко, моя энергия усиливается.	
46.	Р	Я проверяю свои представления, оценки, которые у меня сложились о других людях. Насколько они верны, в чем не точны, почему ошибочны?	

№	Индекс	Утверждение	Код оценки
47.	П	Я регулярно оцениваю свою работу и успехи.	
48.	Т	Я уверен в себе.	
49.	Ц	Я почти всегда действую в соответствии со своими убеждениями.	
50.	ЛЦ	У меня хорошие взаимоотношения с коллегами по работе.	
51.	С	Я часто думаю над тем, что не дает мне быть более эффективным в работе, и действую в соответствии со сделанными выводами.	
52.	У	Я разными способами добиваюсь того, чтобы люди из моего коллектива были заинтересованы в работе.	
53.	М	Если бы я был журналистом, я писал бы, скорее, об оригинальных изобретениях людей, чем о происшествиях.	
54.	Р	Провожу совещания по полученным результатам управленческой деятельности, независимо от того, какие они, положительные или отрицательные с целью провести детальный «разбор полетов» совместными усилиями.	
55.	П	Я сознательно использую других для того, чтобы облегчить решение проблем.	
56.	Т	Я могу руководить людьми, имеющими высокие инновационные способности.	
57.	Ц	Я изучал влияние моего развития на мои убеждения.	
58.	ЛЦ	У меня имеется четкий план личной карьеры.	
59.	С	Я не сдаюсь, когда дела идут плохо.	
60.	У	Я считаю, что подчиненные должны оспаривать управленческие решения.	
61.	М	Уровень моих требований к жизни ниже, чем у моих товарищей.	
62.	Р	Стараюсь чаще общаться с людьми, которые не похожи на меня, которых мне не всегда удастся понять, которые часто придерживаются другой точки зрения.	
63.	П	Я уверенно чувствую себя, возглавляя занятия по решению проблем.	
64.	Т	Выработка новых идей не составляет труда для меня.	
65.	Ц	Я рад обсудить с окружающими свои убеждения.	
66.	ЛЦ	Я обсуждаю с окружающими свои долгосрочные планы.	
67.	С	«Открытый и легко приспосабливающийся» - это хорошее описание моего характера.	
68.	У	Мне хорошо удается распределить работу между окружающими.	
69.	М	Мне кажется, что настойчивости во мне больше, чем способностей.	
70.	Р	Использую для анализа своей деятельности конкретные ситуации, в которых я нахожусь.	
71.	П	Я придерживаюсь в целом последовательного подхода к решению проблем.	
72.	Т	Я спокойно отношусь к своим ошибкам, не расстраиваясь из-за них.	
73.	Ц	Я сопоставлял свои ценности с ценностями организации в целом.	
74.	ЛЦ	Я обычно достигаю того, к чему стремлюсь.	
75.	С	Я продолжаю развивать и наращивать свой потенциал.	
76.	У	Я уверен в эффективности моих методов руководства.	
77.	М	Я мог бы достичь большего, освободившись от текущих дел.	
78.	Р	Почти в каждой сложной или проблемной ситуации есть либо парадоксальность, либо комизм. Чтобы увидеть их, я смотрю на проблему совершенно в другом ракурсе, часто изменив внутреннюю оценочную позицию, что помогает мне по-новому сформулировать	

№	Индекс	Утверждение	Код оценки
		проблему, благодаря чему открывается путь к ее решению.	
79.	П	У меня сейчас не больше проблем и они не более сложны, чем год назад.	
80.	Т	В принципе, я ценю нешаблонное поведение на работе.	

Обработка результатов.

1 шаг. В *таблице ответов* (таблица 3) 80 клеток, пронумерованных в соответствии с номерами утверждений теста. Занесите в каждую клетку соответствующий код оценки. Сначала заполните первую строчку, двигаясь слева направо, затем вторую строчку и т.д. Будьте внимательны, не пропускайте утверждений. Проработав все **80** утверждений, подсчитайте количество баллов в столбцах и найдите его среднее арифметическое, разделив сумму баллов на **10**. Запишите число в соответствующей клетке итога, затем переходите к заполнению таблицы результатов и таблицы итогов.

2 шаг. Впишите соответствующие числа из итога *таблицы 3* ответов в столбец «Ваш результат», приведенной здесь *таблицы результатов* (таблица 4).

Затем заполните столбец «Ранг», придавая наивысшему результату из столбца «Ваш результат» ранг 1, второму – ранг 2 и так далее. Наименьший результат получит ранг 8.

Заполните столбец «Обратный ранг», придавая наименьшему результату ранг 1 и так далее. Наивысший результат получит ранг 8.

3 шаг. Заполните *таблицу итогов* (таблица 5). В столбец «Мои сильные стороны» выпишите буквенные обозначение ваших личных достоинств, которые получили 1, 2, и 3 ранговые места (см. столбец «Ранг» в Таблице результатов). Они будут характеризовать те области, в которых как руководитель Вы почти не имеете трудностей.

В столбец «Мои ограничения» выпишите буквенные обозначение ваших личных ограничений, которые получили 1, 2, и 3 ранговые места (см. столбец «Обратный ранг» в Таблице результатов). Они будут характеризовать те области, которые требуют первоочередного развития.

При анализе своих личных ограничений используйте их краткую характеристику:

Ц. Размытость личных ценностей: отсутствие ясного понимания своих личных ценностей; наличие ценностей не соответствующих деловой и частной жизни.

ЛЦ. Смутные личные цели: отсутствие ясности в вопросе о целях своей личной или деловой жизни; наличие целей, несовместимых с условиями современной работы и жизни.

С. Остановленное саморазвитие: отсутствие настроенности и восприимчивости к новым ситуациям и возможностям.

У. Недостаточное понимание особенностей управленческого труда: недостаток понимания мотивации работников; устаревшие, негуманные или неуместные представления о роли руководителя.

М. Недостаточный уровень мотивации к достижению успеха: отсутствие поиска ситуации достижения; неуверенность в успешном исходе; отсутствие интереса к информации для суждения о своих успехах; неготовность принять на себя ответственность; нерешительность в неопределенных ситуациях; отсутствие настойчивости в стремлении к цели; решение интересных профессиональных задач не приносит удовольствие; теряются в ситуации соревнования; отсутствие упорства при столкновении с препятствиями.

Р. Недостаточный уровень рефлексивности мышления: человек в большей степени не склонен обращаться к анализу своей деятельности и поступков других людей, выяснять причины и следствия своих действий как в прошлом, так в настоящем и в будущем; не свойственно обдумывать свою деятельность в мельчайших деталях, тщательно планировать и прогнозировать все возможные последствия; сложно поставить себя на место другого и регулировать собственное поведение.

П. Недостаточность навыка решения проблемы: отсутствие стратегии, необходимой в принятии решений, а также способности решать современные проблемы.

Т. Недостаток творческого подхода: отсутствие способности генерировать достаточно новых идей; неумение использовать новые идеи.

4. шаг. Получив необходимые данные, предлагаем Вам определить способы корректировки и развития тех параметров, которые Вам показались недостаточно развитыми для своей успешной профессиональной деятельности.

Для этого Вы должны ответить на предложенные вопросы.

Код руководителя _____

Ваша должность (нужное подчеркните): директор, заместитель директора.

Ваш стаж управленческой деятельности (нужное подчеркните): до 5 лет, до 10 лет, до 15 лет, до 20 лет, до 25 лет, больше 20 лет.

Таблица 3 – Таблица ответов

Ц	ЛЦ	С	У	М	Р	П	Т
1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
9.	10.	11.	12.	13.	14.	15.	16.
17.	18.	19.	20.	21.	22.	23.	24.
25.	26.	27.	28.	29.	30.	31.	32.
33.	34.	35.	36.	37.	38.	39.	40.
41.	42.	43.	44.	45.	46.	47.	48.
49.	50.	51.	52.	53.	54.	55.	56.
57.	58.	59.	60.	61.	62.	63.	64.
65.	66.	67.	68.	69.	70.	71.	72.
73.	74.	75.	76.	77.	78.	79.	80.
Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=	Итого: ___ /10=

Таблица 4 – Таблица результатов

Индекс	Ваш результат	Сильные стороны	Ранг	Обратный ранг	Ограничения
Ц		Четкие ценности			Размытость личных ценностей
ЛЦ		Четкие личные цели			Смутные личные цели
С		Продолжающееся саморазвитие			Остановленное саморазвитие
У		Понимание особенностей управленческого труда			Недостаточное понимание управленческого труда
М		Высокий уровень мотивации к			Недостаточный уровень мотивации к

Индекс	Ваш результат	Сильные стороны	Ранг	Обратный ранг	Ограничения
		достижению успеха			достижению успеха
Р		Высокий уровень рефлексивности мышления			Недостаточный уровень рефлексивности мышления
П		Хорошие навыки решения проблем			Недостаточность навыка решать проблемы
Т		Творческий подход			Недостаток творческого подхода
			Сильные стороны	Ограничения	

Таблица 5 – Таблица итогов

Мои сильные стороны (буквенные обозначения достоинств, получивших номер 1,2,3 в столбце «Ранг»)	Мои ограничения (буквенные обозначения достоинств, получивших номер 1,2,3 в столбце «Обратный ранг»)
1	1
2	2
3	3

Вопросы:**Как я могу изменить это к лучшему?**

Какое одно наибольшее улучшение я могу сделать?

Разве мне не интересно сделать это прямо сейчас?

Приложение Г

АНКЕТА «МОЕ ОТНОШЕНИЕ К АНАЛИТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Инструкция. Уважаемый коллега! Вам предстоит ответить на несколько утверждений анкеты. Для каждого утверждения выберите, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

- 1 – абсолютно неверно;
- 2 – неверно;
- 3 – скорее неверно;
- 4 – не знаю;
- 5 – скорее верно;
- 6 – верно;
- 7 – совершенно верно.

Если какой-то вопрос вызывает у вас сомнения, подумайте над ним и ответьте как можно более правдиво. Отвечая на вопросы, будьте максимально искренними.

Текст методики.

№ п/п	Утверждение	Вариант ответа
1.	Аналитическая деятельность влияет на результативность и качество управленческой деятельности.	
2.	Моя аналитическая деятельность руководителя школы обеспечивает успешную реализацию всех функций управления: целеполагание, мотивацию, планирование, контроль, организацию.	
3.	Я осуществляю педагогический анализ личности, педагогических явлений и процессов, обстановки в коллективе системно.	
4.	Для меня аналитическая деятельность выступает как важнейший компонент педагогического процесса.	
5.	Аналитический подход к управлению образовательной системой дает мне возможность избежать авторитарности, дилетантства, авантюризма, разрушения системы управления и педагогического коллектива.	
6.	Анализ обеспечивает меня знаниями о проблемах и причинах фактического состояния управляемого объекта с целью его дальнейшего совершенствования.	
7.	Мой интерес к аналитической деятельности постоянный, глубокий и осмысленный.	
8.	Я постоянно стремлюсь к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.	
9.	Я интересуюсь новыми книгами, статьями по педагогическому анализу.	
10.	Развиваться и повышать свой уровень аналитической подготовки мне помогает разработанная индивидуальная образовательная траектория.	
	СУММА	
	СРЕДНЕЕ АРИФМЕТИЧЕСКОЕ	
	УРОВЕНЬ	В С Н

Обработка результатов.

Проработав все 10 утверждений, подсчитайте количество баллов (**СУММА**) и найдите среднее арифметическое (**СРЕДНЕЕ АРИФМЕТИЧЕСКОЕ**), разделив сумму баллов на 10. Запишите числа в соответствующих клетках таблицы. Определите Ваш уровень согласно рейтинга и обведите соответствующую букву в таблице (В – высокий уровень, С – средний

уровень, Н – низкий уровень). Результаты больше 6 баллов относятся к высокому уровню (В), результаты от 4-х до 6 баллов включительно соответствуют среднему уровню (С), результаты в пределах 4-х баллов включительно свидетельствуют о низком уровне (Н).

Среднее арифметическое суммарной оценки позволяет определить уровень понимания ценностных сторон и роли педагогического анализа в управленческой деятельности.

Высокий уровень – результаты больше 6 баллов. Отношение к аналитической деятельности на высоком уровне характеризуется осознанным пониманием ее ценностных сторон, глубоким и осмысленным интересом к данному виду деятельности, постоянным стремлением к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.

Средний уровень – результаты от 4-х до 6 баллов включительно. Руководителю характерно неосознанное понимание ценностных сторон аналитической деятельности, формальный к ней интерес, эпизодическое стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.

Низкий уровень – результаты в пределах 4-х баллов включительно. На начальном уровне руководитель не понимает ценностных сторон аналитической компоненты управленческой деятельности, проявляет к ней слабый интерес, у менеджера отсутствует стремление к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа.

Вывод:

Приложение Д

АНКЕТА «ВЛИЯЕТ ЛИ АНАЛИЗ НА КАЧЕСТВО МОЕЙ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»

Инструкция. Уважаемый коллега! Вам предстоит ответить на несколько утверждений анкеты. Для каждого утверждения выберите, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

- 1 – почти никогда;
- 2 – иногда;
- 3 – часто;
- 4 – почти всегда.

Если какой-то вопрос вызывает у вас сомнения, подумайте над ним и ответьте как можно более правдиво. Отвечая на вопросы, будьте максимально искренними.

Текст методики.

№ п/п	Утверждение	Вариант ответа
1.	На основе анализа реальных условий мной производится предварительная оценка возможности достижения целей общеобразовательной организации через установление очередности и конкретных сроков реализации подцелей (задач).	
2.	Я анализирую последствия невыполнения целей (что произойдет, если цели не будут достигнуты).	
3.	Мною анализируется содержание целей на предмет возможного возникновения перегрузки у обучающихся.	
4.	При постановке целей я анализирую уровень профессиональной подготовленности педагогов к деятельности по их достижению.	
5.	При постановке целей я анализирую степень мотивированности коллектива на их достижение и ставятся соответствующие задачи.	
6.	Анализируя возможности реализации построенного «дерева целей», я определяю вероятные «узкие места» (риски, препятствия и т.д.).	
7.	Анализируя вероятные «узкие места», продумываю механизмы, позволяющие отслеживать их влияние на результаты деятельности и уменьшать влияние этих фактов.	
8.	Анализирую, достаточно ли собираемой информации для установления фактов достижения целей.	
9.	Анализирую, возможно ли собрать и обработать необходимое количество информации.	
10.	Использую схемы анализа деятельности педагогов по достижению поставленных целей и их подготовленности к ней.	
11.	Я изучаю и анализирую окружающую среду при планировании деятельности организации.	
12.	На основе анализа я могу определить выгоды и недостатки различных проектов.	
13.	При планировании я умею составлять аналитические схемы.	
14.	В план работы на учебный год я включаю мероприятия, отобранные исходя из выявленных в процессе анализа причин недостатков в функционировании.	
15.	В план работы на учебный год я включаю мероприятия, обеспечивающие достижение целей изменения.	

№ п/п	Утверждение	Вариант ответа
16.	В план работы на учебный год я включаю мероприятия по отслеживанию прогнозируемых результатов, сроков и форм отчетности.	
17.	Я выявляю наиболее вероятные факторы, способные оказать негативное влияние на выполнение плана и неподдающиеся контролю; предусматриваю соответствующие альтернативные действия.	
18.	Я произвожу учет всех ресурсов, необходимых для выполнения плана.	
19.	Альтернативные варианты на случай невозможности выполнения определенных мероприятий мной предусмотрены.	
20.	При планировании использую возможности информационно-коммуникационных технологий.	
21.	При построении методической работы я учитываю анализ информации о достигнутых результатах, содержании и качестве деятельности педагогов, их подготовленности к деятельности по достижению поставленных целей.	
22.	Анализирую причины нарушения графика работ, установленного планом, если таковые есть, для принятия оперативных управленческих решений.	
23.	Анализирую процесс изменений в организации.	
24.	Оценка и анализ деятельности педагога произвожу по степени реализации поставленных перед ним задач.	
25.	При расстановке управленческих и управленческих кадров я учитываю нормативные предписания, личностные и профессиональные качества работников.	
26.	Мое повышение квалификации как руководителя увязано с целями (задачами), возникающими проблемами деятельности в организации.	
27.	Я отслеживаю и анализирую профессиональный рост членов коллектива.	
28.	Я выбираю наиболее эффективные способы передачи информации педагогам.	
29.	Отслеживаю эффективность и качество исполнения поручений.	
30.	В работе с информацией использую возможности информационно-коммуникационных технологий.	
31.	Педагогов ставлю в известность, каким образом будут оцениваться (анализироваться) проводимые ими уроки и внеклассные мероприятия.	
32.	В ходе контроля создаю стимулы к активной творческой работе, к изучению и использованию передового педагогического опыта, отмечая все удаchi педагога, анализируя динамику развития его профессиональной деятельности.	
33.	Собранная мною в результате контроля информация своевременно поступает всем членам администрации, отвечающим за ее сбор, анализ и подготовку соответствующих управленческих решений.	
34.	Мною контроль осуществляется регулярно, а собранная информация анализируется своевременно.	
35.	Способы выдачи рекомендаций по итогам контроля мною выбираются с учетом индивидуальных особенностей проверяемого.	
36.	При определении рекомендаций по итогам контроля я исхожу из причин, выявленных в ходе контроля недостатков, и успехов с учетом условий деятельности педагогов.	
37.	В завершении контроля я подвожу его итоги с анализом и оценкой результативности, эффективности педагога.	
38.	В процессе контроля изучаю (анализирую) всю последовательность:	

№ п/п	Утверждение	Вариант ответа
	степень достижения результатов – деятельность педагогов, работающую на эту цель, - уровень профессиональной компетентности педагогов (их подготовленность).	
39.	Там, где это необходимо, использую несколько источников получения информации о состоянии одного и того же объекта.	
40.	В соответствии с поставленными целями разрабатываю и довожу до сведения педагогов схемы анализа их деятельности.	
	СУММА	
	СРЕДНЕЕ АРИФМЕТИЧЕСКОЕ	
	УРОВЕНЬ	В С Н

Обработка результатов.

Проработав все 40 утверждений, подсчитайте количество баллов (**СУММА**) и найдите среднее арифметическое (**СРЕДНЕЕ АРИФМЕТИЧЕСКОЕ**), разделив сумму баллов на 40. Запишите числа в соответствующих клетках таблицы. Определите Ваш уровень согласно рейтинга и обведите соответствующую букву в таблице (В – высокий уровень, С – средний уровень, Н – низкий уровень). Среднее арифметическое суммарной оценки больше 3-х баллов свидетельствует о высокой самооценке руководителем своих аналитических способностей, результат от 2-х баллов до 3-х включительно диагностирует средний уровень, результат в пределах 2-х баллов включительно – низкий уровень показателя.

Среднее арифметическое суммарной оценки позволяет определить уровень сформированности к самооценке и самоанализу своей аналитической деятельности.

Высокий уровень – результаты больше 3 баллов. У руководителя сформирована способность к самооценке, самоанализу своей аналитической деятельности.

Средний уровень – результаты от 2-х до 3-х баллов включительно. У руководителя частично сформирована способность к самооценке, самоанализу своей аналитической деятельности.

Низкий уровень – результаты в пределах 2-х баллов включительно. У руководителя не сформирована способность к самооценке, самоанализу своей аналитической деятельности.

Вывод:

Приложение Е**ТЕСТ НА ОПРЕДЕЛЕНИЕ УРОВНЯ ВЛАДЕНИЯ ЗНАНИЯМИ И УМЕНИЯМИ,
ТЕХНОЛОГИЯМИ И МЕТОДАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО АНАЛИЗА**

(Утверждено на заседании кафедры менеджмента образования психологии ГОУ ДПО
«ДОНРИДПО» протокол № 9 от 29.11.2018 г.)

1. (1 балл) Укажите пропущенную функцию управленческого цикла. ??? - это сознательный процесс выявления и постановки целей и задач педагогической деятельности, способность трансформировать общественные цели в цели совместной деятельности с воспитанниками.
 - а. Мотивация
 - б. Целеполагание
 - в. Планирование
 - г. Анализ
 - д. Организация
 - е. Контроль
 - ж. Регулирование
2. (1 балл) Укажите пропущенную функцию управленческого цикла. ??? - эта функция управления связана с процессом побуждения себя и других людей к деятельности через формирование мотивов поведения для достижения личных целей и целей организации.
 - а. Мотивация
 - б. Целеполагание
 - в. Планирование
 - г. Анализ
 - д. Организация
 - е. Контроль
 - ж. Регулирование
3. (1 балл) Укажите пропущенную функцию управленческого цикла. ??? представляет собой виды деятельности по формированию средств воздействия, обеспечивающих единое направление усилий всех членов коллектива на достижение общих целей.
 - а. Мотивация
 - б. Целеполагание
 - в. Планирование
 - г. Анализ
 - д. Организация
 - е. Контроль
 - ж. Регулирование
4. (3 балла) Установите соответствие между видом анализа и его назначением:

а. Оперативный (параметрический) – б. Тематический –	1) изучение результатов четверти, полугодия, учебного года с целью выявления основных причин, оказавших влияние на них 2) ежедневный анализ основных показателей учебно-воспитательного процесса, выявление причин, нарушающих его и
--	--

- в. Итоговый – выработка рекомендаций по устранению этих причин
 3) глубокое изучение какого-либо одного вопроса и выполнение по разовым программам
-

5. (4 балла) Укажите признаки аналитического мышления руководителя:
- умение обобщать педагогические факты и явления
 - умение сравнивать педагогические факты и явления
 - умение делегировать полномочия
 - умение систематизировать педагогические факты и явления
 - умение синтезировать педагогические факты и явления
 - владение тайм-менеджментом
6. (1 балл) Отметьте, какая функция является системообразующей управленческой функцией, как в самостоятельном виде деятельности, так и составной (базовой) части остальных функций управленческого цикла?
- Мотивация
 - Целеполагание
 - Анализ
 - Организация
 - Контроль
 - Планирование
 - Регулирование
7. (1 балл) Аналитическая деятельность (за О.Н. Ярыгиным) – это процесс взаимодействия интеллектуальных способностей, креативности, мотивации и ... Вставьте пропущенное слово. _____
8. (1 балл) Назовите ученого, который впервые выделил педагогический анализ в самостоятельную функцию управленческого цикла.
- Л.И. Фишман
 - П.И. Третьяков
 - Ю.А. Конаржевский
 - М.М. Поташник
 - А.М. Моисеев
 - А. Файоль
9. (5 баллов) Расположите аналитические этапы по Ю.А. Конаржевскому в нужной последовательности.
- Этап определения причины.
 - Этап морфологического описания предмета анализа.
 - Обобщение – завершающий этап анализа.
 - Этап описания структуры предмета анализа.
 - Этап предварительного ознакомления с предметом анализа.
-
10. (6 баллов) Укажите основные дидактические требования урока современного типа:
- Формулируют тему урока сами учащиеся.
 - Формулируют цели и задачи урока сами учащиеся, определив границы знания и незнания.

в. При планировании урока учитель сообщает учащимся, какую работу они должны выполнить, чтобы достичь цели.

г. Учащиеся осуществляют учебные действия по намеченному плану (применяется групповой, индивидуальный методы).

д. Учитель осуществляет контроль за выполнением учащимися практической работы.

е. Учитель в ходе выполнения и по итогам выполненной работы учащимися осуществляет коррекцию.

ж. Учащиеся дают оценку деятельности на уроке по её результатам.

з. При подведении итогов урока проводится рефлексия.

и. Учащиеся могут выбирать домашнее задание из предложенных учителем с учётом индивидуальных возможностей.

11. (1 балл) Анализ логической связи этапов урока относится к

- а. анализу содержания урока
- б. анализу мотивации учащихся
- в. анализу структуры урока

12. (1 балл) Анализ психологического комфорта на уроке относится к

- а. анализу стиля общения
- б. анализу мотивации учащихся
- в. анализу структуры урока

13. (1 балл) Педагогический анализ урока позволяет педагогу

- а. оценить конечный результат своей деятельности путем сравнения запланированного с осуществленным, учитывая успехи и продвижения учащихся
- б. определить достоинства и недостатки своей деятельности, выявить причины положительных и отрицательных аспектов урока, определить проблемы обучения школьников и найти пути решения этих проблем

- в. сформировать умение проводить наблюдения за педагогическими явлениями
- г. все ответы верны

14. (2 балла) Анализ результатов урока предполагает

- а. анализ воспитательного эффекта урока
- б. анализ реальности, целесообразности, сложности и достижимости цели
- в. анализ оптимального объема и целевого разнообразия приемов обучения
- г. анализ воздействия урока на развитие учащихся
- д. анализ работы учителя по применению приемов мотивации

15. (5 баллов) Установите соответствие между видом итогового анализа и методикой его осуществления:

- | | |
|---|--|
| а. Анализ итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей | 1. Анализируются факторы, повлиявшие на результат (качество знаний, умений и навыков учащихся; уровень воспитанности школьников; их готовность к трудовой деятельности, к продолжению образования; сохранение здоровья детей; всеобуч) |
| б. Проблемно-ориентированный анализ состояния (М.М. Поташник, В.С. Лазарев) | 2. Анализ осуществляется по пути «от конца к началу», то есть от выявления того, что не удовлетворяет в результатах работы школы, к недостаткам учебно-воспитательного процесса, порождающего недостатки в результатах, а затем - к недостаткам в условиях, определяющих дефекты учебно- |

- воспитательного процесса
- в. Логика анализа итогов учебного года (Т.И. Шамова) 3. Анализ за учебный год состоит из четких разделов ответственности руководителей и заместителей за определенное направление деятельности: анализ учебной работы, анализ методической работы, анализ воспитательной работы и т.д.
- г. Технология педагогического анализа учебно-воспитательного процесса (Ю.А. Конаржевский) 4. Анализ информации, состоящий из трех этапов: сбора информации о состоянии управляемого объекта, ее анализа и принятия воздействующих решений (рекомендаций)
- д. Анализ итогов учебного года по результатам (П.И. Третьяков) 5. Анализ итогов учебного года состоит из трех периодов: период предварительного ознакомления с предметом педагогического анализа, период анализа полученной информации, завершающий период анализа

16. (5 баллов) Укажите особенности анализа итоговых результатов по направлениям деятельности руководителя и его заместителей:

- а. в анализе прослеживается личностное отношение руководителя к педагогическому анализу
- б. анализ результатов деятельности школы представляет отчет о проделанной работе
- в. анализ итогов учебного года состоит из трех периодов: период предварительного ознакомления с предметом педагогического анализа, период анализа полученной информации, завершающий период анализа
- г. анализируются не результаты, а направления деятельности руководителя или его заместителей
- д. анализ носит описательный характер
- е. анализ имеет большой текстовый объем

17. (4 балла) Укажите особенности логики анализа итогов учебного года (Т.И. Шамова):

- а. анализ носит описательный характер
- б. анализ итогов учебного года состоит из анализа результатов, анализа учебно-воспитательного процесса, анализа условий
- в. анализ имеет большой текстовый объем
- г. логика анализа итогов учебного года для качества знаний, умений и навыков учащихся: Система внутришкольного управления → Материальные и санитарно-гигиенические условия → Работа с педагогическими кадрами → Рациональная организация труда → Качество преподавания → Качество знаний, умений и навыков
- д. схема анализа результатов учебного года осуществляется через условия и факторы, повлиявшие на результат, то есть «от начала к концу»

18. (5 баллов) Укажите особенности технологии педагогического анализа учебно-воспитательного процесса (Ю.А. Конаржевский):

- а. анализ итогов учебного года состоит из трех периодов: период предварительного ознакомления с предметом педагогического анализа, период анализа полученной информации, завершающий период анализа
- б. анализируются результаты итогов учебного года по двенадцати блокам
- в. схема анализа результатов учебного года осуществляется через условия и факторы, повлиявшие на результат, то есть «от начала к концу»

г. анализ носит описательный характер

д. анализ итогов учебного года состоит из анализа результатов, анализа учебно-воспитательного процесса, анализа условий

е. анализ имеет большой текстовый объем

19. (1 балл) Укажите особенности проблемно-ориентированного анализа состояния школы (М.М. Поташник, В.С. Лазарев):

а. схема анализа результатов учебного года осуществляется через результаты к недостаткам в условиях, то есть «от конца к началу»

б. анализ итогов учебного года состоит из анализа результатов, анализа учебно-воспитательного процесса, анализа условий

в. анализ носит описательный характер

г. анализ имеет небольшой текстовый объем

д. все ответы верны

20. (4 балла) Укажите особенности анализа з итогов учебного года по результатам (П.И. Третьяков):

а. процесс управления школой по форме представляет собой процесс анализа информации, состоящий из трех этапов: сбора информации о состоянии управляемого объекта, ее анализа и принятия воздействующих решений (рекомендаций)

б. анализируются результаты итогов учебного года по двенадцати блокам

в. анализ носит описательный характер

г. анализ имеет большой текстовый объем

д. схема анализа результатов учебного года осуществляется через результаты к недостаткам в условиях, то есть «от конца к началу»

21. (3 балла) Отметьте правильные формулировки, раскрывающие суть технологии анализа результатов работы образовательной системы (ТАПРОС) «Landrail»:

а. ТАПРОС - это анализ результатов педагогической деятельности осуществляется, исходя из их трехмерного изучения – по горизонтали Х (базовое образование, дополнительное образование, кадровое обеспечение и т.д.), вертикали Y (степень обучения, параллель, класс и т.д.), Z (алгоритм осуществления анализа)

б. технология представляет собой определенный набор приемов и способов деятельности по проектированию образовательного процесса, направленных на обеспечение достижения целей и выглядит в виде блочной системы, имеющей табличную форму, которая является наиболее оптимальной для его проведения, так как имеет заданные параметры действий, где процесс описывается в пошаговой, поэтапной последовательности действий

в. в основе технологии лежит проблемно-ориентированный анализ, который определяет всю его логику

г. в основе технологии лежит двухмерная модель анализа результатов педагогической деятельности общеобразовательной организации

22. (5 баллов) Укажите последовательность осуществления анализа результатов образовательной деятельности школы по ТАПРОС:

а. Целевые задачи на следующий учебный год

б. Сравнение фактических и прогнозируемых результатов

в. Выявленные противоречия

г. Возможные пути решения

д. Возможные причины противоречий _____

23. (1 балл) Технология анализа результатов работы образовательной системы позволяет:

- а. Анализировать результаты работы образовательной системы от учителя до директора.
- б. Осуществлять постановку целей и задач образовательного учреждения.
- в. Формировать план работы.
- г. Определять направления контроля в школе.
- д. Формулировать предварительные цели, задачи, план работы и контроль на следующий учебный год от учителя до завуча (по направлению деятельности) и директора (относительно всей школы).
- е. Все ответы верны.

24. (4 балла) Установите соответствие между этапами технологии анализа результатов работы образовательной системы и управленческими функциями:

- | | |
|-----------------------------------|--|
| а. целевые задачи в анализе | 1. целеполагание в плане |
| б. возможные пути решения | 2. планирование и организация |
| в. возможные причины противоречий | 3. направление методической деятельности школы, предметных кафедр, методических объединений и конкретного педагога |
| г. выявленные противоречия | 4. формирование системы контроля |

25. (1 балл) Укажите автора технологии анализа результатов работы образовательной системы:

- а. Л.И. Фишман
- б. П.И. Третьяков
- в. Ю.А. Конаржевский
- г. М.М. Поташник
- д. А.М. Моисеев
- е. А.А. Коростелев

26. (4 балла) Установите соответствие между понятием и его определением

- | | |
|--------------|---|
| а. Миссия | 1. это желаемый и заранее определяемый результат |
| б. Лидерство | 2. способность человека влиять на группы людей, вести их за собой, чтобы побудить их работать для достижения поставленных целей |
| в. Ценности | 3. разница между существующим и идеальным состоянием системы |
| г. Цель | 4. основывается на видении идеального образа школы |
| д. Проблема | 5. общественно значимые для личности, общества в целом материальные, социальные объекты, духовная деятельность человека и ее результаты |

27. (3 балла) Расположите шаги, используемые при построении «дерева» проблем, в нужной последовательности:

- а. разделить внешние проблемы на частично решаемые и нерешаемые (частично решаемые проблемы должны быть переформулированы во внутренние проблемы)

б. разделить проблемы на внешние и внутренние (внутренние проблемы те, которые школа может решить самостоятельно, внешние – проблемы, которые руководитель школы не имеет возможности решить самостоятельно)

в. структурировать внутренние проблемы _____

28. (7 баллов) Расположите шаги алгоритма методики «зеркало прогрессивных преобразований» в нужной последовательности:

а. Сформулируйте одну конкретную проблему и запишите ее

б. Для каждой задачи определяется комплекс мероприятий – шагов по ее решению, для каждого шага назначаются ответственные, которые подбирают команду для реализации мероприятий

в. Проблема переформулируется в цель

г. Причины становятся задачами

д. Выявите и запишите основные причины возникновения проблемы (причины формулируются со слов «не» и «нет»)

е. Для каждого блока задач с мероприятиями определяется конкретный продукт и критерии эффективности решения задачи

ж. Ответственные определяют необходимые материальные ресурсы и время для выполнения мероприятий _____

29. (4 балла) Укажите требования, которые необходимо учитывать при формулировании проблемы:

а. Конкретность

б. Конструктивность

в. Измеримость

г. Операциональность

д. Прогностичность

е. Понятность

ж. Конечность

30. (3 балла) Укажите неправильно сформулированные проблемы:

а. Педагоги школы психологически не готовы к использованию здоровьесберегающих технологий, что ведет к ухудшению здоровья учащихся

б. Недостаточно высокое количество выпускников 9-х классов поступают в 10-е классы школы

в. Низкий уровень участия детей в школьных олимпиадах

г. Наличие детей с низким уровнем познавательного развития

д. Низкий процент успеваемости - 60% по русскому языку

31. (8 баллов) Установите соответствие между принципом и функцией управления:

а. логичность – 1. контроль

б. последовательность – 2. планирование

в. сбалансированность –

г. конкретность –

д. целенаправленность –

е. системность –

ж. систематичность –

з. плановость –

32. (4 балла) Установите соответствие между видом планирования и его определением:

- | | | |
|----|----------------|--|
| а. | общее | 1. долгосрочное развитие учреждения, сфер быта, производства, персонала |
| б. | стратегическое | 2. долгосрочное основополагающее планирование, концепция учреждения |
| в. | тактическое | 3. планирование конкретных действий на краткосрочный период |
| г. | оперативное | 4. планирование условий хозяйственных операций (производственных мощностей, средств производства, капиталов, инвестиций, персонала и т.д.) |

33. (1 балл) Укажите объекты контроля:

- а. Обучающиеся
- б. Педагоги
- в. Классы
- г. Педагогическая деятельность
- д. Результаты педагогической деятельности
- е. Методы и формы обучения
- ж. Все ответы верны

34. (1 балл) Диагностический контроль относится к виду контроля:

- а. по целям
- б. по содержанию деятельности
- в. по объектам
- г. по интенсивности деятельности

35. (1 балл) Сбор максимально объективной информации для принятия адекватных управленческих решений и оказания программирующего воздействия на педагогов и их деятельность является задачей

- а. Целеполагания
- б. Планирования
- в. Контроля
- г. Организации
- д. Анализа

36. (5 баллов) Укажите свойства правильно сформулированной цели:

- а. конкретная
- б. измеримая
- в. понятная
- г. конечная
- д. согласованная
- е. достижимая
- ж. определенная во времени
- з. мобильная

37. (6 баллов) Установите соответствие между порядком цели и ее назначением в ТАПРОС «Landrail»:

- | | |
|--|-------------------------|
| а. Цели первого порядка (глобальные) – | 1. цель-миссия. |
| б. Цели второго порядка – | 2. стратегические цели. |

- | | |
|------------------------------|-----------------------|
| в. Цели третьего порядка – | 3. долгосрочные цели. |
| г. Цели четвёртого порядка – | 4. оперативные цели. |
| д. Цели пятого порядка – | 5. тактические цели. |
| е. Цели шестого порядка – | 6. персональные цели. |
-

38. (3 балла) Укажите правильно сформулированные цели:

- а. Охватить горячим питанием не менее 60% детей.
- б. Повысить эффективность работы методического объединения учителей филологических и естественно-математических наук.
- в. Результативно использовать психологический, методический инструментарий, который способствует улучшению показателей.
- г. Повысить качество знаний учеников 9 классов на ГИА в 2018-2019 учебном году по русскому языку на 5%, по математике на 10%, по английскому языку на 5%, по биологии на 5 %.
- д. Сохранить уровень поступления в вузы выпускников 11-х классов не ниже 80%.
- е. Создать индивидуальные коррекционные проекты учащихся, используя алгоритм мониторинга в течение года.

39. (3 балла) Укажите показатели, раскрывающие качество целеполагания:

- а. Цели текущего года (периода) логически связаны с целями предыдущего и последующего года (периода)
- б. Аналитическая деятельность администрации осуществляется в соответствии с поставленными целями (задачами)
- в. В образовательном учреждении созданы необходимые условия для реализации поставленных управленческих целей
- г. Цели, поставленные на учебный год, являются операциональными (конкретными по содержанию и срокам)
- д. Цели, поставленные на учебный год, являются диагностическими
- е. Годовой план является программой достижения целей
- ж. Администрацией общеобразовательной организации осуществляется мониторинг образовательного процесса в соответствии с поставленными целями (задачами)

40. (3 балла) Приступая к построению «дерева целей», необходимо соблюдать определенные правила:

- а. генеральная цель складывается из частных, более конкретных целей
- б. ни одна цель высшего уровня не достигается сама по себе, а лишь посредством достижения более частных целей, на которые она распадается
- в. расчленение генеральной цели не прекращается по достижении элементарного (мероприятийного) уровня «дерева целей»
- г. если стратегическая цель достаточно сложна, то она распадается на целый ряд уровней целей, причем, чем ниже уровень, тем конкретнее цель
- д. при переходе на нижние уровни системы целей повышается не только их конкретность, но и количественная определенность целевых нормативов и показателей

Ключ к тесту:

1. б
2. а
3. в
4. а-2, б-3, в-1
5. а, б, г
6. в
7. рефлексия
8. в
9. д-б-г-а-в
10. а, б, г, ж, з
11. в
12. а
13. г
14. а, г
15. а-3, б-2, в-1, г-5, д-4
16. а, б, г, д, е
17. а, в, г, д
18. а, б, в, г, е
19. е
20. а, в, г, д
21. а, б, в
22. б-в-д-г-а
23. е
24. а-1, б-2, в-4, г-3
25. е
26. а-4, б-2, в-5, г-1, д-3
27. б-в-а
28. а-д-в-г-е-ж
29. а, б, г, д
30. в, г, д
31. а-2, б-2, в-2, г-2, д-1, е-1, ж-1, з-1
32. а-2, б-1, в-4, г-3
33. ж
34. а
35. в
36. а, б, д, е, ж
37. а-2, б-3, в-2, г-5, д-4, е-6
38. а, г, д
39. а, г, д
40. б, г, д

Высокий уровень: 71%-100% правильных ответов.

Средний уровень: 31%-70% правильных ответов.

Низкий уровень: 0%-30% правильных ответов.

Приложение Ж**АНКЕТА «ОЦЕНКА ДОПОЛНИТЕЛЬНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ
ПРОГРАММЫ ПО ТЕМЕ «АНАЛИТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК
КЛЮЧЕВАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ»**

Уважаемый коллега! Предлагаем Вам оставить отзыв о пройденных курсах повышения квалификации, оценить их структуру и содержание.

1. Насколько усердно вы занимались
 - а. Слабо
 - б. Мало
 - в. Достаточно
 - г. Усердно
 - д. Очень усердно
2. Ваш уровень навыков/знаний в начале курсов повышения квалификации
 - а. Очень плохо
 - б. Плохо
 - в. Удовлетворительно
 - г. Хорошо
 - д. Отлично
3. Ваш уровень навыков/знаний в конце курсов повышения квалификации
 - а. Очень плохо
 - б. Плохо
 - в. Удовлетворительно
 - г. Хорошо
 - д. Отлично
4. Ваш уровень навыков/знаний, необходимых для завершения курсов повышения квалификации
 - а. Очень плохо
 - б. Плохо
 - в. Удовлетворительно
 - г. Хорошо
 - д. Отлично
5. Образовательная ценность курсов повышения квалификации
 - а. Очень плохо
 - б. Плохо
 - в. Удовлетворительно
 - г. Хорошо
 - д. Отлично
6. Цели обучения были ясны
 - а. Однозначно нет
 - б. Нет
 - в. Затрудняюсь ответить

- г. Да
д. Однозначно да
7. Курсы повышения квалификации были хорошо организованы и спланированы
- а. Однозначно нет
б. Нет
в. Затрудняюсь ответить
г. Да
д. Однозначно да
8. Нагрузка на слушателей была обоснована
- а. Однозначно нет
б. Нет
в. Затрудняюсь ответить
г. Да
д. Однозначно да
9. Все слушатели могли участвовать в занятиях в полной мере
- а. Однозначно нет
б. Нет
в. Затрудняюсь ответить
г. Да
д. Однозначно да
10. Что на этих курсах повышения квалификации было самым ценным и полезным?
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
11. Ваши предложения по улучшению курсов повышения квалификации.
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
12. Какие преимущества имеет руководитель общеобразовательной организации с высоким уровнем аналитической подготовки и почему?
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____
13. В чем для Вас ценность педагогического анализа? Обоснуйте свой ответ.
- _____
- _____
- _____
- _____
- _____

14. Способна ли аналитическая деятельность повлиять на результативность и качество Вашей управленческой деятельности и почему?

15. Изменился ли Ваш интерес к аналитической деятельности, в какую сторону и почему?

16. Готовы ли Вы к самосовершенствованию своих профессиональных качеств в области педагогического анализа и почему?
