

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКИЙ ФИЛИАЛ
НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ЭКОНОМИКИ»

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Сборник статей магистрантов

Выпуск первый



Санкт-Петербург
2012

УДК 378.1
ББК 74.04
317

Одобрено на расширенном заседании кафедры институциональной экономики с участием научных руководителей курсовых проектов магистрантов, обучающихся по программе «Управление образованием» по направлению 081100.68 «Государственное и муниципальное управление» и рекомендовано к печати

Состав научных руководителей:

А.А. Бахмутский, В.Н. Виноградов, Н.А. Заиченко (зав. кафедрой, научный руководитель программы), Л.С. Илюшин, Е.И. Казакова, О.Е. Лебедев, Е.В. Пискунова, О.Г. Прикот

Ответственный за выпуск: *И.В. Гарифуллина*

Управление образованием: сборник статей магистрантов, выпуск первый.
317 [Текст] / науч. ред. Н.А. Заиченко ; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург, 2012. – 84 с. – ISBN 978-5-906156-10-5

Сборник включает статьи магистрантов, обучающихся по магистерской программе «Управление образованием» по направлению 081100.68 «Государственное и муниципальное управление» и является первым в будущей серии сборников статей магистерской программы. Замысел издания – обеспечение возможности для магистрантов представить в статьях ключевые идеи, которые найдут свою расширительную трактовку в курсовых исследовательских проектах и магистерских диссертациях. Статьи составлены по всем академическим правилам, все тексты прошли соответствующую проверку на антиплагиат и согласованы с научными руководителями магистрантов.

Представленные статьи дают возможность сформировать образ (портрет) магистранта «первого набора» программы «Управление образованием», диапазон их исследовательских интересов, профессиональных амбиций и потенциальных возможностей.

Издание может быть полезно практическим работникам – управленцам в сфере образования, школьным педагогам и преподавателям высшей школы, студентам и магистрантам следующих поколений, всем тем, чьи интересы лежат в области исследований образовательной сферы и как отрасли экономики, и как института, обеспечивающего развитие человеческого и социального капитала.

УДК 378.1
ББК 74.04

ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящий сборник статей магистрантов второго курса программы «Управление образованием» представляет собой «презентацию навыков» написания исследовательских текстов и в настоящей редакции не претендует на полноценный академический жанр.

Представленные тексты разнообразны по тематике и по уровню, и в данной сборке дают представление о «портрете магистранта», как человеке проектирующем, размышляющем, сомневающимся и научающемся. Каждый из авторов имеет собственный профессиональный опыт управленческой деятельности, что не может не отражаться в текстах, более того, некоторые авторы имеют опыт исследовательской деятельности, что подтверждено их кандидатскими диссертациями.

Данное издание является первым в будущей серии сборников статей магистерской программы. Замысел сборника – обеспечение возможности для магистрантов представить в статьях ключевые идеи, которые найдут свою расширительную трактовку в курсовых исследовательских проектах и магистерских диссертациях.

Логика формирования структуры сборника соответствует направлениям программного документа развития петербургской школы – «Стратегия развития петербургской школы до 2020 года “Петербургская школа 2020”» и включает восемь направлений из девяти, заявленных в данном документе. Данная структура будет типовой для всех последующих сборников статей магистерской программы «Управление образованием».

Существенным отличительным признаком формирования содержания является включение «слоганов» под каждое направление, что формирует предварительные ожидания у читателя и ограничительные рамки для автора.

Итак, магистранты представляют в статьях размышления и утверждения, аналитику и отчеты, смыслы и сомнения по восьми направлениям развития Школы как института и организации, и открыты для дискуссий по предложенной тематике – для чего на специальной странице даны их электронные адреса.

Статьи составлены по академическим правилам, все тексты прошли соответствующую проверку на антиплагиат и согласованы с научными руководителями магистрантов.

Выражаем надежду на то, что сборник будет полезен как практическим работникам – управленцам в сфере образования, школьным педагогам и преподавателям профессиональной Школы, так и тем, кто только собирается обновлять или развивать свои компетенции в области управления образованием и делать блестящую карьеру в том жизненном пространстве человека, через которое проходит вся нация – в пространстве образования.

*Научный руководитель магистерской программы
«Управление образованием» к.п.н., проф. Н.А. Заиченко*

**ИНФОРМАЦИЯ ОБ АВТОРАХ – МАГИСТРАНТАХ
2 КУРСА МАГИСТЕРСКОЙ ПРОГРАММЫ
«УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ»
ПО НАПРАВЛЕНИЮ 081100.68
«ГОСУДАРСТВЕННОЕ И МУНИЦИПАЛЬНОЕ УПРАВЛЕНИЕ»**

<i>Адамович Виктория Владимировна</i>	Директор средней школы № 182 Красногвардейского района Санкт-Петербурга; <i>mail: gou182@mail.ru</i>
<i>Бабий Светлана Евгеньевна</i>	Заместитель заведующего детского сада № 121 компенсирующего вида Невского района Санкт-Петербурга; <i>mail: savolya@mail.ru</i>
<i>Богданова Елена Зиновьевна</i>	Ведущий специалист отдела образования администрации Петроградского района Санкт-Петербурга; <i>mail: vosp_roo@mail.ru</i>
<i>Бойко Татьяна Викторовна</i>	Начальник учебной части факультета экономики НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург; <i>mail: boiko_tv@mail.ru</i>
<i>Буварцева Ирина Сергеевна</i>	Заместитель директора по учебно-производственной работе Педагогического колледжа № 8, Санкт-Петербург; <i>mail: irinabur75@mail.ru</i>
<i>Желнова Ольга Дмитриевна</i>	Методист гимназии № 278 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга; <i>mail: zhalo-3@mail.ru</i>
<i>Ивченко Лариса Анатольевна</i>	Начальник отдела по организации приема студентов НИУ ВШЭ – Санкт-Петербург; <i>mail: ivchenko.06@mail.ru</i>
<i>Конопатова Нина Константиновна</i>	Методист «Информационно-методического Центра» Адмиралтейского района Санкт-Петербурга; <i>mail: konopatova_nk@mail.ru</i>
<i>Коробицына Татьяна Викторовна</i>	Директор средней школы № 71 Калининского района Санкт-Петербурга; <i>mail: tvk68@list.ru</i>
<i>Куниц Майя Юрьевна</i>	Директор Лицея № 533 «Образовательный комплекс «Малая Охта», Санкт-Петербург; <i>mail: mayakunts@gmail.com</i>
<i>Максимчук Владимир Михайлович</i>	Директор средней школы № 184 Калининского района Санкт-Петербурга; <i>mail: vov4282@yandex.ru</i>
<i>Муляр Ирина Вячеславовна</i>	Директор средней школы № 87 Петроградского района Санкт-Петербурга; <i>mail: sh_87@mail.ru</i>

<i>Никифорова Марина Александровна</i>	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе средней школы № 69 Калининского района Санкт-Петербурга; <i>mail: marnic70@mail.ru</i>
<i>Осетрова Виктория Владимировна</i>	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе средней школы № 332 Невского района Санкт-Петербурга; <i>mail: viktosetrova@yandex.ru</i>
<i>Потявина Марина Геннадьевна</i>	Директор средней школы № 125 Красногвардейского района Санкт-Петербурга; <i>mail: marin027@mail.ru</i>
<i>Рязанова Наталья Владимировна</i>	Заместитель директора по воспитательной работе лицея № 329 Невского района Санкт-Петербурга; <i>mail: natbir77@mail.ru</i>
<i>Семенцов Александр Дмитриевич</i>	Заведующий Отделом техники и спорта Дворца детского творчества Петроградского района Санкт-Петербурга; <i>mail: zamaleeva@yandex.ru</i>
<i>Станкевич Евгения Юрьевна</i>	Заместитель директора по учебной работе «Оренбургского президентского кадетского училища», Оренбург; <i>mail: s-evgenia-u@mail.ru</i>
<i>Тарасенко Вера Леонидовна</i>	Заведующая отделением Педагогического колледжа № 4, Санкт-Петербург; <i>mail: taro78@mail.ru</i>
<i>Ульянова Наталья Николаевна</i>	Директор средней школы № 151 Красногвардейского района Санкт-Петербурга; <i>mail: n.n.ulianova@mail.ru</i>
<i>Федосеенко Александр Сергеевич</i>	Директор средней школы № 225 Адмиралтейского района Санкт-Петербурга; <i>mail: director225@gmail.com</i>

СОДЕРЖАНИЕ

НАПРАВЛЕНИЕ «ЭФФЕКТИВНАЯ ШКОЛА»: ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФИИ «ЭФФЕКТИВНАЯ ШКОЛА – ШКОЛА ОТВЕТСТВЕННОГО БУДУЩЕГО»

Кунц М.Ю. Актуальность использования инновационных проектов в образовательных учреждениях как инструмент развития образовательной организации	8
Осетрова В.В. Оценка эффективности школы: противоречия в подходах.....	11

НАПРАВЛЕНИЕ «ОТКРЫТАЯ ШКОЛА»: ОТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

Богданова Е.З. Подходы к построению партнерских взаимоотношений семьи и школы	16
Конопатова Н.К. К вопросу об оценке эффективности использования информационно-коммуникационных технологий в школе.....	19
Потявина М.Г. Роль школы – социокультурного центра в социализации современного ребенка.....	22
Рязанова Н.В. Информационно-коммуникационные технологии во внеучебной деятельности: постановка проблемы.....	26
Ульянова Н.Н. Перспективы развития школьной социальной сети как пространства неформального образования учащихся	29

НАПРАВЛЕНИЕ «КАДРОВЫЙ КАПИТАЛ»: К ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧИТЕЛЯ — ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА УЧИТЕЛЯ

Адамович В.В. Изменения в кадровой политике школы в условиях перехода на новые образовательные стандарты (на примере ГБОУ СОШ № 182 Красногвардейского района Санкт-Петербурга).....	32
Желнова О.Д. Профессиональное развитие личности: межпредметный подход	36
Коробицына Т.В. Среда школы как ресурс профессионального развития педагога	39
Максимчук В.М. Сетевые педагогические объединения как вид управленческой структуры современной школы	42
Никифорова М.А. Профессиональное становление начинающего учителя: сущность понятия в контексте развития.....	45

**НАПРАВЛЕНИЕ «ДОШКОЛЬНИК»: ОТ ДОСТУПНОСТИ МЕСТА В ДЕТСКОМ САДУ
К РАЗНООБРАЗИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ**

Бабий С.Е. Новый формат образовательной услуги ДОО: опыт регионов 52

**НАПРАВЛЕНИЕ «ДОСТУПНОСТЬ КАЧЕСТВА»:
ОТ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ГОСУДАРСТВОМ К КОНТРОЛЮ КАЧЕСТВА ОБЩЕСТВОМ**

Буравцева И.С. Проблемы оценки качества дополнительного образования..... 57

Станкевич Е.Ю. Независимая оценка качества образования как детерминанта развития образовательного учреждения..... 59

**НАПРАВЛЕНИЕ «НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»:
ОТ РАЗНООБРАЗИЯ В НЕФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ
К ВОСПИТАНИЮ НЕФОРМАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ**

Семенцов А.Д. Проблемы изучения образовательного запроса семьи к учреждению дополнительного образования..... 63

Федосеенко А.С. Неформальное образование как концепция в современной педагогике..... 65

**НАПРАВЛЕНИЕ «ЗДОРОВЬЕ В ШКОЛЕ»:
ЗДОРОВАЯ ШКОЛА В ЗДОРОВЬЕ КАЖДОГО – ОТ НЕОБХОДИМОГО К ЖЕЛАЕМОМУ**

Муляр И.В. Опыт организации здорового образа жизни школ Санкт-Петербурга 69

**НАПРАВЛЕНИЕ «ПРОФЕССИЯ И КАРЬЕРА»:
ОТ ПОЛУЧЕНИЯ ПРОФЕССИИ К ПОЛУЧЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРОФЕССИИ**

Бойко Т.В. Проблемы системы оценивания учебной деятельности студентов в условиях конкретного вуза..... 72

Ивченко Л.А. Инструменты конкурсного отбора абитуриентов: опыт исследований..... 75

Тарасенко В.Л. Анализ состава студентов педагогического колледжа как фактор повышения качества образовательного процесса..... 80

НАПРАВЛЕНИЕ «ЭФФЕКТИВНАЯ ШКОЛА»: ФОРМИРОВАНИЕ ФИЛОСОФИИ «ЭФФЕКТИВНАЯ ШКОЛА – ШКОЛА ОТВЕТСТВЕННОГО БУДУЩЕГО»

АКТУАЛЬНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ КАК ИНСТРУМЕНТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

М.Ю. Кунц

*Научные руководители – проф. О.Г. Прикот,
доц. В.Н. Виноградов*

Основные подходы в реализации инновационных проектов в образовательной организации. Использование менеджмента как системы управления образовательным процессом.

Ключевые слова: инновационное проектирование, образовательная организация, проектное управление.

Key words: innovative projection, education organization, project management.

Нынешний этап модернизации образования в России предопределяет необходимость внедрения новой модели управления образовательными учреждениями. Новая модель предполагает в качестве основного объекта управления не образовательное учреждение, экономические, юридические и социальные полномочия которого весьма ограничены, а образовательную организацию – гораздо более самостоятельную структуру, уставная деятельность которой направлена на реализацию не только интересов учредителя, но и своих собственных. Руководителю предстоит самостоятельно определить приоритеты между доступностью качественного образования и платными образовательными услугами, между минимальными государственными социальными стандартами и требованиями ЕГЭ, между возможностями общего и требованиями высшего образования.

Развитие образовательной организации, как стратегия улучшения качества образования, сбалансированное выполнение социально-экономических задач, решение проблем воспитания в целях удовлетворения потребностей заказчиков образовательных услуг требует современного подхода с использованием инновационных проектов. В связи с этим возникают проблемы не только с разработкой инновационных проектов, но и с методологическим обеспечением проектной деятельности [4].

Однако до настоящего времени в теории и практике образовательных организаций остается недостаточно разработанной проблема формирования инновационного подхода к решению проблем, преодоления узкопрофессиональной направленности сознания учительского корпуса, содержания и технологии подготовки команды управления проектами, формирования у педагогов понимания особенностей проектного менеджмента [2].

Современная школа должна уметь прогнозировать изменения, быстро реагировать на них и реализовывать инновации таким образом, чтобы извлекалось максимум преимуществ из происходящих изменений [1]. Управление инновациями необходимо для того, чтобы образовательная организация имела возможность быть открытой для всех, сохранять свою конкурентоспособность, повышать качество своих услуг, удовлетворять меняющиеся интересы потребителей, привлекать квалифицированные кадры и сотрудничать с социальными партнерами.

Для развития образовательной организации необходимы управленческие решения и действия, которые должны иметь опережающий характер. Поэтому возникает необходимость исследования инновационного объекта – проекта образовательного учреждения, которое обеспечивается системной, стратегически выверенной, непрерывной, сбалансированной инновационной деятельностью субъектов [3].

Под инновационным проектом понимается вариант решения стратегической задачи развития системы образования, результатом которой является инновационный продукт, готовый к распространению среди образовательных учреждений [6].

Очевидно, что эффективность деятельности во многом определяется уровнем разработки и распространения инновационных образовательных продуктов. Под инновационным образовательным продуктом понимается результат инновационного образовательного проектирования, представляющий собой результат обобщения образовательной практики [5].

К настоящему времени в системе образования сложились предпосылки для решения проблемы использования инновационных проектов образовательного учреждения как инструмента развития образовательной организации на основе новых подходов, нестандартных решений, которые в полной мере могли бы способствовать значительному вкладу в формирование команды «управленцев» нового типа. Актуальность решения данной проблемы заключается в том, что в условиях нарастающих системных изменений необходимо сохранение традиций и преемственности в образовательном процессе, что характеризует устойчивое развитие образовательной организации, и одним из действенных средств обеспечения развития является деятельность по инновационному проектированию.

Проект всегда нацелен на получение определенных результатов – иными словами, он направлен на достижение целей. Важной чертой управления проектом является точное определение и формулирование целей, начиная с высшего уровня, а затем постепенно опускаясь до наиболее детализированных целей и задач [7].

Инновационная деятельность в образовании – комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс.

В современных условиях помощь руководителю для создания и реализации проекта может оказать такая область профессионального знания как образовательный инновационный менеджмент [3].

До настоящего времени в теории и практике проектного менеджмента существуют и требуют разрешения следующие противоречия:

- между объективно растущей потребностью выполнения новой миссии образовательного учреждения в реализации стратегии устойчивого развития и ограниченностью его социальных функций;
- между необходимостью устойчивого развития образовательного процесса и широко распространенной практикой традиционного функционирования образовательного процесса, не в полной мере адаптированного к современным и будущим потребностям общества.

«Инновационные подвиги» особенно интенсивно происходят в так называемые «периоды изменений». Не вызывает сомнений тот факт, что модернизация образования в России является таким периодом, следствием целой эпохи социальных изменений, происходящих в стране и в мире.

Однако, в условиях интенсивных изменений, инновационная деятельность осуществляется при строго ограниченном ресурсном обеспечении. При этом в современном российском образовании ощущается дефицит не только финансовых и материальных ресурсов, но, прежде всего, кадровых и временных. Часто возникающие вопросы: кто этим будет заниматься, зачем это необходимо? Это означает, что основным инструментом работы администрации в современной школе становится инновационное проектирование – деятельность по производству и распространению инновационных программ и продуктов, осуществляемая в условиях постоянного недостатка ресурсов.

Инновации в образовательном процессе образовательных учреждений, продиктованные потребностями современности и реализуемые в контексте нормативно-правовой документации, рассматриваются в работах В.Н. Виноградова, О.Г. Прикота, Г.Ф. Глебовой, Д.А. Новикова, Л.И. Гурье.

В целом анализ данных источников показал, что исследование внедрения инновационных проектов в практику образовательных учреждений только начинается, многие выявленные характеристики проектного менеджмента разработаны лишь теоретически, а инновационные процессы, которые активно пытаются внедрить в образовании, нуждаются в стратегически выверенной системе управления, обеспечивающей системное, сбалансированное, непрерывное развитие образовательного процесса.

Библиографический список

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе. М., 2000.
2. Виноградов В.Н., Глебова Г.Ф., Прикот О.Г. Программа развития современной школы: учеб. пособие для студентов вузов и аспирантов. Смоленск: Изд-во СмолГУ, 2008. 216 с.
3. Дитхелм Г. Управление проектами: в 2-х томах. СПб.: ИД «Бизнес-пресса», 2004.
4. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование. М.: ИЦ «АКАДЕМИЯ», 2007.
5. Образовательный менеджмент: учеб. пособие для магистратуры по направлению «Педагогика» / Иванов Е.В., Певзнер М.Н., Петряков П.А., Федотова Г.А., Шерайзина Р.М., Ширин А.Г. / сост. и общ. ред. Иванова Е.В., Певзнера М.Н. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2010.
6. Прикот О.Г., Виноградов В.Н. Проектное управление развитием образовательной организации. Научно-методич. пособие для руководителей ОУ. Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель», 2006. 256 с.
7. Управление инновационными проектами: учеб. пособие в 2-х частях / под ред. И.Л. Туккеля. СПб: СПбГУ, 1999. 210 с.

ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ ШКОЛЫ: ПРОТИВОРЕЧИЯ В ПОДХОДАХ

В.В. Осетрова

Научный руководитель – проф. Н.А. Заиченко

Перед современной школой стоит задача соответствия запросам экономики. Применяемые методики для оценки эффективности деятельности организации разнообразны и противоречивы. Как оценить эффективность образования, чтобы способствовать развитию организации? Статья посвящена проблеме подходов к оценке эффективности образования.

Ключевые слова: эффективность образования, критерии оценки эффективности школы.

Key words: the effectiveness of education, criteria for evaluating schools.

В России проблемы эффективности образования стали подниматься в связи с необходимостью своевременного и динамического приспособления системы образования к требованиям экономики.

Однако тема эффективности в образовании, как правило, связывается с образовательным процессом и результатами обучения, и в меньшей степени – с оценкой эффективности собственно школы как образовательной организации.

В управленческой практике на сегодняшний день существует достаточно много подходов к оценке эффективности деятельности организации. Во многом это связано с многообразием их организационно-правовых форм, в меньшей степени – с отраслевой принадлежностью. Разработкой критериев оценки эффективности государственных организаций озабочены и исполнительные органы власти. Руководители школ пытаются найти собственные ответы на вопрос: насколько эффективно функционирует школа как организация и можно ли оценить эффективность ее деятельности? Положительный ответ на вопрос о возможности оценивания эффективности деятельности школы расширяет границы самоанализа и школьного коллектива, и управления в частности в целях достижения необходимых показателей эффективности, корректировки маршрутов или их радикального изменения для достижения этих показателей. Адекватная система оценки эффективности деятельности образовательной организации должна служить, по крайней мере, вектором для выбора дальнейшего пути развития организации.

В литературе предложены *способы* оценивания эффективности организации по миссии, целям, задачам и критериям, на основании которых производится оценка, что и является сигналом выполнения определенных организацией миссий, целей, задач.

Разработаны интегрированные *подходы* с выделением определенных областей или жизненных циклов организации, по которым производится оценка ее деятельности: результативность, эффективность, производительность, выживание. Важно понимание того, что составляет «сущность» этих показателей, так как чаще всего под одним и тем же термином понимается разное или противоположное содержание. И эта проблема «языка понимания» феномена эффективности присуща как для оценки коммерческих организаций, так и для оценки некоммерческих, к которым мы относим школу.

В латинском языке «effectivus» означает «производительный, действенный, дающий нужные результаты»¹, «дающий эффект (во 2-м знач.), приводящий к нужным результатам, действенный». В экономической деятельности критериями выступают действенность, экономичность, качество, прибыльность, внедрение новшеств. Данные показатели могут быть применены и в образовании.

Существующие подходы к определению эффективности с точки зрения социологии, психологии, медицины объединены понятием конечного результата и способов его достижения.

Проблемам измерения эффективности школ посвящены работы многих экономистов, социологов, научных деятелей.

Следует отметить, что контекст понятия «эффективности» применяется авторами чрезвычайно широко, без уточнения предмета. Так, иногда речь идет об «эффективности образования» как отрасли хозяйства, в других работах обсуждается «эффективность школы», как организации со своим укладом жизни, педагогические концепты, как правило, посвящаются эффективности обучения с акцентом на качество образования и учебные достижения.

Б.И. Мишин и О.Г. Грохольская [5] предлагают рассматривать в качестве индикаторов признаки эффективных школ, которые помогут определить степень эффективности системы, но не будут способствовать ее развитию. Базовым основанием эффективности авторы считают такие характеристики, как «...убеждения учителей, действия учителей, школьный климат, убеждения и поведение детей»². В этом случае «...учебные достижения учащихся на выходе будут являться свидетельством эффективности школы, а ведущие индикаторы определять развитие школы»³.

Показателем эффективности школы Э.Д. Новожилов [6] предлагает считать решение проблемы противоречия между реальным уровнем образования и формальными показателями успеваемости. По словам автора, «проблема повышения качества образования выступает одним из важнейших факторов сохранения и развития интеллектуального потенциала нации»⁴.

А.А. Аминов предлагает в качестве критериев эффективности школы рассматривать соответствия требованиям экономики, считая верным утверждение «большая часть прироста современного производства должна осуществляться за счет эффективного использования трудовых ресурсов, повышения их качественных характеристик (образования, квалификации, мастерства)» [2].

Проблемам развития статистики образования, как инструмента для принятия решений, посвящены работы М.Л. Аграновича⁵. При оценке качества образования автор предлагает «не требовать от образовательных систем одинаковых результатов, если они находятся в разных условиях и обладают разными ресурсами. К характеристикам качества предлагает относить показатели, отражающие уровень учебных достижений учащихся; уровень социализации

¹ Wiki: URL:<http://ru.wiktionary.org/wiki>.

² Мишин Б.И., Грохольская О. Г. Какой должна быть эффективная школа сегодня? // Сервис в России и за рубежом [электронный ресурс]. 2008. № 5. С. 88–96.

³ Там же.

⁴ Новожилов Э.Д. Определение экономической эффективности образования // Народное образование. 2011. № 10. С. 21–30.

⁵ Агранович М.Л. Индикаторы оценки качества образования // Директор школы [электронный ресурс]. 2007. № 5. URL: <http://www.slideshare.net/OPENCU/ss-5676984>.

выпускников; уровень соответствия результатов и условий нормативным требованиям и запросам потребителей. Для учета управления качеством предложены показатели, отражающие характеристики ресурсов (материально-техническая база, здания и оборудования, информатизация, учебные материалы и оборудование), кадры, финансовые средства»⁶. Автором введен показатель эффективности использования ресурсов и делается большой акцент на учете условий деятельности.

Предлагаемая М.Л. Аграновичем [1] методика оценки эффективности позволяет оценить состояние системы, уровень качества образования, выявить сильные и слабые стороны системы, определить приоритеты развития, в результате анализа принять грамотные управленческие решения. Эта же методика позволяет выявить «зависимость между ресурсами и условиями обучения, с одной стороны, и результатами обучения, с другой стороны»⁷.

Существуют разногласия по поводу использования зарубежного опыта для определенности идеи эффективности. «Частично опыт школ США уже используется в Беларуси в оценке качества обучения, которая построена на критериях учебных достижений учащихся, здоровья, использования ресурсов. В России широко используется внешняя оценка школ, применяются единые стандарты»⁸. Противоположной точки зрения придерживается Э.Д. Новожилов [6] и предлагает отличные от всех остальных показатели эффективности образования:

1. Макроэкономический показатель под названием «народохозяйственная отдача фонда образования», которая выражается в количестве произведенного валового национального продукта (ВНП) на единицу образовательного фонда страны в денежном выражении. Рассчитать этот показатель предлагается по формуле: $E = GNP / Fo$, где: E – народохозяйственная эффективность образования; Fo – фонд образования; GNP – валовый национальный продукт.

Объем воспроизведенного богатства страны делится на образовательный капитал (фонд), воплощенный во всем населении или рабочей силы. Повышение народохозяйственной эффективности будет заключаться в степени роста ВНП по отношению к фонду образования в расчете на все население.

2. Показатель интеллектуалоемкости производства (In) показывает сколько денежных единиц, накопленных в образовательном фонде, приходится на каждую единицу произведенного продукта и рассчитывается как отношение фонда образования к валовому национальному продукту по формуле: $In = Fo / GNP$.

Автор отмечает низкий уровень состояния статистики экономики и предлагает «более подходящий измеритель экономического эффекта высшего образования – сумму прироста индивидуальных заработков тех, кто получил данное образование»⁹.

В своих работах авторы предлагают измерять разные компоненты эффективности: экономическую составляющую, образовательный эффект, воспитательное направление и др.

⁶ Там же.

⁷ Там же.

⁸ Мишин Б.И., Грохольская О. Г. Какой должна быть эффективная школа сегодня? // Сервис в России и за рубежом [электронный ресурс]. 2008. № 5. С. 88–96.

⁹ Новожилов Э.Д. Определение экономической эффективности образования // Народное образование. 2011. № 10. С. 21–30.

Предложенные Н.А. Янковской, Н.А. Аминовым [2] две формы эффективности образования: внешняя (в какой степени школа достигла поставленных целей) и внутренняя (степень удовлетворения достигнутого результата существующему рынку труда), не позволит развивать кадровый капитал. Поэтому для измерения эффективности и результативности Е.П. Никитина [8], А.А. Аминов [2] предлагают строить на анализе бюджетных расходов.

Некоторые авторы предлагают «на основе мониторингов накапливать информацию, которая позволит принимать управленческие решения, в частности, и для оценки эффективности школы (и труда каждого работника)»¹⁰.

С. Кириллова [4] придерживается другой точки зрения. По ее мнению, «любая система контроля качества знаний является несовершенной». Поэтому автор предлагает проводить мониторинги ежегодно во всех школах, по каждому ребенку, отслеживая динамику того, что происходит с учеником в том или ином классе для принятия решений»¹¹.

Приведенные тексты и ссылки на работы, относящиеся к теме статьи, дают возможность сформулировать некоторые проблемы методологического характера, которые необходимо решать:

1. В литературе, нормативных и методических текстах отсутствует однозначное определение понятия «эффективность образовательной организации (школы)» и понятие «эффективная школа».

2. Существующие показатели и критерии эффективности настроены на типовую, не существующую в реальности, но являющуюся «среднестатистической», школу. Для того чтобы показатели эффективности могли служить рабочим инструментом для управленца, в целях формирования маршрута развития организации, необходимо выделить среди них общие, то есть универсальные показатели и частные, то есть специфические (уникальные) на отдельную школу.

3. В отечественной практике существует множество различных мониторингов, направленных на оценивание деятельности школы с точки зрения ее эффективности. Однако «базовые стейкхолдеры» имеют разное представление об «эффективности» школы. Следует выделить индикаторы, которые являются общими для всех субъектов, и уникальные. Возможно, данная классификация и поможет развести используемые в литературе понятия «эффективной школы» и «эффективности деятельности школы».

Библиографический список

1. *Агранович М. Л.* Индикаторы оценки качества образования // Директор школы [электронный ресурс]. 2007. № 5. URL: <http://www.slideshare.net/OPENCU/ss-5676984>.
2. *Аминов А.А.* Концепция эффективности развития школы. URL: http://tshebakly.b-uki.omskedu.ru/glavnaya_stranica/proekt_razvitiya_shkoly.
3. *Зеленова Л.П.* Показатели качества образования и оценки эффективности образовательной деятельности // Народное образование. 2011. № 10. С. 86–91.
4. *Кириллова С.* Внешний аудит – это не ЕГЭ // Управление школой [электронный ресурс]. 2008. № 22.

¹⁰ *Зеленова Л.П.* Показатели качества образования и оценки эффективности образовательной деятельности // Народное образование. 2011. № 10. С. 86–91.

¹¹ *Кириллова С.* Внешний аудит – это не ЕГЭ // Управление школой [электронный ресурс]. 2008. № 22.

5. Мишин Б.И., Грохольская О.Г. Какой должна быть эффективная школа сегодня? // Сервис в России и за рубежом [электронный ресурс]. 2008. № 5. С. 88–96.

6. Новожилов Э.Д. Определение экономической эффективности образования // Народное образование. 2011. № 10. С. 21–30.

7. Указ Президента Российской Федерации от 28 июня 2007 г. № 825. URL: <http://statra.gks.ru/statrep/DocLib/825.htm> (дата обращения 23.06.2012).

8. Проект постановления правительства Российской Федерации. URL: http://www.minregion.ru/activities/monitor/exec_evaluation (дата обращения 23.06.2012).

9. Стратегия 2020: Новая модель роста – новая социальная политика // Итоговый доклад о результатах экспертной работы по актуальным проблемам социально-экономической стратегии России на период до 2020 г. URL: <http://2020strategy.ru> (дата обращения 23.06.2012).

10. Комплексный проект модернизации образования России. URL: http://s_shegl.cha.edu54.ru/r26aa1.html (дата обращения 24.06.2012).

11. Образование в Российской Федерации: 2010 // Статистический ежегодник. URL: <http://www.hse.ru/news/monitorings/19633710.html> (дата обращения 23.06.2012).

НАПРАВЛЕНИЕ «ОТКРЫТАЯ ШКОЛА»: ОТ ФОРМИРОВАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ К ФОРМИРОВАНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА

ПОДХОДЫ К ПОСТРОЕНИЮ ПАРТНЕРСКИХ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ СЕМЬИ И ШКОЛЫ

Е.З. Богданова

Научный руководитель – проф. А.Е. Бахмутский

В начале XXI века в российском образовании сложилась ситуация, при развитии которой необходимо переосмысление системы взаимодействия семьи и школы. Для развития полноценных партнерских отношений стало важным определить взаимные требования и ожидания. Построение успешной школы, качественное управление образовательным учреждением предполагает постоянный поиск компромиссов между интересами детей, семьи, общества и государства.

Ключевые слова: семья, родители, школа, система образования, взаимоотношения, запрос, управление образовательным учреждением.

Key words: family, parents, school, education system, relationship, inquiry, management of educational institution.

В начале XXI века в российском образовании сложилась ситуация, при развитии которой необходимо переосмысление системы взаимодействия семьи и школы в свете новых договорных отношений между родителями и образовательным учреждением: семья выступает основным потребителем, а школа – поставщиком образовательных услуг. Деятельность школы как социального института предполагает открытость системы образования, публичные отчеты, четкое определение функций, прав и обязанностей. От родителей требуется включенность в процесс, понимание меры ответственности семьи за результат образования. Для развития полноценных партнерских отношений необходимо определить взаимные требования и ожидания, что позволит повысить удовлетворенность результатом со стороны всех участников образовательного процесса и избежать многих конфликтных ситуаций.

Построение взаимоотношений с родителями – особое направление в работе образовательного учреждения. Современные родители – это выпускники школ 1990-х годов. Следовательно, их представления о системе образования сформировались в условиях, при которых школа выступала исключительно поставщиком образовательных услуг, а воспитание оставалось исключительно

в ведении семьи. Совместную работу в настоящее время приходится выстраивать заново. При этом следует понимать, что степень взаимного доверия очень мала и ее росту не способствует ситуация, сложившаяся в СМИ – обилие критических статей в прессе в адрес системы образования. От того, как сложатся отношения педагогов и родителей, зависит очень многое и в судьбе школьника, и в деятельности педагогического коллектива.

Без построения партнерских отношений семья – школа невозможно дальнейшее развитие всей системы образования. Игнорирование образовательных запросов семьи может привести к тому, что доля родителей, ищущих альтернативные пути обучения, детей, будет расти. Законодательство предоставляет широкий выбор возможностей: семейное обучение, экстернат, обучение в частных школах.

В 2000-х годах в российском обществе сформировалось устойчивая позиция недовольства современным образованием. Средства массовой информации чаще публиковали сведения о школах, несущие негативную окраску. У потенциальных партнеров сложилось отрицательное отношение к системе в целом. Согласно исследованию Санкт-Петербургского информационно-аналитического центра «Удовлетворенность населения Санкт-Петербурга общим образованием: 2011 год», только треть родителей полностью довольны качеством образования, которое дает ребенку школа. По мнению аналитиков, для повышения оценки родителями качества школьного образования необходимо комплексное улучшение восприятия ими группы параметров: квалификации педагогов, организации учебного процесса, качества учебников, качества приготовления пищи в школьной столовой, морально-психологического климата в школе. Движение в этом направлении предполагается предпринимать на основе организации межведомственного взаимодействия. Принята государственная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы, определяющая ответственность различных социальных институтов. С 2010 года появилась социальная реклама, рассказывающая о лучших педагогах и школах. Увеличилось количество семей с детьми. Именно этот фактор является наиболее значимым и наименее оцененным. Еще в 1984 году Джон Гудлэд писал, что «одно дело – быть критически настроенным по отношению к школьному образованию вообще, особенно когда регулярно читаешь или слышишь, что школы не справляются со своей работой. И совсем другое дело – думать подобным образом о «школе, в которую ходит мой ребенок» [2]. Именно сейчас появились реальные шансы привлечь в школу родителей, активно вовлечь их в процесс образования, понимая их заинтересованность в собственных детях и уважая их выбор образовательного учреждения.

При построении взаимоотношений школа – семья нужно учитывать мнение обоих партнеров. С целью описания запроса родителей на основании статистически достоверного числа данных мы воспользовались результатами опросов, проводимых Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ) и Фондом Общественное Мнение (ФОМ). Согласно результатам опроса ФОМ, 74% опрошенных родителей указали, что школа, где учится или будет учиться ребенок, в целом нравится [4].

Важным знанием является и то, что, по данным ВЦИОМ (см. рис. 1), большинство россиян, как и прежде, считают, что их дети должны иметь законченное высшее образование (62%). Еще 6% считают желательным окончание

аспирантуры, получение ученой степени. 12% полагают достаточным окончание 3–4 курсов ВУЗа (в 2002 году таких было 6%) [5]. Это позволяет сформировать высокие требования к качеству обученности школьников и договариваться с родителями о взаимной ответственности за результат.

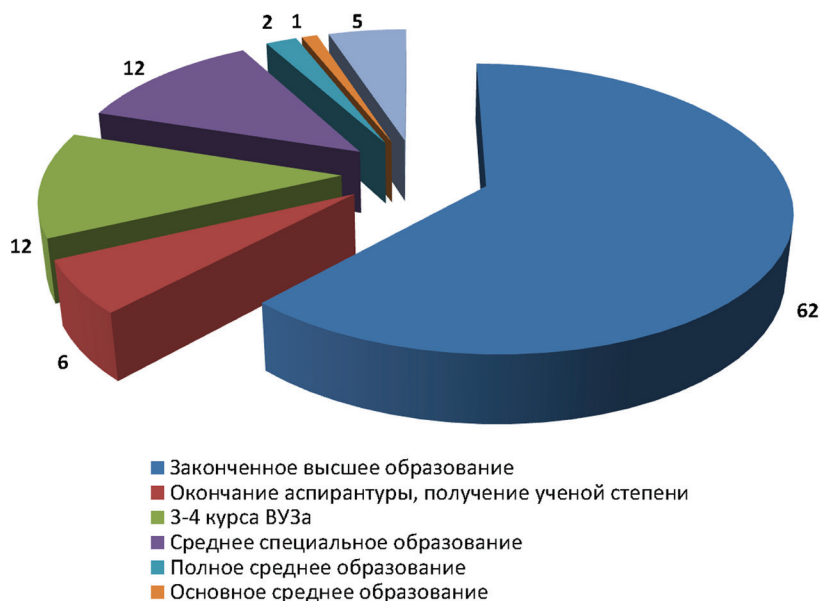


Рис. 1. Желательный уровень образования детей, по мнению родителей

Опыт показывает, что при формировании отношений с семьей следует учитывать и такие важные направления деятельности школы как воспитательная работа, здоровьесбережение, социальное сопровождение детей. Современные родители в большинстве своем понимают, что образование без качественного воспитания невозможно. Семья и школа разделяют ответственность за формирование личности ребенка. С.Г. Вершловский и М.Д. Матюшкина в своей работе отмечают, что «по мере социально-экономических преобразований в нашем обществе все более остро стало обнажаться противоречие между традиционной оценкой результативности образования и новыми подходами к школе как социальному институту» [1].

Построение успешной школы, качественное управление образовательным учреждением предполагает постоянный поиск путей одновременного обеспечения интересов детей, семьи, общества и государства. Именно при грамотном взаимодействии всех субъектов образовательного процесса и возникают «школы, которые выигрывают».

Библиографический список

1. Вершловский С.Г., Матюшкина М.Д. Изменения в социально-педагогическом портрете выпускника петербургской школы // Вопросы образования. 2011. № 1. С. 99–113.
2. Гудлэд Дж. Вот что называется школой / пер. Э.Н. Гусинского, Ю.И. Турчаниновой. Моск. высш. шк. социальных и экон. наук. М.: Просвещение, 2008. 475 с.

3. Хоменко И.А. Семья как образовательная система и партнер школы // Народное образование. 2009. № 8. С. 37–41.

4. Исследование Фонда общественного мнения «Школа, где учится или будет учиться ваш ребенок, вам в целом нравится или не нравится?». URL: <http://fom.ru/obrazovanie/10151> (дата обращения 02.06.2012).

5. Опрос Всероссийского центра изучения общественного мнения: «Школа, колледж, ВУЗ: какого диплома для жизни?» URL: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=112597> (дата обращения 02.06.2012).

К ВОПРОСУ ОБ ОЦЕНКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО- КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ШКОЛЕ

Н.К. Конопатова

Научный руководитель – проф. Е.В.Пискунова

Одним из приоритетных направлений развития образования является разработка и применение систем оценки воздействия информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) на образовательные результаты учащихся. В этой связи представляется актуальным произвести анализ эволюции систем оценки эффективности использования ИКТ в школе, определить требования к их содержанию и структуре, наиболее адекватно отвечающие потребностям практики работы школы и целям управления ее развитием в контексте модернизации отечественного образования.

Ключевые слова: информационно-коммуникационные технологии, информационно-образовательная среда, использование ИКТ в образовании, оценка эффективности использования ИКТ, воздействие ИКТ на образование.

Key words: Information Communication Technology (ICT), pedagogical use of ICT, informational and educational environment, assessment of the effectiveness the use of ICT, assessing the effects of ICT, impact of ICT on education.

В условиях растущих требований к совершенствованию школьного образования, повышению его результативности на основе применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) особую важность приобретает проблема оценки качества школьной информационно-образовательной среды (ИОС). Данный вопрос требует решений, основанных на комплексном подходе к оценке состояния ИОС и разработке механизмов управления ее развитием.

Информационно-образовательная среда – система информационно-образовательных ресурсов и инструментов, обеспечивающих условия реализации основной образовательной программы образовательного учреждения [6]. Чтобы управлять развитием ИОС, необходим инструмент, позволяющий определить ее актуальное состояние, рассмотреть влияние использования ИКТ на образовательные результаты учащихся.

Следует отметить, что изменения образовательных результатов, которые происходят в связи с перестройкой учебного процесса на основе использования ИКТ не всегда легко оценить. Кроме того, убедительных доказательств

влияния использования ИКТ на результаты образования до сих пор получить не удалось [7], [8], [12]. Поэтому усилия ученых и практиков во всем мире направлены на разработку методологии изучения эффективности ИКТ.

Эволюция системы оценки воздействия ИКТ в сфере образования заключается в переходе от оценки, направленной на определение доступности ИКТ (соотношение количества учеников и компьютеров, доступность широкополосного Интернета) к оценке, определяющей воздействие ИКТ на учение и обучение. Методики оценки должны быть связаны с результатами обучения и стратегией обучения. Разработка и применение таких систем оценки является одним из приоритетных направлений развития образования [7].

В этой связи эффективность использования ИКТ понимается как преобразование работы школы на основе ИКТ и выражается в качественных изменениях информационно-образовательной среды, направленных на достижение нового качества образования, в возможности решать более широкий круг образовательных задач, расширении спектра предоставляемых школой образовательных услуг.

До сих пор в отечественном образовании вопрос об эффективности использования ИКТ в этом понимании не ставился в силу того, что школы были мало оснащены компьютерной техникой и сетями, единой стратегии информатизации школы не существовало. Именно поэтому в отечественном образовании широкое распространение получила Кластерная модель преобразования школы в условиях информатизации образования (А.Ю. Уваров), согласно которой школы объединяются в кластеры на основании сходства решения задач в области информатизации (нарративная модель) [5]. Она включает детальное описание истории (опыта) информатизации отдельных школ и эффективный механизм их группировки в кластеры, позволяющий сравнивать школы между собой.

Изменения в российском образовании послужили основой формирования единой стратегии информатизации школы [2]. Поэтому стало возможным говорить об актуальности использования системы оценки состояния ИОС, в основе которой будет лежать образ будущей школы (прескриптивной модели). Такая модель лучше позволяет отслеживать продвижение, и ее использование в управлении школой облегчает понимание всеми участниками образовательного процесса того, куда нужно двигаться дальше.

Использование ИКТ в образовательных целях имеет больше шансов на успех, если четыре основных элемента – видение, опыт, учебно-методические материалы и ИКТ инфраструктура – находятся в равновесии [9]. Поэтому система оценки должна позволять определять баланс в развитии основных аспектов и компонентов ИОС. Это важно для оптимизации управления, адресности использования ресурсов.

Таким образом, для успешного управления развитием ИОС система оценки ее качества должна:

- определять воздействие ИКТ на учение и обучение, быть связанной с результатами обучения и стратегией обучения. Оценивать тем самым эффективность использования ИКТ;
- позволять отслеживать качественные изменения в ИОС школы на основе ИКТ (иметь качественные дескрипторы показателей);
- быть основанной на образе будущей школы и позволять отследить шаги по его достижению (дескрипторы показателей должны быть уровневые в зависимости от эффективности использования ИКТ);

- позволять определять баланс в развитии основных аспектов ИОС (шкала многомерной оценки).

В развитых странах существуют подобные национальные инструменты, используемые для развития школ, а также для аккредитации качества в области использования ИКТ, в том числе и школ по всему миру. Например, в Великобритании Naase SRF, ITEM [11] предоставляет структуру для рассмотрения использования в школе ИКТ и его влияния на совершенствование школы. Данная система оценки позволяет сравнивать школы по разным аспектам. Оцениваются аспекты: руководство и управление, планирование, изучение, оценка возможностей ИКТ, профессиональное развитие, ресурсы. Framework основана на серии дескрипторов различных уровней качества использования ИКТ в школах. Дескрипторами представлено пространство возможных состояний школы. К желаемому (конечному) состоянию относятся школы, где уровень развития по каждому из аспектов максимальный, а ИКТ преобразовали работу школы по новому. Удобство этого инструмента позволяет школам рассматривать использование ИКТ в структурированном виде и на этой основе формировать общую стратегию улучшения школы, планировать ее дальнейшее развитие.

Разработчики этой системы оценки считают, школы разных стран проходят в использовании ИКТ одинаковые этапы. Вместе с тем, было бы полезно иметь средство для такой оценки, ориентированное на реалиях российской школы [1], [3], [5], [10].

В рамках проекта «Управление развитием школьной информационно-образовательной среды» в образовательных учреждениях Адмиралтейского района Санкт-Петербурга проводится исследование систем оценки Naase SRF, ITEM (2012) с целью определения критериев и показателей системы оценки качества ИОС, возможности использования которой в практике работы школы наиболее адекватно отвечают целям управления развитием ИОС в контексте модернизации отечественного образования. Кроме того, имеет практическое значение исследование механизмов управления развитием ИОС, основанных на использовании возможностей данной системы оценки – обеспечение структуры для рассмотрения эффективности использования и влияния ИКТ на совершенствование школы.

Библиографический список

1. Алашкевич М.Ю., Гиглавый А.В. Основные положения стратегии развития единой образовательной информационной среды (2006–2010) // Вопросы образования. М.: ГУ ВШЭ, 2005. № 3. С. 54–69.
2. Асмолов А.Г., Семенов А.Л., Уваров А.Ю. Российская школа и новые информационные технологии: взгляд в следующее десятилетие. М.: Изд-во «НексПринт», 2010. 84 с.
3. Гаспикова И.Р. Показатели использования информационных технологий в образовании // Вопросы образования. М.: ГУ ВШЭ, 2005. № 3. С. 302–330.
4. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО, 2011. URL: <http://ru.iite.unesco.org/publications/3214694/>.
5. Уваров А.Ю. Кластерная модель преобразований школы в условиях информатизации образования. М.: МИОО, 2008. 380 с.
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. М.: Просвещение, 2011. 48 с.
7. Assessing the effects of ICT in education Indicators, criteria and benchmarks for international comparisons edited by Friedrich Scheuermann and Francesc Pedry // European Union/OECD, 2009. URL: <http://www.rcc.gov.pt/SiteCollectionDocuments/EfectsCTinEducation-OCDE2009.pdf>.

8. *Balanskat A., Blamire R., Kefala S.* A review of studies of ICT impact on schools in Europe. Brussels: European Schoolnet. 2006. URL: http://ec.europa.eu/education/pdf/doc254_en.pdf.

9. *Brummelhuis et al.* Four in balance Monitor 2011: ICT at Dutch schools. Kennisnet, Zoetermeer, The Netherlands, 2011. URL: <http://downloads.kennisnet.nl/algemeen/Vier-in-balans-monitor-2011-Engelse-versie-internet.pdf>.

10. ICTs in Education: State-of-the-Art, Needs and Perspectives – Indicators and Information Systems UNESCO IITE Moscow, 2001. URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125765eo.pdf>.

11. Naace, Welcome to ITEM. Nottingham. 2006–2012. URL: <http://www.naace.co.uk/ITEM>.

12. *Trucano M.* Knowledge maps: ICT in education, Washington, DC: infoDev/World Bank, 2005. URL: <http://www.infodev.org/en/Publication.8.html>.

РОЛЬ ШКОЛЫ – СОЦИОКУЛЬТУРНОГО ЦЕНТРА В СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОГО РЕБЕНКА

М.Г. Потявина

Научные руководители – проф. О.Г. Прикот, доц. В.Н. Виноградов

Ключевым направлением деятельности современной школы, определяемым Федеральным государственным образовательным стандартом второго поколения, является социализация ребенка в современном обществе. Решение этой задачи зависит от появления новых механизмов и форм социализации учащихся. Одним из наиболее эффективных инструментов социализации выступает становление школы как социокультурного центра, объединяющего усилия всего сообщества вокруг проблемы воспитания подрастающего поколения.

В статье раскрываются цели, принципы и механизмы развития ОУ как социально-культурного центра для местного сообщества, ведущим направлением работы которого выступает процесс социализации ребенка.

В условиях возрастающих социокультурных потребностей населения Санкт-Петербурга, быстро меняющихся условий среды, роста технологического и технического прогресса, необходимости развития личности для воспитания достойных граждан страны вопрос о развитии образовательных учреждений является одним из самых актуальных для Санкт-Петербурга и России в целом. Разработка модели развития ГБОУ СОШ № 125 как центра социальной культуры для местного сообщества является темой для исследования.

Ключевые слова: социальная политика, социальная культура, социальная сфера, социальность, личность, гражданственность.

Key words: social policy, social culture, social sphere, sociality, personality, civilization.

Ключевым фактором развития современной школы является ее переход на новые образовательные стандарты. Отличительной особенностью ФГОС второго поколения является то, что он рассматривается как общественный договор всех субъектов, заинтересованных в развитии ребенка как будущего гражданина страны. «Миссия ФГОС проявляется в том, что их разработка и реализация рассматриваются в качестве предмета *солидарной ответственности* главных действу-

ющих сил образования» [4]. Целью общественного договора выступает успешная социализация ребенка в современном обществе. Анализ литературы по проблеме социализации ребенка показывает, что основным понятием в этой сфере выступает «социальная идентификация» ребенка. Социальная идентификация (Social identity) – признание за человеком принадлежности к конкретной группе со стороны внешнего окружения [1]. Данное определение означает, что успех социализации определяется активным включением ребенка в деятельность различных социальных групп, окружающих образовательное учреждение. Инструментом такого включения может стать социальное проектирование, являющееся одним из важнейших элементов развития гражданских знаний и умений, выражения собственной активной позиции ребенком в общественной жизни.

Поиск путей, обеспечивающих эффективное вхождение школьника в реальную жизнь, приводит к необходимости создания модели социокультурной образовательной среды на базе школы как полифункционального, многопрофильного, разноуровневого образовательного учреждения, органически сочетающего базовое, дополнительное и общее образование, оптимизирующего образовательный процесс, повышающего в нем роль воспитательного фактора.

Еще в пореформенной России в земской школе широко применялся опыт создания культурно-природных комплексов (яснополянский опыт Л.Н. Толстого). Позитивный опыт создания социокультурных центров в советское время выражался в возрождении народных традиций и культуры малых народов, шефских связях, развитии физкультуры и спорта на базе школ. Такие школы готовили конкурентоспособных, развитых школьников, органично вписывающихся в советское общество.

Накопленный опыт по созданию социокультурных комплексов, представленный в источниках и литературе, в результатах ОЭР показывает, что в первую очередь необходимо исследовать потребности и возможности отдельного района, рассмотреть его локальные и региональные связи, изучить само сообщество, выявить его активную и депрессивную составляющую, оценить ресурсы.

Данный метод, метод организации школы как социокультурного центра для местного сообщества, получил распространение в ряде регионов страны (Новгородская область, Республика Карелия и др.), но особенно активно и широко – в Республике Саха (Якутия).

В основе создания школ – социокультурных центров микрорайона лежит метод анализа «социокультурных ситуаций» (СКС).

На чат-конференции по СКС А.М. Цирульников отметил: «Данный метод представляет собой определенный способ диагностики и анализа социокультурной ситуации школы (местной системы образования), определения на основе анализа стратегии развития, выбора и реализации жизнеспособного варианта, модели организации школьного образования. Диагностика выступает практическим инструментом осознания реальной ситуации, в которой находится образовательная система. Тип социокультурной ситуации представляет комбинацию параметров локальной культурно-исторической традиции и уровня социокультурного фона, что дает основные типы ситуаций школы – «школа в культурном центре», «в бывшем очаге культуры», «в потенциальном очаге культуры», «школа в социокультурной пустыне», а также некоторые классы смежных, промежуточных, сложных («мимикрия культурного центра», «социокультурный разлом», «герметическое новаторство», ситуация «неопознанного педагогического объекта»). Разным типам социокультурных ситуаций соответствуют выработанные на практике диф-

ференцированные стратегии развития образования – традиционно школьные, связанные с изменением современного социокультурного фона, с возрождением культурно-исторических традиций, стратегии общинного образования, инновационные, социально-образовательные. В процессе анализа собственной ситуации школьное (образовательное) сообщество приходит в конечном счете к пониманию, какая из этих или других стратегий помогает решить жизненные, образовательные проблемы в их конкретной ситуации» [5].

Опираясь на материал, изложенный выше, мы приступили к разработке концепции становления школы как социокультурного центра местного сообщества. Вместе с родителями и представителями местного сообщества мы согласовали представление о социокультурном центре, основой которого является интеграция общеобразовательной школы, ДООУ и учреждений дополнительного образования, реализующих программы дошкольного и общего образования, программы дополнительного образования, и обладающих разветвленной сетью внеклассных занятий в системе дополнительного образования (музыкальное, художественное, спортивное, иное), а также материальной базой, позволяющей использовать в процессе образования и воспитания современные технологии.

Целью образовательной системы «Общеобразовательная школа – социокультурный центр» является содействие развитию индивидуальности учащихся посредством формирования вариативной среды для саморазвития и самовыражения ребенка, использование индивидуально-ориентированных форм и способов педагогического взаимодействия с различными субъектами социальной жизни.

Для ее достижения необходимо решить следующие задачи:

1. Разработать и апробировать нормативно-правовые и организационно-методические основы функционирования социокультурного центра, объединяющего усилия всех субъектов, оказывающих влияние на социализацию ребенка.

2. Выявить, освоить и использовать в работе педагогического коллектива школы индивидуально-ориентированные формы, методы и приемы работы с учащимися.

3. Предоставить каждому ребенку, исходя из его способностей, потребностей и интересов, возможность реализовать себя, проявить свою индивидуальность в ходе образовательного процесса.

Изучение опыта по развитию районных социокультурных комплексов и центров на базе петербургских школ в конкурсе ПНП «Образование» показывает разные подходы и результаты проектирования: образовательный комплекс школы № 314 Фрунзенского района, развивавшийся по принципу: «Мой дом – мой округ – моя семья» (Директор – И.В. Французова); создание правового пространства в микрорайоне школы № 126 Калининского района, совместной деятельности школы и родителей в становлении государственно-общественного управления образованием (школа № 207 Центрального района, директор В.Ю. Коровкин), опыт проектирования сообщества как пространства гражданского общества, связанного со стратегией развития мегаполиса (В.Н. Виноградов, О.В. Эрлих) [2].

На сегодняшний день актуальной концепцией развития нашей школы является проектирование и апробация модели школы «полного дня» – школы русской культуры как социокультурного центра микрорайона, предоставляющего дифференцированное, индивидуализированное образование, соответствующее запросам государства, обеспечивающее качественную подготовку выпускников на повышенном уровне образования, достаточную для поступления в высшие учебные заведения и гарантирующую успешный выбор будущей профессии.

Организация школы как социокультурного центра микрорайона позволит создать целостное образовательное пространство, субъектами которого являются не только ученики, но и члены их семей, а также другие жители микрорайона. Эффектами работы школы станут привлечение жителей микрорайона к проведению школьных мероприятий, расширение реализуемых учащимися проектов до районного уровня – решение проблем и задач, актуальных для жителей микрорайона. Также школа, как социокультурный центр, станет площадкой для проведения культурно-просветительских мероприятий для жителей всего микрорайона. Для школы данное положение имеет большое значение, так как обеспечит единство реальной жизни и процесса образования, создаст целостность, включенность школьника в современные ему общественные процессы.

Анализ социальных потребностей населения в микрорайоне «Ржевка» показал, что для развития социокультурной образовательной среды школы актуально создание школьного открытого стадиона и спортивного зала, востребованных жителями и детьми. Социальное проектирование стратегии развития округа как пространства гражданского сообщества опирается на социально активную роль школы для жителей в период выборов органов власти и управления, на деятельность школьного музея «Старая Ржевка. Первые километры Дороги жизни», объединяющего выпускников школы и ветеранов округа.

О значении и роли общественности в социокультурной модернизации образования сказал Л.Б. Тен: «Формирование гражданского общества – долгий процесс, вспомните историю. Прежде всего, это ответственность каждого. Задействование ресурсов микрорайона зависит от понимания руководителями социокультурной модернизации и многих вещей, а еще – патриотизма. Общественное участие одно из составляющих социокультурной модернизации» [3].

Таким образом, анализ опыта становления на базе нашей школы социокультурного центра позволяет выделить следующие этапы плана управления этим процессом:

- Изучение теории и практики создания центров социальной культуры местных сообществ.
- Анализ внешних и внутренних факторов развития местного сообщества.
- Организация констатирующего эксперимента. Выбор инструментария, диагностики на входе. Организация мониторинга.
- Выдвижение гипотезы с опорой на сильную сторону фактора.
- Организация формирующего эксперимента. Мониторинг результатов.
- Презентация результатов широкой общественности.

Библиографический список

1. Большая психологическая энциклопедия. URL: <http://psychology.academic.ru/748>.
2. Виноградов В.Н., Эрлих О. Социальное проектирование становления и развития гражданского общества: создание стратегического плана развития района, города, региона. СПб.: Леонтьевский центр, 2000.
3. Тен Л.Б., Бугаев Н.И. Трансформация сети образовательных учреждений в современных условиях. URL: <http://www.sakha.gov.ru/special/node/27562>.
4. ФГОС как общественный договор. URL: <http://do.gendocs.ru/docs/index-322715.html>.
5. Цирульников А.М. URL: sanganuuo.ucoz.ru/SKS/SKS-seminar.doc.

ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ВО ВНЕУЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: ПОСТАНОВКА ПРОБЛЕМЫ

Н.В. Рязанова

Научный руководитель – проф. Н.А. Заиченко

Статья посвящена проблеме использования информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) во внеучебной деятельности. В ней описываются преимущества использования информационных технологий; приводятся основные компоненты внеучебной деятельности, описывается необходимость управления ИКТ во внеучебной деятельности.

Ключевые слова: ИКТ, информатизация образования, внеучебная деятельность, ИКТ-пространство.

Key words: Information Communication Technology (ICT), education information, extracurricular activities, ICT-space.

В эпоху информатизации образования современная школа требует квалифицированных, инициативных, информационно грамотных специалистов, способных эффективно применять современные информационные и коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности, владеть методикой использования цифровых образовательных ресурсов. Как правило, проблемы и перспективы использования ИКТ связываются с учебной деятельностью и предметными задачами, что существенно ограничивает педагогические возможности данных технологий, а под информатизацией образования обычно понимают информатизацию «образовательного учреждения, в условиях которого осуществляются основные виды педагогической деятельности, а именно: обучение, воспитание, развитие личности ребенка» [8]. Или «комплекс мер по преобразованию педагогических процессов на основе внедрения в обучение и воспитание информационной продукции, средств, технологий» [3].

Следует понимать, что использование ИКТ в школе – это реализация социального заказа современного общества на подготовку новых поколений в области информационных и коммуникационных технологий.

Коммуникационные возможности информационных технологий являются ресурсом и инструментом для формирования особой культурной среды школы, которая формируется вне урока и является, по сути, базой для формирования той особой школьной культуры, которую А.Н. Тубельский называл «укладом школы» [5].

Другая «внеурочная» ценность информационных технологий в том, что они позволяют создать мультисенсорную интерактивную среду воспитания с почти неограниченными потенциальными возможностями, оказывающимися в распоряжении и учителя, и ученика. В отличие от обычных технических средств воспитания информационные технологии позволяют развить интеллектуальные, творческие способности обучающихся, коммуникативные навыки, умение самостоятельно приобретать новые знания, работать с различными источниками информации.

С точки зрения современного состояния и перспектив развития процесса информатизации образования ученые выделяют два основных направления [1]:

- инструментально-технологическое, связанное с использованием новых возможностей средств информатики и информационных технологий для повышения эффективности системы образования;

- содержательное, связанное с формированием нового содержания самого образовательного процесса.

Внеучебная работа в любой школе является существенным элементом образа жизни школьников, профессиональной деятельности учителей и руководства учебного заведения. В связи с этим, такая деятельность, как правило, состоит из четырех основных компонентов:

- внеучебной деятельности школьников;
- внеучебной работы учителей со школьниками;
- коммуникацией школы (учителя, администрации) с родителями;
- системы управления внеучебной деятельностью.

Рассуждения на тему роли ИКТ в жизни современной школы и возможностей ИКТ в управлении внеучебной деятельностью приводят к фиксации очевидных противоречий между:

1) потребностями общества в информационно-ориентированной творчески развивающейся личности и недостаточным использованием высокого потенциала информационных технологий для ее развития;

2) наличием коммуникативного и воспитывающего потенциала информационно-коммуникационной образовательной среды и его слабой эффективностью в решении задач формирования «школьного уклада», коммуникаций всех групп влияния на систему образования – обучающихся, родителей, учителей, администрации, органов власти и проч.;

3) необходимостью формирования «ИКТ-пространства» и слабой работанностью соответствующих управленческих моделей, использующих организационно-педагогические возможности ИКТ.

Процесс использования ИКТ всеми субъектами «внеурочной коммуникации» должен и может управляться.

Исследователи в области социально-педагогических подходов к воспитанию школьников (В.Г. Бочарова, М.А. Галагузова, И.А. Зимняя, А.В. Мудрик, Т.Ф. Яркина) и информационно-коммуникационных технологий во внеучебной деятельности (Г.Е. Утегулов, З.Ф. Камальдинова, О.В. Львова, А.Л. Семенов, С.Н. Сергеев, Р.А. Щукин и др.) отмечают, что «информационные и коммуникационные технологии могут быть с успехом применены для повышения эффективности внеучебной и внеклассной деятельности школьников, в организации досуга учеников» [7]. Внеучебная работа в любой школе является существенным элементом образа жизни школьников, профессиональной деятельности учителей и руководства учебного заведения. Современные технологии позволяют всем участникам «образовательной внеурочной среды» находить новые способы коммуникации, сбора информации, обсуждения проблем и поиска ответов на вопросы любого характера и эти возможности, необходимо использовать рационально и с наибольшей пользой для всех участников коммуникации. Рациональное использование предполагает управление такими коммуникациями. Одновременно, актуальность информатизации внеурочной деятельности школьников связана и с тем, что умение вести поиск и отбор информации являются одними из важнейших составляющих стандарта общего среднего образования. Реализация современной концепции образования (стандартов в том числе) в контексте информатизации будет осуществляться, прежде всего, учителями. Деятельность учителя определяется следующими основными составляющими: видом управления, видом информационного процесса, типом средств передачи информации и управления познавательной деятельностью [2]. Следовательно, от творческого начала, от уровня

профессионально-педагогической культуры учителя и от оценки его труда и создания технологических условий зависит реализация новой концепции образования в России.

Доступность информационных ресурсов становится одним из решающих факторов эффективности деятельности современного человека. Поэтому широкое внедрение в ежедневную практическую деятельность людей и КТ не может не затрагивать образование, создает объективную необходимость их освоения в образовании.

Как отмечает в своей статье О.В. Брагина [9], «включая ИКТ в воспитательную работу, учитель формирует у обучающихся:

- нравственные компетенции – готовность жить по традиционным нравственным законам;
- коммуникативные компетенции – умение вступать в диалог, быть услышанными;
- информационные компетенции – владение информационными технологиями;
- автономизационные компетенции – способность к самоопределению и самообразованию, конкурентоспособности;
- социальные компетенции – способность действовать в социуме с учетом позиций других людей».

Использование информационно-коммуникационных технологий в педагогической деятельности открывает для преподавателей широкие возможности активизации процессов не только познания, но и воспитания индивидуальной и коллективной деятельности учащихся [6]. Компьютерные и информационно-коммуникационные технологии в подготовке учащихся могут использоваться как инструмент для реализации новых воспитательных подходов, расширяющих мировоззрение и развивающих полезные практические навыки учащихся на основе включения в повседневную воспитательную деятельность. Использование педагогом средств ИКТ существенно меняет характер организаторской, конструктивной и коммуникативной деятельности. В конечном итоге, управление формированием ИКТ-компетентности [4], как способности решать учебные задачи и в учебное, и во внеучебное время «должно быть зафиксировано (и проходить) не только в программах отдельных учебных предметов (где формируется предметная ИКТ-компетентность), но, в том числе и прежде всего, в рамках надпредметной программы по формированию универсальных учебных действий, с которыми учебная ИКТ-компетентность сущностно связана».

Библиографический список

1. *Коллин К.* Информатизация образования: новые приоритеты. URL: <http://www.ict.edu.ru/ft/004099/kolin.pdf>.
2. *Львова О.В.* Использование ИКТ для организации и проведения проектной деятельности. URL: <http://www.lib.ua-ru.net/diss/cont/170074.html>.
3. Педагогика: учеб. пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П.И. Пидкасистого. М: Педагогическое общество России, 1998. 640 с.
4. *Семенов А.Л.* ИКТ-компетентности учащихся. ИКТ как инструментальный универсальных учебных действий: подпрограмма формирования. URL: <http://ito.edu.ru/sp/publi/publi-0-Semenov.html>.
5. *Тубельский А.Н.* Школа самоопределения // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. Вып.3. М.: Инноватор, 1995. С. 75–83.

6. Утегулов Г.Е. Педагогические условия совершенствования патриотического воспитания студентов в профессиональной подготовке средствами информационно-коммуникационных технологий. URL: <http://www.pandia.ru/393834/>.

7. ИКТ в работе школы. URL: <http://www.ido.rudn.ru/nfpk/ikt/ikt6.html>.

8. Форум «Электронные образовательные ресурсы». URL: <http://eorhelp.ru/node/45796>.

9. Электронная газета «Интерактивное образование». URL: <http://io.nios.ru/index.php?rel=26&point=19&art=480>.

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНОЙ СОЦИАЛЬНОЙ СЕТИ КАК ПРОСТРАНСТВА НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧАЩИХСЯ

Н.Н. Ульянова

*Научные руководители – проф. О.Г. Прикот,
доц. В.Н. Виноградов*

В статье раскрываются возможности реализации неформального образования в рамках социальных сетей, описывается процесс социальной идентификации личности ребенка в рамках школьной социальной сети. Практические рекомендации по перспективам раскрытия образовательного потенциала школьной социальной сети сделаны на основе реализации проекта «Повышение качества образования учащихся с использованием возможностей школьной социальной сети».

Ключевые слова: неформальное образование, социальные сети, социальная идентификация.

Key words: informal education, social network, social identification.

В современном обществе социальные сети занимают важное место в организации личной и профессиональной жизни людей. Практически каждый человек ежедневно входит в социальную сеть, чтобы общаться, позиционировать свои взгляды, находить интересных собеседников, получать актуальную информацию в социальных сообществах. Впервые громко заявив о себе в 2003 году и пережив настоящий бум в 2005-м, сегодня социальные сети обзавелись целым рядом внутренних резервов, выводящих на принципиально новый уровень образовательных возможностей. Своим фактом существования социальные сети подтверждают эффективность и преимущества открытого образования – контент социальных сайтов, являющийся продуктом коллективного труда, часто получается гораздо более качественным, актуальным, наглядным, чем содержимое отдельных онлайн-ресурсов [1]. Эту особенность социальных сетей отметил создатель Facebook Марк Цукерберг: «Социальные сети – замечательное место для детей, место, где они могут многому научиться» [2].

Огромный потенциал социальных сетей сегодня может стать современной основой для организации неформального (дополнительного) образования ребенка, результаты которого являются частью Федерального государственного образовательного стандарта для общеобразовательных школ. Результатом

неформального образования может стать социальная идентификация личности ребенка. Социальная идентификация (Social identity) – признание за человеком принадлежности к конкретной группе со стороны внешнего окружения [3]. Инструментом активной социальной идентификации личности выступает социокультурная компетентность учащегося. Эта компетентность формируется в рамках технологии проектирования, представляющей собой форму творческой самореализации личности на основе раскрытия своих способностей (талантов) в открытой информационной среде.

Однако, с педагогической точки зрения, огромные возможности социальных сетей несут в себе также потенциальную опасность для детей. Неуправляемое и неподготовленное вхождение ребенка в социальную сеть содержит в себе огромное количество опасностей и рисков. Чтобы сопоставить образовательные возможности социальной сети и ее опасности попробуем свести их в одну таблицу.

Таблица 1

Образовательные возможности и риски социальной сети

Возможности	Риски
Социальные сети в интернете создаются для объединения людей в группы единомышленников и быстрого общения	Личностная безопасность в сети, безопасность личностных данных
Обилие информации, предоставляемой в неформальной (творческой) среде общения	Зависимость от потребления информации
Дискуссионность предоставляемой информации, преобладание индивидуальной точки зрения	Подчиненность стилю мышления, заимствование шаблона мышления
Неограниченные возможности общения и социализации	Виртуальное общение, отказ от непосредственного общения
Становление самосознания и развитие самостоятельности ребенка	Излишне быстрое «взросление» ребенка
Огромный перечень услуг	Финансовая опасность для ребенка

Проанализировав возможности и риски социальных сетей можно утверждать, что эффективно использовать возможности социальной сети ребенок сможет лишь в результате его целенаправленного обучения.

Что же такое социальная сеть? Социальная сеть (от *англ.* social networking service) – платформа, онлайн сервис или веб-сайт, предназначенные для построения, отражения и организации социальных взаимоотношений [4]. Такую технологическую модель социальной сети, лишенную собственных смыслов и целей, необходимо превратить в целенаправленное пространство неформального образования ребенка, сохранив ее инновационный характер, но заполнив ее целями, содержанием, приемами работы и мониторинга.

Для этого в рамках инновационного проекта «Повышение качества образования учащихся с использованием возможностей школьной социальной сети» нами была разработана специальная модель школьной социальной сети как обучающего пространства неформального образования ребенка, промежуточной ступени его работы в рамках всеобщей сети.

Задачами школьной социальной сети стали:

1. Научить ребенка безопасно работать в любой социальной сети.
2. Научить ребенка безопасно работать на примере работы в школьной сети.
3. Учить культурно и правильно работать в сети.

4. Развивать ребенка духовно-нравственно в формулировании своих образовательных запросов и социальных потребностей в общении.

5. Воспитывать детей и молодежь в неформальной форме творческой самореализации и помощи окружающим. Неформальное образование – это альтернатива не формальному, а формализованному образованию [5]. Образованию, в котором цели определяет только учитель, содержание дает он же и результат которого интересует не ребенка, а школу и родителей. Поэтому неформальное образование, объединяющее в себе дополнительное образование и воспитание, начинается с воспитания самостоятельной личности, гражданско-нравственного воспитания человека.

В ходе реализации проекта нам удалось достичь следующих результатов.

На базе школьного сообщества была создана безопасная школьная закрытая социальная сеть как пространство неформального образования учащихся. Участниками являются только учащиеся школы, их родители и педагоги. Всего 1736 участников и 46 различных сообществ по интересам. Сеть обеспечивает участников всеми возможностями для общения, обучения, планирования мероприятий и даже выполнения домашних заданий. Педагоги могут консультировать учащихся, предлагать дополнительные материалы, отвечать на вопросы родителей. Учащиеся ведут в сети коллективные проекты, а родители принимают виртуальное участие в управлении школой.

Разработана программа обучения учащихся правилам и приемам эффективной работы в школьной социальной сети. Программа охватывает учащихся с 1 по 11 классы. «Информатика в играх и задачах» – программа дополнительного образования учащихся 1–4 классов. «Школьная социальная сеть «Прикольная пятерка» – программа дополнительного образования для учащихся 5–9 классов. «Модератор» – программа дополнительного образования для учащихся 10–11 классов.

Подводя итог, можно утверждать, что современный технологический уровень образовательной среды школ впервые позволяет рассмотреть возможности социальных сетей как пространства неформального образования личности. Решение этой задачи возможно лишь на основе специальной подготовки ребенка в школе к самостоятельной работе в системе неформального образования. Подготовка ребенка должна вестись в безопасной школьной социальной сети, на основе которой создается учебная модель системы неформального обучения ребенка. Учебная работа ребенка в школьной сети позволит целенаправленно подготовить его к эффективной работе в любой социальной сети мира.

Библиографический список

1. *Далворт Майк*. Социальные сети. Руководство по эксплуатации. М.: Изд-во «Добрая книга», 2010.
2. *McGirt Ellen*. Facebook's Mark Zuckerberg: Hacker. Dropout. CEO.
3. URL: [http://www.glossary.ru/cgi-bin/gj_sch2.cgi?R1dRu.ogr;tg9!olwggw\)o9](http://www.glossary.ru/cgi-bin/gj_sch2.cgi?R1dRu.ogr;tg9!olwggw)o9).
4. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%D1%EE%F6%E8%E0%EB%FC%ED%E0%FF_%F1%E5%F2%FC.
5. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/%CD%E5%F4%EE%F0%EC%E0%EB%FC%ED%EE%E5_%EE%E1%F0%E0%E7%EE%E2%E0%ED%E8%E5.
6. URL: <http://school151spb.jimdo.com/деятельность/инновационная-деятельность/>.

НАПРАВЛЕНИЕ «КАДРОВЫЙ КАПИТАЛ»: К ОТВЕТСТВЕННОСТИ УЧИТЕЛЯ – ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА УЧИТЕЛЯ

ИЗМЕНЕНИЯ В КАДРОВОЙ ПОЛИТИКЕ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ПЕРЕХОДА НА НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ

(на примере ГБОУ СОШ № 182
Красногвардейского района Санкт-Петербурга)

В.В. Адамович

*Научные руководители – проф. О.Г. Прикот,
доц. В.Н. Виноградов*

В статье представлен взгляд руководителя школы на кадровую политику своего образовательного учреждения, обозначены первые шаги в решении трудной задачи «обновления» школы в условиях всеобщего обновления образования.

Ключевые слова: кадровая политика, компетенции, стимулирование.

Key words: personnel policy, competence, incentives.

Тенденция к совершенствованию в системе образования предполагает не только поддержание традиционных управленческих способов и методов работы с персоналом, но и внедрение новых для системы образования форм комплектования и управления педагогической командой.

Основными направлениями в работе с персоналом традиционно являются: отбор, адаптация, оценка качества работы, повышение квалификации. Новое время влечет за собой и новый подход к кадровой политике на всех этапах работы с персоналом.

Условия введения нового федерального государственного стандарта образования как крупной системной инновации требуют:

- от педагогов – быстрой и массовой смены профессионального мировоззрения, смены профессиональной позиции, технологического перевооружения, перестройки содержания образования и способов его интерпретации, овладения навыками проектирования образовательного процесса;
- от руководителей – способности к гибкой и мобильно меняющейся организации целостного образовательного процесса; повышения ответственности за условия и качество реализации образовательных программ; выстраивания договорных отношений с родителями и социальными партнерами;

- от методической службы – организации эффективного методического сопровождения, ориентированного на обеспечение готовности педагогических работников к введению и реализации ФГОС НОО.

Создание такой системы помощи и поддержки – задача непростая, многоплановая. Требуется сформировать у педагогов новое «сознание», то есть согласно изменившимся внешним требованиям к педагогу, должны измениться и его внутренние требования к себе, в том числе как к профессионалу.

Предметная компетентность требует от учителя умения адаптировать научные знания, последние научные разработки с целью повышения интереса учащихся, умение управлять индивидуальным образовательным маршрутом ученика.

Психологическая компетентность – развития в себе рефлексивной культуры (умение анализировать свою работу, оценивать результат своей деятельности).

Методическая компетентность требует использования современных форм и методов работы.

Готовность к инновациям делает из педагога лидера в своем деле, «заставляет» его участвовать в различных конкурсах, внедрять инновационные продукты.

Все это ведет к изменению кадровой политики¹ всего учебного заведения: педагога надо мотивировать на подобные изменения, научить работать по-новому, показать путь к этим изменениям.

Нашей школе в 2011 году исполнилось 30 лет. Вместе с первым ее директором сегодня в школе работают педагоги, которые 1 сентября 1981 года эту школу открывали. Новый руководитель пришла в школу в качестве учителя в 1991 году, и многих из ныне работающих педагогов считает своими учителями в профессии. Поэтому кадровый вопрос оказался для нового директора не просто актуальным, как и для всех, но и болезненным. Было очевидно, что педагогический коллектив во многом выработал свой ресурс, многие педагоги уже работают по инерции и трудно поддаются новым веяниям. А ситуация вокруг требовала и продолжает требовать серьезных изменений от педагога в первую очередь.

Коллектив в школе очень стабильный (52% работают в школе более 10 лет). Но при его стабильности еще и достаточно возрастной. Средний возраст педагогов – 52 года. И это одна из проблемных характеристик педагогических кадров школы.

Что делать? Есть, как минимум, два способа решения:

- 1-й – «быстрый» революционный. Замена педагогов в течение 1–2 лет. Но революция в отдельно взятом школьном государстве нежелательна: в школе есть хорошие традиции и достаточно крепкий и дружный коллектив, ломка его только могла усугубить ситуацию, и новый руководитель, которого воспитал сам коллектив, потерял бы «бонус», а именно – доверие и поддержку педагогов.
- 2-й способ – «долгий» эволюционный. Постепенная смена кадров, обучение давно работающих педагогов новым формам и приемам, переобучение учителей. При этом возрастные педагоги остаются в школе в качестве советников, наставников, консультантов, учите-

¹ Кадровая политика – совокупность правил и норм, целей и представлений, которые определяют направление и содержание работы с персоналом. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/Кадровая_политика.

лей надомного индивидуального обучения, работая на неполную нагрузку. Да, этот путь дольше, он годится в тех случаях, когда у учителя есть желание работать, а не дорабатывать, и когда учитель обладает знаниями и опытом, который востребован и может быть использован в современной ситуации.

В 2007 году в школе было разработано Положение о кадровой политике, согласно которому опытные педагоги имеют определенные гарантии (например, при распределении учебной нагрузки), но при этом Положение предусматривает работу по обновлению и омоложению коллектива. Так, при приеме на должность учителя педагогов со стажем от 10 лет и менее предусмотрены определенные процедуры для адекватной адаптации нового человека в старом сложившемся коллективе.

За последние 1–2 года кадровая ситуация обострилась, по нескольким причинам:

1. Произошла полная смена всего административного аппарата школы.
2. Сформировались новые структуры и виды деятельности в школе (ШСК, информационный центр, дистанционное обучение детей-инвалидов).
3. Введена новая система аттестации: педагоги в возрастной кагорте от 55 лет и старше предпочитают меньшую заработную плату, без учета квалификационной категории, тем рискам и психологическим трудностям, которые несет с собой новая процедура аттестации.
4. Изменились внешние требования к квалификации педагога, его умениям и методам преподавания, уровню освоения новых образовательных технологий.

При создании новой программы развития школы в рамках работы в части кадровой политики нами был скорректирован «образ педагога школы».

В качестве результатов деятельности определяем следующие:

1. Повышение технической грамотности педагогов.

В 2010 году в школе было около 15% работников, которые владели компьютерной грамотностью и активно использовали интернет- и мультимедиа технологии (один из которых – учитель информатики и 2 – зам. директора).

Сегодня картина ровно иная – 15% педагогов не применяют мультимедиа, не используют интернет-технологии, при этом некоторые из них владеют компьютерной грамотностью на начальном уровне.

Действия администрации для достижения результата:

- Разъяснение новых нормативных документов на педагогических советах и совещаниях.
- Организация корпоративного обучения (по работе с электронным дневником, по дистанционному обучению детей-инвалидов).
- Разработка и реализация программ по индивидуальным консультациям и индивидуальному обучению отдельных учителей.
- Создание возможно благоприятных условий для технического развития педагогов.

2. Политика школы в области стимулирования педагогов.

В данном направлении разработаны и реализуются:

- Положение о доплатах и надбавках, которое каждый год пересматривается и дополняется;
- Положение о Фонде стимулирующих надбавок за качество труда учителя, с использованием методики расчета, предложенной городом;

- Перечень Критериев по доплатам за качество работы классных руководителей;
- Перечень Премияльных выплат педагогам доп. образования за результативность работы.

К проблемам, решение которых запланировано в будущих периодах и требующих дополнительного исследования, можем отнести следующие:

- низкая активность учителей в конкурсном движении;
- низкая творческая активность учителей (безынициативность);
- низкая внутренняя мотивация (эмоциональное выгорание);
- медленный переход к активному использованию новых педагогических технологий (опытные педагоги тяжело отказываются от годами наработанных приемов).

Способы решения этих проблем могут быть следующими:

- После аналитической работы и при выявлении проблем следует организовывать обучающие педагогические советы и семинары на базе школы.
- Индивидуальная кропотливая работа с каждым педагогом по разъяснению необходимости перемен, нахождения именно для него способов и методов обучения новому.
- Проведение декады открытых уроков.
- Введения ученического рейтинга педагогов школы (среди выпускников).
- Личный пример руководителей: участие членов администрации в различных конкурсах (в том числе педагогических).
- Создание благоприятных условий для работы педагога (техническое обеспечение, улучшение условий труда, «забота» об отдыхе, помощь в решении личных проблем).
- Повышение самооценки самих педагогов (создание ситуации успеха, повышение статуса).
- Поддержка школьных традиций.

Библиографический список

1. Моисеенко Е. Кадровая политика школы. URL: <http://osvita.ua/school/manage/>.
2. Проект Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». URL: <http://минобрнауки.рф/документы/1249>.
3. Федеральные государственные образовательные стандарты. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/336>.
4. Новый взгляд на систему аттестации учителей. ИА АмурПРЕСС. URL: http://amurpress.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=10945:2012-10-03-04-07-16&catid=1:latest-news&Itemid=69.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ: МЕЖПРЕДМЕТНЫЙ ПОДХОД

О.Д. Желнова

Научный руководитель – проф. Е.В. Пискунова

В статье освещается сущность понятия «профессиональное развитие», а также предпринимается попытка выявить сходство и различие трактовок данного понятия с позиции разных наук и концепций.

Ключевые слова: профессиональное развитие, становление, формирование, концепции профессионального развития, личность.

Key words: professional development, becoming, formation, conception of professional development personality.

Динамичные изменения последних десятилетий во всех сферах жизни современного общества способствуют формированию и развитию сильной личности, преобразующей социальную действительность. Сегодня развитие человеческого потенциала является доминирующим и ориентировано на повышение качества жизни, расширение возможностей человека во всех областях. На первый план выдвигается способность быть субъектом своего развития, самостоятельно находить решения значимых проблем в условиях быстро меняющегося мира. Среди областей широкой сферы развития человеческих ресурсов многие специалисты главенствующую роль отдают профессиональному развитию личности. Профессиональное развитие обычно отождествляют с прогрессивным развитием человека: созреванием, формированием, саморазвитием, самосовершенствованием [5].

Существуют различные определения рассматриваемого понятия, которые дополняют друг друга. «Профессиональное развитие» включает в себя направление профессионального выбора, линию построения карьеры, особенности профессионального поведения на работе, наличие профессиональных достижений, удовлетворенность от процесса и результатов труда, эффективность образовательного поведения личности, смена или стабильность рабочего места, профессии.

В психологии нет однозначного определения понятия «развитие». Оно тесно связано с понятиями «становление» и «формирование», которые в отдельных науках, особенно в педагогике, используются как синонимы [3]. В психологии под развитием понимается процесс изменений в сознании и поведении индивида: качественные перестройки в психических процессах и их взаимосвязях, появление новых мотивов и интересов, способствующих обретению новых психических свойств. Л.И. Анцыферова под развитием понимает «основной способ существования личности: психическое и социальное становление личности не ограничено какими-то определенными отрезками времени. Оно осуществляется на всех этапах жизненного пути человека. Период зрелости не может рассматриваться как конечное состояние, к которому направлено развитие и которым оно завершается. Наоборот, чем более зрелой в социальном и психологическом смысле становится личность, тем более возрастает ее способность к дальнейшему развитию» [1]. Таким образом, нескончаемый процесс становления – характерная черта психологической

организации личности и одно из обязательных условий ее способности к непрерывному безграничному развитию.

Педагогика рассматривает профессиональное становление личности как процесс решения профессионально значимых задач – познавательных, коммуникативных, морально-нравственных, в ходе которого специалист овладевает необходимым комплексом связанных с его профессией деловых и нравственных качеств [4]. В ходе развития личности происходит и становление ее целостности. По мнению К.М. Левитана, эта целостность представляет собой направленность, которая позволяет обеспечить непрерывность, преемственность всех периодов развития личности, а также раскрытие необходимых отсутствующих качеств личности.

Проблема становления и развития человека как профессионала в деятельности исследуется и новой наукой – *акмеологией*.

Авторы акмеологической концепции профессионального развития отмечают, что профессионализм личности достигается в процессе формирования профессионально важных способностей, развития личностно-деловых качеств, расширения пространства личности, ее профессионального и нравственного «обогащения», рефлексивной организации, рефлексивной культуры, творческого и инновационного потенциала, мотивации достижений, раскрытия творческого потенциала и наличия сильной и адекватной мотивации [2]. Акмеологи подчеркивают, что, даже достигнув высокого уровня профессионализма, специалисты не перестают развиваться.

Большинство ученых, занимающихся проблемой профессионального развития, признают, что развитие личности профессионала осуществляется путем систематического усовершенствования, расширения и подкрепления спектра знаний; развития личностных качеств, необходимых для освоения новых профессиональных знаний, навыков и умений. Профессиональное развитие должно быть не формальностью или обязанностью, а образом мышления, полезной привычкой. В различных формулировках утверждается также необходимость профессионального развития личности в течение всей жизни.

Многолетнее глубокое изучение учеными проблемы профессионального развития личности специалиста нашло свое отражение в отечественных и зарубежных концепциях разных авторов. Помимо вышеупомянутых концепций существуют и другие концепции профессионального развития личности, которые по-разному определяют сущность профессионального становления специалиста, его трансформацию и развитие.

Л.М. Митина в своей концепции профессионального развития рассматривает модели адаптивного поведения и профессионального развития личности. Принципиальным для автора является отсутствие связи между возрастом человека и его профессиональным развитием [6].

Э.Ф. Зеер в своей концепции выделяет четыре стадии профессионального развития личности, основанием которой является социальная ситуация развития и уровень реализации в профессии. Периодизация профессионального развития опирается на хронологический возраст человека.

В основе концепции А.Т. Ростунова стоит создание эффективной системы управления формированием профессиональной пригодности, под которой он понимает совокупность индивидуально-психологических особенностей человека, обеспечивающую наибольшую эффективность его общественно полезной деятельности и удовлетворенность своим трудом [6].

В самой популярной в настоящее время концепции «карьерной зрелости» Д. Сьюпера даются описания рядов стадий и этапов профессионального развития, имеющих самостоятельные задачи: «пробуждение»; «исследование»; «сохранение»; «снижение» [6]. Стадии сопоставляются с этапами жизненного пути, то есть с возрастом человека. Здесь в качестве основного механизма профессионального развития рассматривается развитие Я-концепции при соотнесении опыта собственных достижений и личностных проявлений с социальными требованиями, при идентификации значимым другим и проигрывании различных социальных ролей.

Процесс профессионального развития, по мнению Д. Холланда (типологическая теория), ограничивается определением самим индивидом личностного типа, к которому он относится, поиском профессиональной сферы, соответствующей собственному типу, выбором одного из четырех квалификационных уровней этой сферы [6].

Сходство работ разных ученых по данной теме состоит в методологической общности подходов и принципов. Различия просматриваются в концентрации исследований на формах профессионального развития. Одни большее значение придают профессиональному становлению, другие – процессу профессионализации, третьи – личностно-профессиональному развитию.

Проблема профессионального развития особенно актуальна в настоящее время. В условиях модернизации российского образования резко повысился спрос на квалифицированного, творчески мыслящего, конкурентоспособного учителя, стремящегося к непрерывному образованию и совершенствованию личностных и профессиональных качеств.

Библиографический список:

1. *Анцыферова Л.И.* Методологические проблемы формирования и развития личности. К психологии личности как развивающейся системе // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. 365 с.
2. *Деркач А.А. Зазыкин В.Г.* Акмеология: учеб. пособие. СПб.: Питер, 2003. 256 с.
3. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006. 240 с.
4. *Левитан К.М.* Личность педагога: становление и развитие. Саратов: Изд-во ун-та, 1991. 168 с.
5. *Поташник М.М.* Управление профессиональным ростом учителя в современной школе: метод. пособие. М.: Центр педагогического образования, 2009. 448 с.
6. Цитируется по статье *О.А. Козыревой* «Концепции профессионального развития» // Начальная школа плюс До и После. 2008. № 5. С. 1–5.

СРЕДА ШКОЛЫ КАК РЕСУРС ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ПЕДАГОГА

Т.В. Коробицына

Консультант – проф. Н.А. Заиченко

Научный руководитель – проф. Л.С. Илюшин

Сегодня мир переживает серьезные изменения в отношении к образованию. Основным направлением педагогики сегодняшнего дня признан лично ориентированный подход к профессиональной деятельности педагога. Так, приоритетом профессионального роста педагогических работников является необходимость профессиональных знаний, умений, навыков на современном научном уровне по важнейшим разделам педагогики и психологии, создание условий для личного роста и развития творческой личности педагога. В современной системе открытого информационного пространства очень важно, чтобы среда отдельно взятого образовательного учреждения способствовала формированию у учителя потребности профессионального развития.

Ключевые слова: внутренняя среда организации, среда школы, мотивация к саморазвитию и самообразованию.

Key words: the internal environment of the organization, for schools, for self-motivation, self-education.

Меняющаяся ситуация в системе общего образования формирует и новые образовательные потребности педагогов. Сегодня педагог должен быть и хорошо обученным специалистом, и учителем-профессионалом, не только виртуозно владеющим педагогической технологией, но и способным к самооценке собственной деятельности.

Перед каждым руководителем стоит важная задача анализа внутренней среды школы – выявление и изучение проблем ее жизнедеятельности с целью создания условий для профессионального развития педагога в среде школы.

Среду образовательного учреждения можно рассмотреть как внутреннюю среду организации.

Внутренняя среда организации является источником ее жизненной силы. Она включает в себе тот потенциал, который дает возможность организации функционировать, а, следовательно, существовать и выживать в определенном промежутке времени. Но внутренняя среда может быть также источником проблем и даже гибели организации в том случае, если она не обеспечивает необходимого функционирования организации.

Внутренняя среда организации, по мнению Штейнера и Майнера, состоит из внутренних факторов организации, которые являются результатом управленческих решений – это цели, структура, задачи, технологии, люди.

Информация о внутренней среде необходима, чтобы определить внутренние резервы, потенциал, на которые организация может рассчитывать в конкурентной борьбе для достижения поставленных целей. Важно то, что помимо производства продукции, оказания услуг организация обеспечивает возможность существования своим работникам, создает определенные социальные условия для их жизнедеятельности [9].

Как известно, абстрактной среды не существует. Есть конкретный общественный строй, конкретные условия жизни человека, его семья, работа, друзья. Естественно, человек достигает более высокого уровня развития там, где ему, во-первых, предоставляются наиболее благоприятные бытовые условия, а во-вторых, предъявляются четкие, понятные, обоснованные требования.

Несмотря на важность всех звеньев среды, особое значение в создании конкурентоспособной организации занимают люди. Так как результат деятельности организации напрямую зависит от способностей, квалификации, отношения к труду всех сотрудников, то, с одной стороны, человек вносит в нее что-то свое, в определенной степени влияет на нее, изменяет ее, но в то же время, и среда влияет на каждого отдельно взятого человека.

Уровни воздействия среды определил известный исследователь Х. Хефт. Он писал, что воздействие физической среды происходит на трех уровнях. Первый уровень – это прямое физическое воздействие; второй – социальное взаимодействие: все субъекты образовательного процесса испытывают постоянные фрустрации; третий уровень связан с механизмом средового *самоподтверждения*, который посредством повседневного взаимодействия в заданных условиях определяет субъективный и объективный социальный статус человека и уровень его самоуважения [5],[2].

Среда, чтобы стать ресурсом профессионального роста педагога, должна быть комфортной и безопасной. Среда школы должна мотивировать творчество, самореализацию и самообразование как ведущие факторы профессионального развития педагога.

Задача управления состоит в создании таких организационных условий и в применении таких методов, которые позволили бы человеку, реализовывая свой личностный потенциал, добиться профессионального роста.

Чтобы принять квалифицированное решение, способствующее развитию школы, и выбрать верные направления преобразований, нужно быть хорошо осведомленным о внешнем окружении, располагать информацией о наличии ресурсов, понимать, насколько готовы к переменам педагоги.

Сегодня, для того чтобы педагоги были способны выполнять полный спектр своих служебных обязанностей, они должны уметь определить собственную потребность в повышении квалификации, в технических средствах, которые хотели бы применять для увеличения эффективности своего труда. Такая подготовка является основной составляющей развития организации и саморазвития педагога. Она может включать формальное обучение, получение второго образования, перенимание опыта коллег и другие виды деятельности, ведущие к изменениям в навыках и умениях, которые затем будут использованы на практике.

Игорь Вачков [3] пишет о том, что эмоциональная насыщенность педагогической деятельности вынуждает учителя пристально изучать себя как профессионала. При этом не только происходит осознание тех или иных профессионально значимых качеств личности, но и формируется определенное отношение к себе. Профессиональное самосознание учителя определяется как осознание педагогом себя, во-первых, в системе профессиональной деятельности, во-вторых, в системе педагогического общения, в-третьих, в системе собственной личности.

«Механизмом развития и саморазвития, в свою очередь, выступает самопознание и самоанализ деятельности. В первую очередь, это осознание педагогом своих потенциальных возможностей и профессиональных

проблем» [6]. В то же время это скрытый от непосредственного наблюдения самоанализ, когда явления педагогической деятельности соотносятся учителем со своими действиями, что может привести и к творческому застою, и к профессиональному выгоранию, и даже к профессиональной деформации личности учителя.

Если учитель понимает как позитивные, так и негативные стороны своей профессиональной деятельности, то он признает в определенной степени свое несовершенство и, следовательно, является открытым для изменения ситуации.

Важная проблема развития положительной роли учителя в преобразованиях, которые необходимы системе образования, рассматривается в докладе Международного Саммита, посвященного профессии учителя: «Как сделать профессию учителя профессией будущего. Уроки со всего мира» [4].

В материалах доклада отмечается, что профессиональное развитие нужно согласовывать и с карьерным маршрутом учителя, и с различными изменениями: как в школе, так и в системе в целом. На уровне индивидуальной карьеры самыми важными остаются такие инструменты, как профессиональное обучение (обучение на рабочем месте), аттестация, система поощрений – все они тесно взаимосвязаны. В то же время обучение компетенциям, развитие доверия и сотрудничества между учителями – путь к созданию стабильного профессионального коллектива и профессиональному развитию каждого учителя.

Результаты международного исследования процесса школьного преподавания и обучения TALIS 2011 года показали, что учителя считают наиболее эффективной методикой профессионального развития, которая предполагает долгосрочные программы повышения квалификации либо поддерживает совместную научно-исследовательскую работу.

Формирование и развитие профессионально-личностной сферы специалиста происходит под влиянием уникальной среды образовательного учреждения, а современные механизмы самооценки являются мотивом для самообразования и, как следствие, – для профессионального развития и профессиональной социализации педагога.

Для создания среды школы необходимо определить условия, при которых результаты профессионального развития учителя будут более эффективны:

- готовность педагога к непрерывному образованию;
- самостоятельность в выстраивании траектории самообразования;
- готовность педагога к распространению собственного опыта;
- доверие педагога к коллегам и администрации.

В быстро развивающемся мире необходимо иметь быстро подстраивающееся под изменения экономики образование, а это возможно только при условии создания среды, элементы которой будут способствовать профессиональному развитию и саморазвитию педагогов.

Библиографический список

1. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология М.: Изд-во УРАО, 1998. 576 с.
2. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: пер. с англ. / общ. ред. А.Д. Логвиненко. М.: Прогресс, 1988. 464 с.
3. Журнал «Школьный психолог». ИД «Первое сентября». 2000. № 13.

4. Как сделать профессию учителя профессией будущего. Уроки со всего мира // Аналитический доклад международного саммита, посвященного профессии учителя / пер. с англ. Л.И. Заиченко, ред. Н.А. Заиченко. СПб: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ – СПб, 2011. 144 с.

5. *Мейс Уильям / Гарри Хефт*. Экологический подход: в: Е. Брюс Голдстейн (ред.), энциклопедии воспитания, Лондон: SAGE, 2010. С. 375–380.

6. Проект «Самообразование как фактор устойчивого профессионального роста педагога». Портал информационной поддержки руководителей образовательных учреждений. URL: <http://www.menobr.ru/materials/26/28342/>.

7. Физическая школьная среда как предиктор здоровья и благополучия субъектов образовательного процесса (обзор зарубежных исследований). 2012. № 1. URL: http://psyjournals.ru/psyclin/2012/n1/49968_full.shtml.

8. *Berry M.A.* Healthy school environment and enhanced educational performance the case of Charles Young elementary school. Prepared for the Carpet and Rug Institute. Washington, 2002, January 12.

9. *George A. Steiner, John B. Miner.* Management Policy and Strategy. N-Y.: Macmillan, 1977, pp. 19–20.

10. *McGregor D.* Leadership and motivation. N-Y., 1964.

СЕТЕВЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОБЪЕДИНЕНИЯ КАК ВИД УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ СТРУКТУРЫ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

В.М. Максимчук

Научный руководитель – проф. Л.С. Илюшин

Проблема соотношения традиций и инноваций в управленческой системе современной школы будет в данной статье рассмотрена через призму сетевых педагогических объединений, представленных функционированием творческих групп, проблемных групп, модальных групп (творческих лабораторий).

Ключевые слова: творческая группа, проблемная группа, модульная группа (творческая лаборатория), сетевые педагогические объединения.

Key words: creative group, a research group, modular group (creative laboratory), network pedagogical Association.

Формула успеха современной школы заключается в достижении тех задач, которые стоят перед каждым из участников образовательного процесса, перед школой как образовательной системой в целом, которая одновременно должна быть хранителем традиций и подвергаться современным инновационным изменениям, быть способной к саморазвитию и осознанию необходимости развиваться.

Ученые (Т.И. Шамова, М.М. Поташник, Н.П. Капустин и др.) считают, что управление инновационным процессом в контексте целостного развития школы должно осуществляться комплексно и включать следующие аспекты:

- работу с педагогическими кадрами, направленную на создание предпосылок для инновационно-педагогической деятельности;

- работу с учащимися, предполагающую изучение и учет интересов и образовательных потребностей учащихся, создание условий для адаптации детей к происходящим преобразованиям;
- работу с родителями, направленную на формирование позитивного отношения семьи к вводимым в школе новшествам и привлечение родителей к участию в инновационном процессе [5].

Инновационные изменения должны строиться на эффективно выстроенных отношениях администрации и учителей, учителей и родителей, педагогического коллектива и учащихся. В этих отношениях должно превалировать осознание собственной важности и ценности в жизни школы. Данные отношения должны способствовать созданию атмосферы успешности в школьной среде, повышению мотивированности к учебе учеников, стремлению педагогов к повышению профессионального уровня и компетентности.

А.В. Тодосийчук выделяет следующие этапы развития инноваций: на первой стадии исследуются проблемы «выявления закономерностей развития обучения и воспитания, разрабатываются информационные модели (проекты) будущих образовательных новшеств. На второй – осуществляется их экспериментальная апробация в учебно-воспитательном процессе проектирования образовательных (педагогических) новшеств. На заключительном, третьей стадии осуществляется освоение и последующее тиражирование (распространение) новшества» [4].

Создание и функционирование сетевых групп как вида управленческой деятельности позволяет решать современные педагогические задачи. Исходя из этого, управление инновационным процессом можно рассматривать как «управление следующими взаимосвязанными и взаимообусловленными процессами:

- выполнения предписаний и рекомендаций вышестоящих органов управления образованием;
- внедрения в педагогическую практику новых достижений педагогической науки и смежных наук;
- освоения передового педагогического опыта» [3].

Сетевые педагогические объединения – новое звено в управленческой структуре школы (под управлением понимается элемент, функция организации, обеспечивающая сохранение определенной структуры, организованных систем, поддержание режима их деятельности, реализацию их программы и целей) [2]. Их главной особенностью является возможность мобильного эффективного достижения задач, планомерно стоящих перед школой или возникших из проблемных ситуаций. Характер сетевых педагогических объединений носит субъектно-объектный характер: они могут создаваться как по инициативе администрации школы, так и по инициативе педагогов, школьников, родителей, сотрудников службы сопровождения. В отличие от методических объединений учителей, сетевые педагогические объединения носят временный характер, конкретные цели и задачи и могут включать в себя разнообразный спектр педагогических профессий: учитель, социальный педагог, психолог, тьютор и т.д. Это делает функционирование сетевых педагогических объединений более гибким, когда нет необходимости вовлечения в инновационную, опытно-экспериментальную, исследовательскую деятельность всего педагогического коллектива.

Под определением сетевых педагогических объединений подразумевается следующие виды:

- творческая группа;
- творческая лаборатория (модульная группа);
- проблемная группа.

Функционирование каждого вида определено следующими направлениями:

- учебной; воспитательной; развивающей – связанные с организацией образовательного процесса;
- методика преподавания; инновационные технологии; универсальные компетенции – связанные с накоплением педагогического опыта и повышением профессионального уровня.

Основным идейным ядром каждого вида является:

- у творческой группы – деятельность педагогов направлена на развитие ребенка, его творческого потенциала на основе совместного творческого процесса и творческого конечного результата;
- у проблемной группы – деятельность опытных педагогов по решению существующей проблемы, требующей скорейшего решения;
- творческая лаборатория (модульная группа) – деятельность педагогов направлена на освоение определенных методических и предметных знаний педагога через применение инновационных форм и технологий.

Критерием оценки эффективности управления развитием школы, по мнению В.С. Лазарева, является рациональность выбора общей и частных целей инновационной деятельности в школе: поставленные цели максимально соответствуют возможностям решения актуальных проблем школы [1].

Внедрение новых педагогических технологий, становление новых управленческих связей, развитие профессионального общения – все это относится к основным видам деятельности современной школы, и тем самым определяет важную роль сетевых педагогических объединений в учебно-воспитательном процессе.

Библиографический список

1. Лазарев В.С. Системное развитие школы. М.: Педагогическое общество России, 2002.
2. Мазур З.Ф. Управление инновациями: социально-образовательный аспект. М., 2001.
3. Сидоров В.С. Инновации в сельской школе: теория и практика управления: монография. Шадринск, 2006.
4. Тодосийчук А.В. Теоретико-методологические проблемы развития инновационных процессов в образовании. М., 2005.
5. Шамова Т.И., Третьяков П.И., Капустин Н.П. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. Т.И. Шамовой. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ: СУЩНОСТЬ ПОНЯТИЯ В КОНТЕКСТЕ РАЗВИТИЯ

М.А. Никифорова

Научный руководитель – проф. Л.С. Илюшин

В условиях модернизации российского образования, в связи с интеграцией экономических и бизнес категорий в образование, расширения менеджеральных функций руководителей образовательных учреждений, особую значимость приобретает повышение эффективности управления персоналом. Одной из важнейших задач руководителей ОУ в сфере управления персоналом является организация процесса профессионального становления начинающего учителя.

Ключевые слова: начинающий учитель, проблемы профессионального становления.
Key words: novice teacher, professional development issues.

В условиях модернизации российского образования, в связи с интеграцией экономических и бизнес категорий в образование, расширения менеджеральных функций руководителей образовательных учреждений, особую значимость приобретает повышение эффективности управления персоналом, которое является наиболее важным звеном в общей системе управления образовательным учреждением. Это связано с возрастающей ролью личности учителя, повышением уровня его ответственности, знанием его мотивационных установок, умением их формировать и направлять в соответствии с задачами, стоящими перед образовательными учреждениями [3]. Ориентация на более полное использование ресурсов учителя, раскрытие его потенциала в процессе его профессиональной деятельности является основой эффективной деятельности образовательного учреждения.

Одной из важнейших задач руководителей ОУ в сфере управления персоналом становится организация процесса профессионального становления начинающего учителя.

Прежде чем говорить о проблемах, которые возникают в процессе профессионального становления начинающего учителя, следует установить, кто относится к данной категории и определить сущность понятия «профессиональное становление».

Интерес к проблеме профессионального становления проявляли многие ученые-исследователи, среди них: Э.Ф. Зеер, Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, К.М. Левитан, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Ю.П. Поваренков, Е.А. Рябоконе, В.И. Слободчиков, О.И. Суслова и др. В своих исследованиях ученые по-разному определяют понятие «профессиональное становление», сопоставляют его с такими понятиями, как «профессиональная подготовка», «профессиональная готовность», «профессиональное развитие», «профессиональное формирование», «профессиональное мастерство», «профессиональная направленность», «профессиональное самоопределение», «профессиональная пригодность», «профессионализация», «идентификация личности с профессией», «самореализация в профессии», «вхождение в профессию»

Термин «становление» часто используется в педагогике, психологии, философии. Его определение дается по-разному и соответственно используется в разных контекстах. По Гегелю, «становление» выступает в качестве пер-

вой истины», являющейся отправным пунктом всего последующего развития, начальной точкой возникновения, порождения вещей и явлений [1]. В словаре С.И. Ожегова находим, что становление есть «возникновение, образование чего-то в процессе развития». В словаре синонимов русского языка «становление» образует синонимичный ряд со словами «развитие», «формирование», «образование», «эволюция» [9]. Педагогический словарь (А.Ю. Коджаспиров и Г.М. Коджаспирова) определяет становление как приобретение новых признаков и форм в процессе развития, приближение к определенному состоянию. [11] В исследованиях В.И. Слободчикова процесс становления рассматривается как составляющая процесса развития. Ученый отмечает, что категория «развитие» одновременно удерживает в себе как минимум три процесса: становление, формирование, преобразование. Становление – это «переход от одного определенного состояния к другому – более высокого уровня; единство уже осуществленного и потенциально возможного». Формирование – оформление («обретение формы») и совершенствование; единство цели и результата развития – преимущественно относится к социально-культурным структурам. Преобразование – саморазвитие и смена основного жизненного вектора, кардинальное изменение – преимущественно относится к духовно-практическим структурам. Т.В. Кудрявцев рассматривает «становление» как длительный процесс развития личности с начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности. Э.Ф. Зеер считает, что становление – «это большая часть онтогенеза человека, которая охватывает период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни».

Мы будем придерживаться той точки зрения, что «становление» является одной из составляющих процесса развития. И если рассматривать данное определение в контексте временных рамок, то «становление» – это начальный этап профессионального развития, а профессиональное развитие – это период с начала формирования профессиональных намерений до завершения профессиональной жизни.

В психолого-педагогической литературе в существующих определениях понятия «профессиональное становление» прослеживается три подхода:

- 1) социальный (социальная обусловленность явления);
- 2) психологический, данный подход имеет две трактовки: развитие личности через профессию и самореализация личности через профессию;
- 3) педагогический, рассматривающий исследуемый вопрос с позиций управления данным процессом.

Ю.П. Поваренков, считает, что профессиональное становление – это «сфера социальной практики, где тесно переплетаются интересы общества и конкретного человека... и его сущность заключается в превращении индивида в профессионала, способного оказывать активное влияние на развитие профессиональной деятельности и профессиональной общности в целом» [10].

Э.Ф. Зеер профессиональное становление личности увязывает с профессиональной деятельностью, понимая его как «процесс прогрессивного изменения личности под влиянием социальных воздействий, профессиональной деятельности и собственной активности, направленной на самосовершенствование и самоосуществление». Под профессиональным становлением названный автор подразумевает «развитие личности в процессе выбора профессии, профессионального образования и подготовки, а также продуктивного выполнения профессиональной деятельности» [4]. Вместе с тем Э.Ф. Зеер не

ограничивается данным определением и дополняет его, включая такие характеристики, как формирование профессиональной направленности, компетентности, социально значимых и профессионально важных качеств и их интеграцию, готовности к постоянному профессиональному росту, поиск оптимальных приемов качественного и творческого выполнения деятельности в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями человека. Э.Ф. Зеер также высказывает мнение о том, что, выбирая профессии, осваивая их, профессионально совершенствуясь, личность изменяется: обогащается направленность, формируется опыт и компетентность, развиваются профессионально важные качества.

Н.В. Матолыгина полагает, что профессиональное становление – это динамическое свойство личности, связанное с формированием и развитием личностных и профессиональных качеств, осознанным отношением к избранной профессии, влияющим на профессиональную подготовку и профессиональную деятельность. Вместе с тем, как отмечает названный автор, профессиональное становление характеризуется постоянной потребностью в саморазвитии, в преобразовании жизни и себя как личности [7].

К.М. Левитан исследует этот термин как решение профессионально значимых, все более усложняющихся задач – познавательных, морально-нравственных и коммуникативных, в процессе чего профессионал овладевает необходимым комплексом, связанным с его профессией деловых и нравственных качеств [6].

По мнению А.К. Марковой, профессиональное становление – это продуктивный процесс развития и саморазвития личности, освоения и самопроектирования профессионально ориентированных видов деятельности, определение своего места в мире профессий, реализация себя в профессии и самоактуализация своего потенциала для достижения вершин профессионализма. Профессиональное становление личности, по мнению А.К. Марковой, обогащает психику, наполняет жизнедеятельность человека особым смыслом, придает профессиональной биографии значительность.

Г.М. Белокрылова, полагает, что это процесс самореализации личности в профессиональной деятельности на основе наиболее полного использования своих способностей и возможностей. Л.И. Белозерова придерживается той же точки зрения, она трактует профессиональное становление как процесс развития от стремления реализовать свои творческие, потенциальные возможности, к пониманию своего призвания, к формированию профессионализма. Она утверждает, что профессиональное становление осуществляется через развитие профессионального самосознания, которое находит свое выражение в самосовершенствовании, самообразовании личности.

Ряд ученых рассматривают сущность профессионального становления с позиций управления этим процессом. Так, Л.М. Митина и О.В. Кузьменкова рассматривают профессиональное становление как динамичный и непрерывный процесс, детерминируемый внутренней активностью личности [8].

Е.А. Рябконов, под профессиональным становлением понимает поэтапный, динамичный и управляемый процесс вхождения в профессию, в ходе которого происходят качественные преобразования личности, ведущие к развитию и изменению личностных и профессиональных качеств, формированию позитивного отношения к профессии и овладению профессиональными знаниями и умениями.

Таким образом, учитывая мнения исследователей, под профессиональным становлением будем понимать управляемый посредством социальных воздействий, динамичный психолого-педагогический процесс, в ходе которого происходит саморазвитие, самоактуализация личностных и профессиональных качеств.

Под профессиональным развитием будем понимать развитие личности с начала формирования профессиональных намерений до полной реализации себя в профессиональной деятельности.

К категории «начинающий учитель» будем относить:

- учителей-практикантов;
- специалистов, окончивших педагогические учреждения, имеющих стаж работы от 0 до 5 лет;
- специалистов, окончивших учреждения, не связанные с педагогикой, имеющих стаж работы от 0 до 5 лет.

Повышение качества подготовки учителей является ключевой идеей модернизации непрерывного педагогического образования. Учитель-практикант, которому по окончании основного курса обучения предстоит пройти преддипломную практику школьного преподавания, находится, с одной стороны, на завершающей стадии специальной подготовки, а с другой – на начальном этапе практической профессиональной деятельности, которая, как показывает практика, может стать и завершающим этапом его учительской карьеры.

По мнению таких ученых-исследователей, как Л.А. Казанцевой, В.А. Сластенина, В.И. Андреева, В.Л. Дубининой идеалом учителя XXI века является учитель инновационного типа – учитель-исследователь. Это инициатор педагогических нововведений, способный выполнять функции первопроходца новых принципов, способов обучения и воспитания, соединять алгоритмическую деятельность с творческим поиском, учитывать особенности разных классов в условиях дифференцированного обучения, сравнивать эффективность различных методов, приемов и средств обучения при решении одних и тех же дидактических задач; оценивать психологическую направленность и уровень воздействия тех или иных приемов на психические процессы учащихся; ежедневно разрешать десятки проблемных педагогических ситуаций; проводить исследования в рамках различных концепций, сопоставляя противоположные точки зрения [3].

Основополагающие идеи педагогической подготовки учителя-исследователя, включение его в инновационную педагогическую деятельность актуализированы следующими учеными: В.А. Сластениным, В.И. Андреевым, В.И. Загвязинским, Л.А. Казанцевой, А.М. Новиковым, М.М. Левиной, Т.Е. Климовой и др. Анализ современной психолого-педагогической, методической литературы, а также наши исследования позволяют сформулировать вывод о том, в процессе профессионального становления на этапе профессиональной подготовки учителя в настоящее время возникает ряд проблем – углубляются противоречия между: требованиями, предъявляемыми к личности и деятельности учителя в условиях модернизации образования и фактическим уровнем педагогической готовности выпускников педагогических заведений к выполнению функций учителя в различных типах и видах образовательных учреждений; необходимостью подготовки учителя-исследователя, способного решать многочисленные педагогические задачи повышения ка-

чества учебно-воспитательного процесса и неготовностью системы непрерывного педагогического образования обеспечить подготовку такого учителя; необходимостью создания системы непрерывного педагогического образования в педагогической подготовке учителя-исследователя и нарушением важнейших принципов ее развития: непрерывности и преемственности между довузовским, вузовским и послевузовским этапами; связи теории с практикой, интеграции психолого-педагогических и методических предметных знаний; требованиями, предъявляемыми к личности будущих учителей, и недостаточным уровнем профессиональной направленности абитуриентов к обучению в педагогическом вузе.

Таким образом, основа концепции подготовки учителя – системный и рефлексивно-деятельный, а также индивидуально-творческий подходы. Кроме того, важно обеспечить построение и функционирование процесса формирования личности педагога, его индивидуальных ресурсов и внутреннего потенциала.

Необходимым условием профессионального становления начинающего учителя являются его индивидуальные ресурсы и потенциалы личности, которые обеспечивают возможность овладение профессией и выполнение профессиональной деятельности.

С.А. Дружилов считает, что в качестве основы личностных смыслов выступает «Я-концепция», рассогласование в которой между эталоном «Я-идеальное» и актуализированным образом «Я-реальное» задает направление профессионального развития личности.

Профессиональная идентификация человека происходит путем соотнесения внутренних (психических) моделей профессии и профессиональной деятельности с профессиональной «Я-концепцией». Профессиональная идентичность требует принятия человеком идей, убеждений, правил поведения, принятых и разделяемых членами профессионального сообщества. При отсутствии такового, как утверждает Е.П. Ермолаева, имеет место профессиональный маргинализм человека. Сам процесс профессионального становления требует наличия определенных личностных качеств человека, а также внутренних возможностей их развития [2].

Таким образом, в процессе профессионального становления начинающего учителя возникает еще ряд проблем, которые заключаются в противоречии между существующими возможностями человека (личностные ресурсы) и требованиями профессии; в противоречии между личностными ожиданиями начинающего учителя от процесса педагогической деятельности и реальностью происходящих «школьных событий». Разрешение возникших противоречий приводит к профессиональному развитию педагога.

Исследование педагогической и психологической литературы, а также собственные исследования показали, что большая часть рабочего времени начинающего учителя сопряжена с преодолением трудностей межличностной коммуникации, вербального и невербального общения со всеми субъектами взаимодействия: учащимися, коллегами, родителями, поэтому существует проблема развития коммуникативной компетентности начинающего учителя.

Приток в образовательные учреждения специалистов непедагогической профессии создал группу проблем.

Согласно данным социологических и педагогических исследований (А.С. Батышев, И.В. Горлинский, А.Д. Лазукин, В.В. Сериков, А.М. Столяренко,

В.Г. Харчева, Ф.Э. Шереги и др.), существуют недостатки в педагогической квалификации группы начинающих преподавателей, которые составляют 30–40% от всех педагогических кадров. К этой группе ученые относят не только педагогов в возрасте до 30 лет, но и преподавателей старшего возраста, пришедших на педагогическую работу в образовательные учреждения из иных сфер. Они не имеют соответствующей психолого-педагогической подготовки, что влияет на их профессиональное становление, на педагогическую деятельность. Обостряют данную проблему существующие на сегодняшний день квоты на курсы переподготовки и повышения квалификации педагога на бюджетной основе, рост количества центров переподготовки и повышения квалификации на коммерческой основе (стоимость – 2/3 зарплаты педагога), что не позволяет руководителям ОУ своевременно организовать профессиональную переподготовку кадров в области педагогики и психологии. В ходе переподготовки кадров также возникает ряд проблем. Преобладание предметной направленности в подготовке без учета особенностей реальной педагогической практики, в которой психологический и педагогический аспекты педагогической деятельности преподавателя постоянно взаимодействуют. Противоречие между содержанием программы переподготовки учителя и запросом школы на содержание курса переподготовки. Включение психолого-педагогического модуля, возрастной психологии, методики преподавания предмета, изучение современных педагогических технологий, интеграции психолого-педагогических и методических предметных знаний и др., а также объединение процессов усвоения теоретических и практических, традиционных и инновационных аспектов содержания педагогической деятельности, позволит минимизировать психолого-педагогические затруднения в образовательной практике начинающих преподавателей.

В качестве ресурсного обеспечения профессионального становления начинающего учителя выступает наставничество. Как показывают исследования и общая практика, в большинстве случаев наставничество во многих образовательных учреждениях проходит формально, отсутствует системный подход в организации процесса, нет система подбора, мотивации, обучения наставников, системы контроля результатов и эффективности наставничества. Это обусловлено недостатком научных знаний, методов, технологий и опыта руководителей ОУ в области современного управления персоналом. Изучение и адаптация опыта специалистов и экспертов бизнеса, экономики, промышленности в сфере управления персоналом, а также трансформация данного опыта в образование, позволит избежать формализма в процессе наставничества.

Таким образом, можно выделить ряд проблем, касающихся профессионального становления начинающего учителя. Это проблемы, связанные с:

- профессиональной подготовкой учителя инновационного типа – учителя-исследователя. Введение в специальность, изучение психологических особенностей профессии на первом курсе вуза, развитие личностных качеств, соответствующих специфике профессии на протяжении всего периода обучения в вузе и периода дальнейшего профессионального становления, развитие потребности в непрерывном образовании, все это будет способствовать согласованию социальных запросов, предъявляемых к личности и деятельности начинающего учителя, и его психолого-педагогической готовности осуществлять данную деятельность;

- развитием информационно-коммуникативных компетенций начинающего учителя;
- профессиональной переподготовкой начинающих учителей, не имеющих педагогического образования: противоречие между содержанием программы переподготовки и запросом школы на содержание курса переподготовки педагогов;
- развитием системного подхода к процессу наставничества: модификация бизнес-наставничества и внедрение данного процесса в образование.

Решать проблемы профессионального становления начинающего учителя необходимо в условиях социального запроса, сотрудничества и преемственности «школа – вуз – школа»

Библиографический список

1. Гегель. Энциклопедия философских наук. Научная логика. М., 1974. 574 с.
2. Дружилов С.А. Профессиональные деформации и деструкции как индикаторы отклонений психического здоровья специалиста // *Фундаментальные исследования: научный журн.* 2011. № 5. С. 56–61.
3. Дубинина В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования: автореф. дисс... на соискание ученой степени док. пед. наук. Казань, 2010.
4. Зеер Э.Ф. Психология профессий: учеб. пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб., доп. М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2003. 336 с.
5. Зеер Т.В. Профессиональное становление личности инженера-педагога. Урал, 1988, 89 с.
6. Левитан К.М. Личность педагога: становление и развитие. Саратов, 1991. 135 с.
7. Матолыгина Н.В. Профессиональное становление студентов на основе индивидуально-творческого подхода в условиях педагогического колледжа: дисс... канд. пед. Наук. Кемерово, 1999. 221 с.
8. Митина Л.М., Кузьменкова О.В. Психологические особенности внутриличностных противоречий учителя. *Вопросы психологии.* 1998. № 3. С. 3–17.
9. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: АЗЪ, 1995. 928 с.
10. Поваренков Ю.П. Психологическое содержание профессионального становления человека. М.: Изд-во УРАО, 2002. 160 с.
11. Педагогический словарь А.Ю. Коджаспирова и Г.М. Коджаспирова. URL: <http://www.twirpx.com/file/126213/>.

НАПРАВЛЕНИЕ «ДОШКОЛЬНИК»: ОТ ДОСТУПНОСТИ МЕСТА В ДЕТСКОМ САДУ К РАЗНООБРАЗИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ДЛЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

НОВЫЙ ФОРМАТ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ ДОУ: ОПЫТ РЕГИОНОВ

С.Е. Бабий

Научный руководитель – проф. Н.А. Заиченко

Привычная до недавнего времени унификация дошкольных образовательных учреждений сменилась разнообразием их видов, вариативностью учебных планов и программ, внедрением новых технологий. Нынешние ориентиры системы российского образования – доступность, качество, эффективность – предъявляют повышенные требования к дошкольным учреждениям. Организация развития системы дошкольного образования возможна лишь при качественном изменении деятельности дошкольных образовательных учреждений, выражающихся в их переходе на качественно новый этап – режим развития. Особые проблемные акценты формируются вокруг темы экономики дошкольного учреждения.

Ключевые слова: экономическое развитие, дошкольное образование, образовательные услуги.

Key words: economic development, pre-school education, educational service.

В последнее десятилетие система образования находится в непрерывном процессе модернизации, как по направлениям, формирующим содержание, так и по направлениям, формирующим «новый» организационно-экономический фундамент развития системы.

Формальными признаками реформирования системы дошкольного образования являются новые нормативные документы, изменяющие правовые, административные, экономические условия, которые позволяют проводить модернизацию всех звеньев дошкольного образования. Прослеживается интерес к поиску новых образовательных форм, позволяющих дошкольным учреждениям обрести свое собственное лицо, найти собственный формат взаимоотношений с окружающей средой. Поиск нового в развитии образовательного учреждения всегда направлен на усовершенствование. Мы рассматриваем развитие дошкольного образовательного учреждения (ДОУ) как процесс, способствующий увеличению (расширению) возможностей ДОУ решать различные проблемы путем создания определенных организационно-экономических условий через повышение эффективности управления ДОУ.

Современный язык исследователей в области развития образовательной сферы использует все в большей мере понятие «образовательной услуги». Наиболее часто употребляемая расшифровка данного понятия представлена так: «образовательная услуга – профессиональная деятельность управомоченного лица, направленная на передачу обучающимся образовательных программ или программ отдельных учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей), и предполагающая интеллектуальную деятельность обучающихся, направленную на получение знаний, умений, навыков, подтвержденных соответствующим образовательным цензом, дающим право на продолжение образования на следующем уровне и/или занятие профессиональной деятельностью» [1, с. 33].

В целях данной статьи мы уточняем понятие «услуги» для системы дошкольного образования, которое будем использовать в качестве рабочего понятия. Исходя из того, что в проекте нового закона «Об образовании в Российской Федерации» разделены услуги по присмотру и уходу за детьми и собственно образовательные услуги, мы будем применять в качестве рабочего термин «услуги дошкольного образования» и включать в данное понятие следующую дефиницию: «услуги дошкольного образования» – профессиональная деятельность управомоченного лица, направленная на реализацию образовательных программ дошкольного образования и/или реализацию услуг по присмотру и уходу за детьми дошкольного возраста.

В последнее время добавилось множество видов дошкольных учреждений, таких как государственные с наличием частных групп, частные, кооперативные, семейные, ставящие своей задачей укрепление физического, психического здоровья детей, развитие их интеллектуальных способностей, раннее выявление одаренности.

С появлением дошкольных учреждений различных типов появляются различные альтернативные, авторские программы, нацеленные на обновление воспитательно-образовательного процесса, развивается сфера дополнительных образовательных услуг, предоставляемых дошкольными учреждениями.

На сегодняшний день нормативно-правовая база дает учреждениям большие возможности для экономического развития. Согласно Федеральному закону № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» от 8 мая 2010 г. регламентирован переход всех бюджетных учреждений, в том числе дошкольных образовательных учреждений, на финансирование в режиме государственных заданий.

Одним из факторов развития учреждения может выступать переход учреждений на новую организационно-правовую форму – автономию. В некоторых регионах такая система в дошкольных учреждениях уже работает.

Анализируя опыт регионов в области развития образовательных услуг дошкольного образования, мы выделяем несколько регионов с наиболее интересным опытом. Так, опыт перехода на автономию мы связываем с такими регионами, как Тюменская область, Краснодарский край, Новгородская область.

Стартовым регионом можно считать в этом отношении Тюменскую область, где еще в 2005 году были созданы организационные условия для перехода дошкольных учреждений в автономию и обозначены приоритетные направления модернизации региональной системы дошкольного образования

с выделением преимущества перехода в автономные учреждения (АУ), которые не потеряли своей значимости и сегодня:

- уход от сметного финансирования к финансированию по потребности в услугах (заказ на образовательные, социальные услуги формирует потребитель);
- формирование учредителем бюджетного задания (количественных и качественных параметров оказания социальных услуг);
- возможность бюджетного финансирования в форме субсидии;
- большая (чем у государственных учреждений) возможность вести хозяйственную деятельность (в рамках Устава и при соблюдении бюджетного задания);
- самостоятельное распоряжение доходами от своей деятельности способствует расширению спектра оказываемых услуг;
- возможность применения упрощенной системы налогообложения [3].

В Краснодарском крае в 2010 году принята краевая долгосрочная целевая программа «Развитие дошкольного образования в Краснодарском крае» на 2010–2015 годы с общим объемом финансирования около 4 млрд руб., с целью введения дополнительных мест. В течение 2010 года проведен ряд мероприятий, направленных на переход дошкольных учреждений в автономный режим.

Выделяя Новгородскую область, мы обращаем внимание на выделенные ключевые проблемы обеспечения доступности и качества дошкольного образования в области, характерные для большинства (если не всех) регионов РФ:

- отсутствие мест в дошкольных образовательных учреждениях, что влечет за собой нарушение прав ребенка на доступное дошкольное образование и отсутствие равных стартовых возможностей детей для обучения в начальной школе;
- медленное развитие сети учреждений дошкольного образования, в том числе негосударственных форм;
- слабая материально-техническая база учреждений дошкольного образования (низкая доля расходов на содержание учреждений дошкольного образования не позволяет обеспечить учебно-воспитательный процесс необходимым учебно-методическим и игровым оборудованием);
- неадекватная оплата труда, социальная незащищенность работников дошкольных учреждений не позволяют привлечь в систему квалифицированных специалистов, не создают заинтересованности в повышении качества и результативности работы [5].

Именно эти проблемы свое время «дали толчок» для перехода учреждений на автономию. Новгородская область – едва ли не единственный регион, который перевел все детские сады и школы в режим автономии [7].

Относительно «формата» услуг, следует обратить внимание на услугу в части дошкольного образования в форме семейного образования [6].

В некоторых регионах уже есть практика создания семейных детских садов. Например, с апреля 2011 года в Нижегородской области реализуется областная целевая программа «Создание семейных детских садов в Нижегородской области в 2011–2023 годах», утвержденная постановлением Правительства Нижегородской области от 4 апреля 2011 года № 228.

Семейный детский сад (СДС) – это особая форма поддержки многодетных семей государством. Данная программа также уже работает в Москве, Краснодаре, Владивостоке.

На Кубани семейных детских садов сегодня уже более 300, посещают их 1020 детей. Для обеспечения доступного качественного дошкольного образования активно внедряются современные модели. Оказывается услуга по кратковременному пребыванию детей в детском саду, увеличивается количество групп семейного воспитания, с 2007 года их стало больше на 172 единицы [2].

Следует отметить, что в целом по РФ спрос на услуги краткосрочного пребывания детей в ДОУ вырос с 2002 по 2010 год почти в четыре раза, так в 2002 году численность детей, посещающих группы кратковременного пребывания детей составляла 34 565 детей, а в 2010 году – уже 126 154 ребенка¹.

Особенный интерес представляет опыт Перми. Для увеличения количества услуг дошкольного образования, предоставляемых на территории Перми различными поставщиками услуг (как государственными, так и негосударственными), было принято решение привлечь частные инвестиции в сферу дошкольного образования.

В связи с этим было разработано две модели:

Первая модель – финансирование поставщика услуги. Муниципальный поставщик (то есть муниципальный садик) получает финансирование путем размещения у него муниципального задания, в котором указываются требования к объему и качеству услуг, которые он должен предоставить в течение года. Муниципальное задание, как мы знаем, размещается на принудительной основе.

Немуниципальный поставщик услуги финансируется через муниципальный заказ. Особенность муниципального заказа заключается в том, что он размещается на конкурсной основе. Суть второй модели – деньги идут не поставщику услуги, а потребителю, то есть семьям. А семья затем сама выбирает, куда нести ей эти деньги: в муниципальный детский сад или частный, няне или узкому специалисту.

Статья 45. Закона РФ «Об образовании» открывает возможность оказывать платные дополнительные образовательные услуги государственного и муниципального образовательных учреждений.

По сути, дополнительные образовательные услуги можно разделить на платные и бесплатные. В детском саду их могут получать дети, как посещающие, так и не посещающие его. Особенность в том, что дополнительные образовательные услуги интегрируются с реализуемой детским садом основной образовательной программой для расширения содержания базового компонента образования и снижения учебной нагрузки на ребенка.

Организация данных услуг в ДОУ – неотъемлемый компонент выполнения социального заказа общества, а также результат последовательного решения федеральных и региональных задач в области образования [4, с. 20]. Организация дополнительных образовательных услуг в детском саду осуществляется в форме кружков, секций, студий, клубов. Их работа планируется по тематическим разделам основной программы. Таким образом, закрепляют и расширяют полученные в рамках обязательных занятий знания, умения и навыки.

¹ Составлено по данным Российского статистического сборника, 2011.

Чтобы детский сад выжил в современных условиях, а, следовательно, учитывал запросы родителей, необходимо выстраивать стратегию развития ДООУ так, чтобы быть современным, востребованным, авторитетным, открытым образовательным пространством. В этой связи дошкольному образовательному учреждению, как и любой фирме на рынке услуг, важно четко определить задачи маркетинга, наметить пути развития в контексте «формата услуги».

Библиографический список

1. Головнев М.Н. Образовательная услуга как правовая категория в проекте федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» // Право и образование. 2010. № 12. С. 33.
2. Доклад Департамента образования и науки Краснодарского края: презентация 2009 г.
3. Доклад Департамента образования и науки Тюменской области Автономизация дошкольных учреждений Тюменской области: презентация, октябрь 2009 г.
4. Интеграция общего и дополнительного образования: практическое пособие / под. ред. Е.Б. Евладовой, А.В. Зоюtareвой, С.А. Паладьева. М.: АРКТИ, 2006. С. 20.
5. Предложения комитета образования, науки и молодежной политики Новгородской области «Развитие системы дошкольного образования».
6. Проект Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Гл. 10, ст. 89 / Замечания и предложения к части 6 (9). URL: http://zakonoproekt2012.ru/edu/01-12-2010#clause_comments/10-89/10-89-6.
7. «Сила личной ответственности» // Российская газета. Экономика Северо-Запада. № 5304. URL: www.rg.ru/2010/10/06/regszapad/mitin.html

НАПРАВЛЕНИЕ «ДОСТУПНОСТЬ КАЧЕСТВА»: ОТ КОНТРОЛЯ КАЧЕСТВА ГОСУДАРСТВОМ К КОНТРОЛЮ КАЧЕСТВА ОБЩЕСТВОМ

ПРОБЛЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

И.С. Буравцева

Научный руководитель – проф., член.-корр. РАО О.Е. Лебедев,

Статья посвящена одной из актуальных проблем теории и практики современного дополнительного образования – оценке качества. Раскрыто понятие качества образования, рассмотрена оценка его с позиции нормативных требований и потребительских ожиданий.

Ключевые слова: качество, качество образования, потребитель, критерии оценки качества дополнительного образования.

Key words: quality, quality of education, the consumer, quality criteria for additional education.

Проблеме оценки качества образования постоянно уделяется пристальное внимание во всем мире. Кто и как должен производить оценку и решать, являются ли услуги учреждения дополнительного образования качественными?

Понимание разнообразных значений качества является обязательным условием для его оценивания. «Под качеством образования понимается характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям» [6].

Качество, как понятие относительное, имеет два аспекта: первый – это соответствие стандартам, его называют качеством с точки зрения производителя; второй – соответствие запросам потребителя, и в первую очередь, обучающихся. Здесь качество образования – усвоенные им знания и умение использовать их – характеризует способность и возможность обучающегося удовлетворить свои потребности [1].

Рассмотрим нормативные требования: «Образовательное учреждение в соответствии со своими уставными целями и задачами может реализовывать дополнительные образовательные программы и оказывать дополнительные образовательные услуги (на договорной основе) за пределами определяющих его статус образовательных программ» [3, с. 14, п. 6].

Приведенное положение закона свидетельствует о том, что дополнительные образовательные программы вынесены за пределы государственных стандартов и, тем самым, регулируются только Типовым положением об образовательном учреждении дополнительного образования детей. Поэтому в качестве стандарта для педагога дополнительного образования, согласно Типовому положению, выступает образовательная программа, утвержденная педагогическим или научно-методическим советом учреждения.

Важно ясно представлять себе, кем дается оценка качества: производителем или потребителем. Причина постановки этого вопроса заключается в том, что взгляды производителя и потребителя не всегда совпадают.

Основными показателями качественного образования на уровне учреждения дополнительного образования (производителя) являются: наличие некоторого набора образовательных программ, содержание которых обеспечивает подготовку детей в соответствии с их образовательными и жизненными потребностями; степень приближения практико-ориентированной части содержания образовательных программ к требованиям потенциальных заказчиков, на которых ориентируется образовательное учреждение; уровень освоения детьми выбранных ими образовательных программ; уровень удовлетворенности обучающимися результатами обучения [8].

При решении проблемы оценки качества с точки зрения потребителя, мы имеем дело с установлением соответствия характеристик «продукции», то есть образовательных услуг требованиям, ожиданиям, интересам потребителя – детей, их родителей, общественности. Качество образовательной услуги в общем виде можно оценить как расхождение между ожиданиями потребителя и его восприятием услуги после завершения обучения.

Оценка качества процесса предоставления услуг – одна из самых сложных проблем не только для дополнительного образования детей. Услуги, как известно, характеризуются неосвязаемостью предложения и потребления, их сложно стандартизировать, воспроизводить и сохранять. Многие характеристики качества образовательных услуг не имеют количественной меры, с помощью которой их можно было бы выразить. Основная трудность в осуществлении диагностики результатов образовательной деятельности – отсутствие надежного инструмента их измерения.

В условиях складывающегося рынка образовательных услуг могут быть востребованы лишь образовательные услуги высокого качества. Оказать их может только профессионально компетентный педагог. Вопрос оценки достижения результатов образовательной деятельности – это вопрос о защите от некачественных образовательных услуг [2]. Следовательно, для удовлетворения социального заказа в системе дополнительного образования необходима диагностика достижений учащихся в различных сферах деятельности.

Анализ литературы, практики оценочной деятельности в системе дополнительного образования детей позволяет выявить нерешенные проблемы: недостаточную теоретическую и методологическую разработанность некоторых аспектов оценки результативности педагогического процесса в учреждении дополнительного образования, что связано с отсутствием соответствующих нормативных документов, образовательных стандартов, в частности, с неразработанностью эталонного показателя результативности работы учреждения данной сферы, а также фрагментарность опыта осуществления мониторинга результативности деятельности в учреждениях дополнительного образования различного профиля.

Библиографический список

1. Гирба Е.Ю. Мониторинг качества процесса педагогической деятельности. Школа управления: учеб.-метод. пособие. М.: УЦ «Перспектива», 2010. 151 с.
2. Дровосекова С.В. Результат образовательной деятельности в сфере ДО // Дополнительное образование и воспитание. 2010. № 9. С. 3.
3. Закон РФ «Об образовании». URL: http://1sentyabrya.ru/zknd/obra/obra_3700.html.
4. Казеева Т.А. Платные услуги // Школа управления образовательным учреждением. 2012. № 2.
5. Канаев Б.И. Технологии внутришкольного управления как ресурс качества образования: учеб. пособие. М.: УЦ «Перспектива», 2010. 243 с.
6. Логинова Л.Г. Оценочное исследование качества образовательных услуг в системе дополнительного образования детей // Ярославский педагогический вестник. 2011. № 1.
7. Новиков Д.А., Новиков А.М. Как оценивать качество образования? Определения критериев результативности образовательного процесса. Проблемы результативности образовательной деятельности. СПб., 1997.
8. Пластун О.Н. Оценка качества дополнительного образования в учреждении дополнительного образования детей: основные задачи и пути реализации. URL: <http://festival.1september.ru/articles/subjects/18>.
9. Шапиро К.В. Комплексная оценка качества образования в образовательном учреждении // Наука и школьная практика (электронный журнал). 2012. № 14. URL: http://www.erono.ru/art/?SECTION_ID=14&ELEMENT_ID=81.

НЕЗАВИСИМАЯ ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТА РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е.Ю. Станкевич

Научный руководитель – проф. Н.А. Заиченко

В статье приводятся примеры формальных систем оценивания российского масштаба. Рассматриваются понятия «качество образования», «индикаторы качества образования». Обозначены проблемы необходимости участия общества в оценивании образовательных результатов и отсутствии условий для этого участия, влияния независимой оценки качества образования на развитие учебного заведения.

Ключевые слова: качество образования, индикаторы качества образования, общероссийская система оценивания качества образования, независимая оценка качества образования.

Key words: educational quality (quality of education), educational quality indicator, all Russia education evaluation system, independent education evaluation.

Качественное образование рассматривается в современном мире как ориентир развития не только национальных систем образования, но и как необходимое условие экономического развития наций и их устойчивого экономического роста.

На межстрановом уровне реализуются программы «независимого» объективного оценивания качества образования, что дает возможность для сравнительного анализа достижений разных стран в области реформирования образования в пользу улучшения качества образовательных результатов.

В отечественной практике образования традиционно использовалась лишь внутренняя оценка качества: Россия в международных исследованиях принимает участие с 1995 года.

По результатам PISA и TIMSS специалистами был сделан вывод: «Российская школа обеспечивает учащихся значительным багажом предметных знаний, не способствует развитию у них умения выходить за пределы учебных ситуаций, в которых формируются эти знания, и решать творческие задачи» [2].

Эти исследования «указывают» на критерии качества, предъявляемые обществом к школе на международном уровне – на явный отход от ориентации на предметные знания и умения как результаты образования, на выход в сферу надпредметных умений, компетентностей в различных областях жизнедеятельности школьника.

В настоящее время в России существуют формальные системы оценивания образовательных достижений учащихся: государственная итоговая аттестация выпускников средней школы; государственная итоговая аттестация выпускников основной школы; мониторинговые исследования; аккредитация; аттестация педагогов; инновационные проекты, проводимые отдельными научными коллективами. Происходит переориентация российского образования на новые образовательные результаты, отражающие не только освоение предметного содержания, но и овладение метапредметными умениями, а также включающие личностные результаты.

Что же понимается под качеством образования?

С точки зрения С.Е. Шишова, качество образования – это «степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг» или «степень достижения поставленных в образовании целей и задач» [6].

В.П. Панасюк качество школьного образования рассматривает как совокупность его свойств, которая обуславливает способность выполнять выдвинутые обществом задачи по формированию и развитию личности в аспектах ее обученности, воспитанности, выраженности социальных, психических и физических свойств [4].

В.А. Болотов отмечает, что под качеством образования понимается интегральная характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям [1].

Возникла потребность практики в разработке набора специальных индикаторов качества образования.

Индикаторы – это средства, при помощи которых можно получить представление о текущем состоянии системы образования и информировать об этом образовательное сообщество [5].

А.И. Адамский предлагает три блока базовых показателей (индикаторов):

- индикаторы процесса (процент учащихся, имеющих собственный индивидуальный прогресс в образовании; процент детей, получающих образование в разных формах; процент второгодников, отсева и т.д.);

- индикаторы результатов (процент населения, получившего высшее образование; процент занятости окончивших школу по уровню полученного образования; получение магистерских и докторских ученых степеней);
- индикаторы ресурсов (финансирование; общие затраты на образование; затраты на одного обучающегося; квалификация учителей и т.д.) [5].

На данном этапе проводятся реформы в структуре управления российским образованием, которые предполагают создание независимой общественно-государственной системы оценки качества образования.

В настоящий момент складывается понимание общероссийской системы оценки качества образования (ОСОКО) как совокупности организационных и функциональных структур, обеспечивающих основанную на единой концептуально-методологической базе оценку образовательных достижений и определение индивидуальных и личностных качеств, а также выявление факторов, влияющих на образовательные результаты [3].

Организация ОСОКО предполагает активное использование существующих организационных структур, механизмов и процедур при условии их модернизации, а также создание новых организационных структур.

Проекты федеральных законов предусматривают процедуры независимой оценки качества образования, которые позволят специализированным организациям проводить оценку деятельности образовательных организаций.

Сейчас созрела острая необходимость в создании механизмов взаимодействия с общественными институтами, попечительскими советами, внешними экспертами, которые должны быть понятны и полезны для всех субъектов этой оценки, а значит, должны быть созданы условия для их обсуждения.

На сегодняшний момент отмечается отсутствие институциональных факторов полноценного участия общественности в процедуре оценивания, то есть недостаточности субъектов оценивания и несформированности института общественной оценки качества образования.

Необходимо отметить, что для понимания эффективности работы того или иного образовательного учреждения, важно не только посмотреть уровень знаний в этой школе за несколько лет, но и иметь представление о контингенте учащихся, условиях в которых она функционирует, где располагается, кадровом потенциале, материально-техническом обеспечении. Важно также оценивать степень доступности образовательных услуг, учитывать влияние школы на здоровье детей и их социализацию, выявлять ресурсы.

Составной частью внешней оценки является информирование и обсуждение в обществе результатов оценки качества. При таком подходе ответственность образовательных учреждений должна возникать не из подконтрольности, а из открытости и прозрачности.

Можно предполагать, что наличие объективной независимой оценки позволит образовательному учреждению и всей системе образования в целом определять ориентиры своего развития, создаст основу для эффективного использования материально-технических, финансовых ресурсов.

Таким образом, идеи независимой экспертизы качества образования, которые уже объединили многие страны, становятся чрезвычайно актуальными для российского образования. Построение независимой системы оценки качества образования окажет существенное влияние на развитие образовательных учреждений.

Библиографический список

1. *Болотов В.А.* О построении общероссийской системы качества образования // Вопросы образования. 2005. №1. С. 5–11.
2. *Ковалева Г.С.* Состояние Российского образования (по результатам международных исследований). URL: http://centeroko.fromru.com/sost_ro.htm.
3. Концепция общероссийской системы оценки качества образования. URL: <http://vuo.ucoz.ru/load/9-1-0-39>
4. *Панасюк В.П., Головичер Г.В.* Информационно-методическое обеспечение управления качеством образования на муниципальном уровне. СПб., 2007.
5. Что такое качество образования? / под редакцией А.И. Адамского. М.: Эврика, 2009. 272 с.
6. *Шишов С.Е., Кальней В.А.* Мониторинг качества образования в школе. М., 1998.

НАПРАВЛЕНИЕ «НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ»: ОТ РАЗНООБРАЗИЯ В НЕФОРМАЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ К ВОСПИТАНИЮ НЕФОРМАЛЬНЫМ ОБРАЗОВАНИЕМ

ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ЗАПРОСА СЕМЬИ К УЧРЕЖДЕНИЮ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

А.Д. Семенцов

Научный руководитель – проф. А.Е. Бахмутский

Выявлены и раскрыты некоторые проблемы образовательного запроса семьи к дополнительному образованию детей. Предложены конкретные пути решения.

Ключевые слова: запрос семьи, дополнительное образование, образовательный ресурс.

Key words: request of the family, additional education, education resources.

В современной России идет становление новой системы образования, сопровождающееся существенными изменениями в педагогической теории и практике.

Дополнительное образование детей – это «зона ближайшего развития» личности ребенка, которую он выбирает сам или с помощью взрослого в соответствии со своими желаниями и потребностями.

В современных условиях возрастает роль учреждений дополнительного образования детей (УДОД), которые являются составной частью системы образования, одним из образовательно-воспитательных институтов социума, тесно связаны с динамикой развития общества и гибко реагируют на изменения в потребностях и запросах обучающихся и их родителей [1].

В то же время существует противоречие между необходимостью обеспечить качественное дополнительное образование детей, отвечающее запросам семьи, и сложностью выявления образовательного запроса семьи к учреждению дополнительного образования.

Разрешение данного противоречия будет способствовать более качественному управлению УДОД на основе выявленных образовательных запросов (фактов). А цель любого управленческого решения в конечном итоге – это удовлетворение запросов семьи и общества.

Следуя логике наших рассуждений, сразу стоит оговориться и уточнить, что под образовательным запросом семьи (ОЗС) мы будем понимать ожидания родителей, законных представителей, членов семьи, связанные с образовательной деятельностью ребенка и адресованные конкретному субъекту. Под субъектом можно рассматривать как отдельного человека (педагога), так и целиком учреждение дополнительного образования [5].

Однако всем, кто касался темы образовательных запросов семьи, становится очевидным следующий факт: ОЗС к системе дополнительного образования у семьи всегда есть, хотя зачастую он очень плохо вербализирован и ещё хуже сформулирован.

Отсутствие четких критериев, понятных обеим сторонам, ведет к недопониманию, а потому в уточнении (изучении) нуждается не только содержание такого запроса (что запрашивается), но и его формулировка, понятийный аппарат (что вкладывается родителями в те или иные слова, что имеется в виду) [7].

В настоящее время одним из самых распространенных инструментариев для выявления ОЗС является анкета (опросник). Данный инструмент стал технологичным способом для эффективного определения целей, ресурсов, компетентностей и социально-педагогических характеристик семьи и т.д.

Качественно составленная анкета (опросник) позволит не только в полной мере удовлетворить запросы семьи, но и помочь определить стратегию развития учреждения дополнительного образования.

Анализ литературы по данной проблеме позволил наметить основные позиции, которые, на наш взгляд, необходимо учитывать при составлении анкеты (опросника). Данные позиции отражены в таблице № 1.

Таблица 1

Структура анкеты

№ п/п	Логический вопрос	Позиции
1	Кто они, участники опроса?	Социально-педагогическая характеристика (уровень образования, профессия, материальное положение, жизненные ценности, способы взаимодействия с другими, основные проблемы и т.д.)
		Уровень психолого-педагогической компетентности участников опроса
2	Чего хотят, ожидают от УДОД?	Цели, запросы, отношение к УДОД, педагогу
3	Что могут?	Какими ресурсами обладает каждый член семьи (материальными, интеллектуальными, временными, педагогическими, психологическими и т.д.)
4	Что следует учесть	Общие тенденции, характерные для большинства современных семей

Предложенный путь решения вышеизложенной проблемы посредством разработки качественной анкеты (опросника) для выявления ОЗС к УДОД приведет к принятию наиболее качественных управленческих решений, основанных на реальных фактах, что, в свою очередь, будет способствовать повышению качества дополнительного образования в целом и как следствие – удовлетворению запросов семьи.

Библиографический список

1. Концепция модернизации дополнительного образования детей РФ до 2010 года // Потенциал. 2005. № 1.
2. Дополнительное образование: опыт и перспективы развития : учеб. пособие / под ред. С.В. Сальцевой. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2007.
3. *Абрахова В.В.* Инновационные подходы в деятельности учреждения дополнительного образования как средство его развития: дисс. канд. пед. наук. Ростов н/Д, 1997.
4. *Симакова Т.П.* Современная семья и образование: на пути к партнерству // Народное образование. 2009. № 9. С. 214–220.
5. Технологии психологической помощи семье: учеб.-методический комплекс / под общей ред. И.А. Хоменко. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007. 299 с.
6. *Хоменко И.А.* Семья как педагогическая система и партнер школы // Народное образование. 2009. № 8. С. 123–128.
7. *Хоменко И.А.* Образовательные запросы современной семьи // Образование и семья: проблемы индивидуализации: материалы Всероссийской научно-практической конференции 20–21 апреля 2005 г., Санкт-Петербург / под общ. ред. И.А. Хоменко. СПб., 2006. С. 6–13.
8. URL: http://pedagogical_dictionary.academic.ru/2178.

НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ КАК КОНЦЕПЦИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ПЕДАГОГИКЕ

А.С. Федосеенко

Научный руководитель – проф. Е.И. Казакова

Рассмотрено определение неформального образования в его современном виде, очерчены его рамки. Неформальное образование описывается как теоретическая образовательная концепция, анализируются ее основные идеи и принципы.

Ключевые слова: неформальное образование, обучение, открытое обучение.

Key words: informal education, non-formal education, open learning, life-long learning.

Большая часть идей, на которые опирается неформальное образование, появилась достаточно давно. Большинство из них в том или ином виде были частью гуманистического подхода в педагогике, практической реализацией которого неформальное образование и позиционируется, многие пришли из современных образовательных концепций, будучи неотъемлемой частью современной педагогики.

При этом, как в свое время гуманистическое образование, неформальное образование не является чем-то жестко структурированным, однородным. Можно говорить о подходе, в центре которого лежит ряд основных общих принципов. При этом частные моменты, особенно связанные с практикой неформального образования, довольно сильно различаются у различных авторов, разделяющих общий подход.

Что такое неформальное образование? Начнем с определения. Неформальное образование – это процесс активного конструирования обучающимся собственных знаний, умений и морально-личностных качеств в процессе коммуникации с другими участниками процесса на основании учебных материалов [4, с. 54].

В основе неформального образования лежит гуманистическая идея о личностном равенстве людей и их равных правах. Эта идея проявляется в том, что всем участникам образовательного процесса неформальному образованию дается право на активную позицию по отношению к собственному образованию. Учащийся воспринимается как субъект образования, наравне с учителем; признается их личностное равенство. Более того, из неформального образования удалена иерархия. Поэтому, кстати, в неформальном образовании принято избегать традиционных слов, принятых для описания участников образовательного процесса (ученик – учитель, воспитанник – воспитатель и так далее). Вместо этого используются термины, характеризующие их роли в образовательном процессе: ведущий и участник.

Соответствующим образом меняется и восприятие роли учителя. Он перестает быть источником информации и становится ведущим, модератором процесса групповой работы. Соответственно, задача ведущего – организовать образовательный процесс и предоставить участникам учебные материалы.

Личностное равенство и субъектность всех участников процесса – основа для образовательного взаимодействия. Наличие группы (и отсутствие индивидуальных занятий или занятий в малых группах) – один из принципов неформального образования. Взаимодействие внутри группы – основа механизма обучения в неформальном образовании. Кроме того, персональное обучение не способно дать основу для механизма самоидентификации человека, основанного на сравнении себя с другими.

Наличие группы усиливает мотивацию участников, как за счет личностных мотивов (не ударить в грязь лицом перед другими участниками), так и за счет групповых мотивов (совместное достижение общей цели, реализация общей идеи). Последний фактор не только влияет на мотивацию и качество групповой работы, но и задает определенный формат, который зависит от целей и идей. Иными словами, группа является важным образовательным фактором, необходимым для достижения образовательных целей в неформальном образовании.

Еще одним следствием субъектности участника в неформальном образовании является опора на его личный интерес. Предполагается, что участник может, ориентируясь на собственный познавательный интерес, точно определять актуальные для себя цели и задачи, а потом выбирать деятельность, которая позволит ему их достичь.

Теоретическое обоснование такого подхода было сделано Галиной Ивановной Щукиной на основании теории о зоне ближайшего развития, разработанной Львом Семеновичем Выготским. Согласно Щукиной, образовательный интерес возникает всегда в зоне ближайшего развития [7].

Таким образом, опора на личный интерес участника, возникающий в рамках учебной темы, гарантирует наилучшее возможное освоение темы участником.

Личный интерес обеспечивает участнику выход на нужную деятельность и нужное содержание. Главным механизмом, обеспечивающим затем включение этого содержания в личный опыт участника, то есть, превращение его в знание, умение или личностное качество, является формирование личного отношения к нему. Подход неформального образования предполагает, что знание не может быть абстрактным. Оно может существовать только в контексте личности отдельного человека, будучи соотношенным с его прочим опытом, целями и жизненными установками. Введение знания в личностный контекст достигается за счет выработки собственного отношения к нему, мнения по поводу связанных с ним проблемных вопросов.

Одним из следствий этого является необходимость сделать личность каждого из участников частью контекста образовательного процесса. В таких условиях, когда личность, будучи инструментом познания, попадает в одно смысловое пространство с объектами познания, реализуется еще один принцип неформального образования: в процессе обучения участник узнает что-то новое не только о предмете, но и о себе. Ведь постоянная необходимость обращения к собственным качествам, знаниям и взглядам приводит тому, что человек начинает лучше в них ориентироваться и лучше их понимать.

Роль контекста в неформальном образовании вообще чрезвычайно велика, можно даже говорить об использовании контекстного подхода. Контекст, как сумма всех образовательных факторов, действующих на участника, определяет в конечном итоге результаты образования. Особенность неформального образования заключается в том, что контекст в нем создается динамически по ходу образовательного процесса, по мере того, как участники исследуют содержание и совершают различный выбор целей и форм своей деятельности.

Опора на деятельность – еще одно свойство неформального образования. Активная позиция участника по отношению к процессу – это свойство его субъектности. Реализуется она через самостоятельную деятельность участника. Фактически, не находясь под давлением со стороны учителя, участник неформального образования может получить какие-либо компетенции, только действуя сам. Причем деятельность должна быть организована таким образом, чтобы в ней на выбор были представлены различные профили.

Что касается структуры процесса, в которую деятельность может быть облечена, то главное требование к ней со стороны неформального образования – это ее законченность, целостность. Любая образовательная форма должна быть в значительной степени автономной и ценной самой по себе, ее результат и ее ценность должны быть доступны в ней же. В неформальном образовании «каждый урок системы как ген, содержащий всю формулу целого» [6, с.117].

Подводя итоги, можно выделить основные теоретические принципы, на которых основывается неформальное образование:

- субъектность всех участников (субъект – субъектная модель);
- межличностное взаимодействие, как основа образовательной деятельности;
- групповая работа;
- понимание учителя как ведущего;
- опора на личный интерес;
- контекстный подход;
- опора на деятельность;
- законченность форм.

Библиографический список

1. *Выготский Л.С.* Лекции по педологии. Ижевск: Издательский дом «Удмуртский университет», 2001. 304 с.
2. *Грудзинский А.О., Машина И.А.* Инновации в образовании. Признание результатов «неформального обучения» в контексте трансформации функций социального института образования // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2007. № 4. С. 11–20.
3. *Иллич И.* Освобождение от школ. Пропорциональность и современный мир. М.: «Просвещение», 2006. 160 с.
4. *Зицер Д., Зицер Н.* Практическая педагогика: Азбука НО. СПб.: Просвещение, 2007. 288 с.
5. *Казакова Е.И.* К вопросу о познавательных проблемах. Школьная лига Роснано. URL: www.school-pano.ru/www/node/373, доступ 13.06.2012.
6. *Спиваковский В.М.* Образовательный взрыв. К.: МУВЦ «Гранд-Экспо», 2011. 436 с.
7. *Щукина Г.И.* Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М.: Просвещение, 1979. 160 с.
8. Актуальные вопросы формирования интереса в обучении: учеб. пособие / под ред. Г.И. Щукиной. М.: Просвещение, 1984. 176 с.

НАПРАВЛЕНИЕ «ЗДОРОВЬЕ В ШКОЛЕ»: ЗДОРОВАЯ ШКОЛА В ЗДОРОВЬЕ КАЖДОГО – ОТ НЕОБХОДИМОГО К ЖЕЛАЕМОМУ

ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ ШКОЛ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

И.В. Муляр

Научный руководитель – проф. А.Е. Бахмутский

Статья посвящена описанию опыта школ г. Санкт-Петербурга в организации здорового образа жизни учащихся. В статье описываются результаты реализации федеральных, региональных и муниципальных здоровьесберегающих программ. Описан опыт Красногвардейского района Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, сбережение здоровья, здоровьесозидающая образовательная среда, здоровьесберегающие технологии.

Key words: healthy living, saving health zdorovesozidayuschaya educational environment, health-technology.

Сохранение и укрепление здоровья школьников, их физическое развитие, здоровое питание являются приоритетными направлениями государственной политики [2]. Сама постановка вопроса о сбережении здоровья школьников уже предполагает несколько аспектов – педагогический, медицинский, физкультурно-оздоровительный. Поэтому работа по сохранению и укреплению здоровья школьников предполагает консолидацию усилий различных органов исполнительной власти: Комитета по образованию, Комитета по здравоохранению, Комитета по физической культуре и спорту, Комитета по информатизации и связи, Управления социального питания, администраций районов Санкт-Петербурга.

С целью объединения деятельности исполнительных органов государственной власти Комитетом по образованию подготовлен проект по становлению Правительства Санкт-Петербурга «О плане мероприятий по сохранению и укреплению здоровья школьников в Санкт-Петербурге на 2011–2015 годы». Данный проект утвержден постановлением Правительства Санкт-Петербурга от 07.04.2011 № 431.

Одной из важных составляющих совместной работы различных служб по сохранению здоровья школьников является наличие единой Программы, координирующей их деятельность. Такая программа уже разработана в каждом районе. С 2012 года Комитет по образованию планирует проводить конкурс районных программ, направленных на сохранение и укрепление здоровья школьников.

В образовательной системе Санкт-Петербурга накоплен значительный и разнообразный опыт создания условий для обеспечения здоровья участников образовательного процесса.

В Санкт-Петербурге в области здоровьесбережения работает 78 образовательных учреждений, являющихся ресурсными центрами и внедряющих инновационные технологии.

С 2000 года в Российской Федерации развивается движение «Школы, содействующие укреплению здоровья». Для увеличения количества школ, создавших условия, необходимые для сохранения и укрепления здоровья детей, с 2012 года в Санкт-Петербурге будет проводиться региональный конкурс «Школа здоровья Санкт-Петербурга».

Вовремя скорректированные условия обучения, основанные на результатах мониторинга физического здоровья учащихся, позволяют предотвратить развитие многих заболеваний. Для реализации этой задачи пилотные школы обеспечиваются необходимым современным оборудованием для проведения мониторинга. Сейчас такой мониторинг проводится в 28 школах Выборгского, Курортного, Петроградского, Адмиралтейского, Красносельского, Фрунзенского, Невского районов. На основе проведенных исследований при выявлении каких-либо нарушений состояния здоровья детям и их родителям выдаются адресные рекомендации, в том числе по рационально-сбалансированному питанию и проведению комплексов упражнений по физической коррекции. Учителя также получают рекомендации по оптимальной организации занятий для детей с нарушениями в состоянии здоровья.

В школах Санкт-Петербурга также была успешно реализована программа «Здоровый школьник» 2005/2010 гг. [1] В результате выполнения программы произошли позитивные перемены в образовательной системе района, способствующие реализации стратегического направления «Здоровье школьников» национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» и основного направления «Здоровье в школе» программы развития «Петербургская школа 2020» [3].

Рассмотрим эффективность реализации указанных программ на примере одного из районов г. Санкт-Петербурга – Красногвардейского района. С 2005 года в Красногвардейском районе г. Санкт-Петербурга на 22% выросло количество учреждений, включивших в программу развития проект создания здоровьесберегающей среды ОУ и активно работающих над его реализацией. Завершается процесс обновления медицинских кабинетов всех ОУ, в 37 из них (79%) созданы Службы сопровождения, в которые включены более чем 3 различных специалистов (психолог, логопед, медсестра или врач). В 2005 году таких ОУ было только 28 (59%).

С начала 2010/2011 учебного года во всех ГОУ созданы Службы здоровья, в которую входят: социальный педагог, педагог-психолог, учитель-логопед, педагог-валеолог, учитель ОБЖ, педагог-эколог, учитель биологии, учитель информатики, медицинские работники, ответственные за спортивно-оздоровительную работу, учитель физкультуры, методист по ЛФК, педагог до-

полнительного образования, ответственные за организацию детского питания, представители администрации.

В девяти школах района началась реализация проекта по «Саногенетическому мониторингу»: № 1, № 3, интернат № 6, № 499, № 533, № 562, № 609, № 628, «Школа Здоровья». Прошло обучение команд Служб здоровья на базе «Интокса». В 2010 году школы №№ 133, 134, 562 участвовали в городском мониторинге здоровьесберегающей среды, проводимом под руководством к. п. н. М.Г. Колесниковой. Представители ОУ № 405 в 2009–2010 году прошли обучение на годичных курсах СПБАППО по подготовке школьных команд «Служб Здоровья ОУ». Школы №№ 531, 191, 628 участвуют в пилотном образовательном проекте «Информационно-оздоровительные технологии – в учебный процесс», который проводит негосударственное образовательное учреждение «Институт биологической обратной связи» (НОУ «БОС»), под руководством кафедры педагогики окружающей среды, безопасности и здоровья человека СПБАППО. Внедряются новые формы психолого-педагогического сопровождения.

В ОУ реализуются отдельные компоненты здоровьесозидающей образовательной среды: внедрение здоровьесберегающих технологий, оптимизация режима работы ОУ; реализация локальных, частных проектов или проектов, направленных на решение преимущественно одной из задач построения ЗОС. Во многих ОУ проводится здоровьесозидающая деятельность как кружковая, секционная, клубная работа в рамках дополнительного образования. В отдельных ОУ работа носит эпизодический характер.

Итак, говоря о мероприятиях по сохранению и укреплению здоровья школьников, надо отметить, что, только объединив усилия педагогов, медицинских работников, работников физической культуры и спорта и других участников образовательного процесса, можно добиться значительных результатов в воспитании физически, психически, социально и духовно здорового поколения.

Библиографический список

1. Здоровый школьник 2005–2010 гг. / Отдел образования администрации Красногвардейского района Санкт-Петербурга. СПб., 2004. 51 с.
2. Воронова Е.А. Здоровый образ жизни в современной школе. Ростов н/Д.: Феникс, 2011. 178 с.
3. Петербургская Школа 2020: стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга 2011–2020 гг. / Совет по образовательной политике Комитета по образованию Правительства Санкт-Петербурга. СПб, 2011. 57 с.

НАПРАВЛЕНИЕ «ПРОФЕССИЯ И КАРЬЕРА»: ОТ ПОЛУЧЕНИЯ ПРОФЕССИИ К ПОЛУЧЕНИЮ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ПРОФЕССИИ

ПРОБЛЕМЫ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ КОНКРЕТНОГО ВУЗА

Т.В.Бойко

Научный руководитель – проф., член-корр. О.Е.Лебедев

Новые подходы к оценке учебной деятельности студентов – это сочетание традиционных и инновационных методов оценки результатов обучения. Поэтому сегодня появилась необходимость разработать новые измерители, ориентированные на современные подходы к оценке качества образования.

Ключевые слова: оценка учебной деятельности студентов, принципы современной оценки в высшей школе.

Key words: *evaluation of learning* activities of students, the principles of modern evaluation.

В методическом арсенале преподавателей вузов сегодня немало разнообразных методов оценки учебной деятельности студентов. Однако остается одна из главных проблем, связанная с оценкой учебной деятельности студентов – информативность. Даже использование самых современных методов оценки результатов образования, как правило, имеет результатом ряд цифр, описывающих академическую успеваемость.

В Национальном исследовательском университете «Высшая школа экономики» принята следующая 10-балльная шкала соответствия качественной и числовой оценок:

- отлично – 8–10 баллов;
- хорошо – 6–7 баллов;
- удовлетворительно – 4–5 баллов;
- неудовлетворительно – 0–3 балла.

Казалось бы, что предложенная шкала позволяет преподавателю детально оценить учебную деятельность студента. Однако, опрос студентов факультета экономики НИУ ВШЭ в Санкт-Петербурге в январе 2012 года показал, что полученная студентами оценка не информирует их о личных проблемах или достижениях в учебной деятельности, а лишь помогает сравнить себя с другими

студентами. Оценка, полученная на зачете или экзамене, по мнению студентов, не отражает способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области. Для многих студентов информация, которую несет оценка, не является достоверной и информативной.

Сегодня на эту тему размышляют многие российские ученые. Профессор Донского государственного технического университета Н.Ф. Ефремова совместно с сотрудниками Института качества высшего образования работает над проблемой формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования. В учебном пособии «Системы оценки качества образования» [1] В.А. Болотов и Н.Ф. Ефремова определяют основные направления и принципы современного оценивания:

- связь между оценкой и обучением;
- акцент на компетенции;
- необходимость разработки независимых процедур оценивания результатов обучения;
- наличие стандартов, педагогических измерителей, показателей, критериев, норм и шкал оценивания;
- организация сквозных процедур и стандартизированных методов оценки, позволяющих проводить сравнительный анализ качества обучения и обеспечивающих условия для накопления валидных результатов в портфолио студентов.

Именно такой подход к оценке может изменить сложившуюся ситуацию в вузе, чтобы шкала соответствия качественной и числовой оценок предоставляла полную информацию о знаниях, навыках и умениях студентов.

Н.Ф. Ефремова считает, что сегодня необходимо сохранить сочетание традиционных и инновационных методов оценки результатов обучения, но при этом оценивать не только предметные результаты обучения студентов, но и надпредметные. Необходимо «обеспечить субъектам образования доступность результатов оценивания, их анализа и интерпретации; использовать результаты для совершенствования образовательной деятельности» [5].

Если говорить о новых подходах к оценке, то следует согласиться с Н.Ф. Ефремовой, что оценка должна быть информативна. В настоящее время оценивание должно быть:

- валидным (объекты оценки должны соответствовать поставленным целям курса и оценивания);
- надежным (использовать единообразные стандарты или критерии);
- справедливым (разные студенты должны иметь равные возможности добиться успеха);
- развивающим (фиксировать, что могут студенты, и как им улучшить свои результаты);
- своевременным (поддерживающим развивающую обратную связь);
- эффективным (выполнимым, не забирать все время студента и преподавателя).

Именно эти принципы оценивания могут стать основными для формирования системы оценивания учебной деятельности студентов.

При внедрении в образовательный процесс нового поколения стандартов, мы получаем возможность введения в систему оценивания новых измерителей, ориентированных на современные подходы к оценке качества образова-

ния. Предложенные выше изменения системы оценивания учебных достижений студентов можно внедрять в образовательное пространство, применяя разные варианты. Достижения учебной деятельности студентов могут быть выражены как в бальной системе оценки, так и в виде текстовых формулировок, указывающих на сильные и слабые стороны выполненной работы. На количественном уровне измерений необходимо применять традиционные методы и средства педагогического контроля. На «качественном уровне инновационные измерители: портфолио, тесты практических умений, кейсы, анкеты обследований интервью, отвечающие требованиям высокой надежности и валидности» [5]. Помимо индивидуальных оценок могут использоваться групповые и взаимооценки: рецензирование студентами работ друг друга; оппонирование студентами проектов, исследовательских работ, экспертные оценки на проведение эксперимента и т.д. На качественном уровне бальная оценка может быть дополнена различными измерительными шкалами, которые будут показывать определенный уровень достижения студентов (минимальный, базовый, продвинутый, высокий). При таком подходе современное оценивание становится развивающим, так как оно помогает студентам: учиться на ошибках; понимать, что важно; что у них получается и что не получается; обнаруживать, чего они не умеют делать; отслеживать собственный процесс движения в содержании и развитии. Таким образом, студент становится непосредственным участником в процессе оценивания, а это означает, что у обучающихся повышается роль самоконтроля, самооценки, самокоррекции учебной деятельности.

Модернизация системы оценки учебной деятельности студентов в условиях конкретного университета возможно путем последовательного создания отдельных ее компонентов и их постоянной интеграции. Поэтому целесообразно разработать и апробировать новую систему оценки деятельности студентов на конкретном факультете.

Библиографический список

1. Болотов В.А., Ефремова Н.Ф. Системы оценки качества образования: учеб. пособие. М.: Университетская книга, Логос, 2007. 192 с.
2. Ефремова Н.Ф., Михалёва Т.Г. Мониторинг учебных достижений как объект стандартизации // Стандарты и мониторинг в образовании. 2009. № 3. С. 12–18.
3. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании : учеб. пособие. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов. 2010. 216 с.
4. Ефремова Н.Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов: рек. для вузов, приступающих к переходу на компетентностное обучение студентов. М-во образования и науки РФ. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010. 132 с.
5. Методические рекомендации по разработке и использованию фондов оценочных средств аттестации студентов и выпускников вузов на соответствие требований ФГОС ВПО / сост.: Н.Ф. Ефремова, В.Г. Казанович // К обсуждению на семинаре «Особенности формирования и использования измерительных материалов для оценки качества высшего профессионального образования с учетом введения ФГОС ВПО» (24–26 апреля 2012г., г. Москва). М.: НИТУ «МИСиС», 2012. 54 с.

ИНСТРУМЕНТЫ КОНКУРСНОГО ОТБОРА АБИТУРИЕНТОВ: ОПЫТ ИССЛЕДОВАНИЙ

Л.А. Ивченко

Научный руководитель – проф., член-корр. О.Е. Лебедев

Инструментами конкурсного отбора абитуриентов являются результаты ЕГЭ и олимпиад. В статье представлен обзор исследований по влиянию инструментов конкурсного отбора на академическую успешность обучения студентов.

Ключевые слова: инструменты конкурсного отбора, ЕГЭ, олимпиады, академическая успешность студентов

Key words: instruments of competitive selection, Unified State Examination, Olympic Games, academic success of students

Успешность профессиональной подготовки квалифицированных кадров в немалой степени определяется уровнем подготовленности принятых в вуз студентов. Поэтому для любого вуза стратегической задачей является формирование набора студентов, способных к качественному освоению заданного в вузе уровня образовательных программ. В данном случае под набором мы понимаем совокупность зачисленных в вуз студентов-первокурсников, обладающих определенным уровнем готовности к обучению в вузе.

Сложность решения обозначенной задачи определяется несколькими причинами, а именно: институциональными изменениями в сфере приема в вузы и массовой ориентацией школьников на получение высшего образования (по разным оценкам – от 85% до 93% от общего числа выпускников средних школ в 2012 году) [15]. По мнению многих специалистов-аналитиков, ситуация в значительной мере усугубляется последствиями демографического спада конца 80-х начала 90-х годов. При этом не можем не отметить, что в сложившихся условиях, к сожалению, приоритетом для многих вузов становится количественная характеристика набора, то есть выполнение контрольных цифр приема.

Практика формирования набора вузом происходит в рамках, определенных законодательством. Отбор абитуриентов осуществляется на конкурсной основе. Инструментами конкурсного отбора являются результаты единого государственного экзамена и олимпиад.

До сих пор продолжают дискуссии, с одной стороны, вокруг эффективности использования результатов ЕГЭ как предиктора успешности обучения в вузе, с другой же, по поводу эффективности и такого альтернативного инструмента отбора студентов, каким сегодня признают результаты, достигнутые учащимися при участии в олимпиадах [1], [6].

Необходимость исследования успешности студентов, принятых в вузы по результатам ЕГЭ, как важной задачи, решение которой может помочь выяснению вопроса эффективности собственно самого ЕГЭ, отмечалось Г.В. Лисичкиным еще в 2007 году [5].

Исследований, посвященных анализу эффективности ЕГЭ и олимпиад при формировании набора студентов, в открытом доступе немного. Одной из причин, на наш взгляд, является то обстоятельство, что они используются вузами для внутреннего анализа.

В исследовании А.П. Сергушичевой и Д.В. Жарова установлена корреляция 65% (наибольшая) между успеваемостью студентов Вологодского государственного технического университета и уровнем их довузовской подготовки, выраженной в результатах единого государственного экзамена [14].

Академические достижения студентов-победителей и призеров олимпиад и студентов, зачисленных по результатам ЕГЭ на химический факультет Московского государственного университета (далее МГУ) в 2009 и 2010 годах, подлежали сравнению в статье Т.О. Гордеевой и ее соавторов. Отмечается, что и олимпиады, и ЕГЭ являются в целом надежными инструментами отбора абитуриентов для обучения по естественнонаучным направлениям.

На протяжении первых двух лет обучения студенты-олимпийцы демонстрируют более высокие академические достижения, чем студенты, поступившие по результатам ЕГЭ. Авторами показано, что успешность в различных олимпиадах оказывает разное влияние на академические достижения студентов. Наиболее высокие достижения в учебе демонстрируют лауреаты Международной Менделеевской олимпиады и Всероссийской олимпиады школьников, олимпиад МГУ «Покори Воробьевы горы!» и «Ломоносов».

Исследователями выявлено, что результат ЕГЭ по физике является важным предиктором успешного изучения химии в университете, поэтому следует учитывать его при приеме абитуриентов на химический факультет МГУ. В то же время, в предсказании успешности обучения на химическом факультете МГУ результат ЕГЭ по химии не обладает преимуществами перед результатом ЕГЭ по физике, что свидетельствует о его недостаточной внешней валидности и подтверждает необходимость проведения дополнительного испытания – экзамена по химии – которое стало обязательным с 2010 года для абитуриентов трех факультетов вуза – химического, фундаментальной медицины, физико-химического.

Авторами подчеркивается необходимость дальнейших исследований для подтверждения долговременной надежности инструментов отбора, проведения специальных исследований двух систем зачисления абитуриентов по гуманитарным специальностям, которые, по мнению ряда специалистов, в большей степени «страдают» от зачисления на основе ЕГЭ. Также авторы предполагают, что фактором, влияющим на эффективность двух форм отбора, является и специальность обучения. [2].

Аналізу академических успехов студентов экономических специальностей посвящены работы Г.Г. Канторовича, А.Л. Македонского, О.О. Замкова [4], О.В. Польдина [9], А.А. Пересецкого, М.А. Давтяна [7].

Сумма баллов ЕГЭ по математике, русскому и иностранному языкам, обществознанию является «неплохим инструментом прогноза среднего балла» по итогам первого года обучения студентов факультета экономики ГУ-ВШЭ, поступивших в 2009 году, – к такому выводу пришел О.В. Польдин. Вместе с тем, лучший прогноз демонстрирует сумма трех результатов ЕГЭ – по математике, обществознанию и русскому языку.

Также исследователем установлено различие вкладов ЕГЭ по различным дисциплинам в объяснении вузовского среднего балла. Наибольшее влияние имеет математика, далее обществознание и русский язык. Наименьший вклад в вузовский средний балл вносит результат ЕГЭ по иностранному языку, что может свидетельствовать об избыточности этой переменной при условии других, более качественных предсказателей. Наибольшее влияние на вероятность отчисления оказывает ЕГЭ по математике.

Вместе с тем, автором подчеркивается, что для подтверждения устойчивости полученных результатов необходимо проводить подобные исследования в течение ряда лет. Также автором высказывается предположение о том, что для значимого улучшения качества отбора абитуриентов, наиболее соответствующих по уровню знаний и склонностям тому или иному конкретному направлению обучения, необходимо предоставить вузам гораздо большей, чем сегодня, свободы в выборе так называемых весов различных дисциплин ЕГЭ (в настоящее время они равные у всех предметов) [9].

В докладе Г.Г. Канторовича и др. показано, что результаты ЕГЭ в значительной степени определяют успешность дальнейшей учебы студентов на факультете экономики НИУ ВШЭ и в Международном Институте Экономики и Финансов (далее МИЭФ) – совместного проекта НИУ ВШЭ и Лондонской школы экономики (LSE). Результат ЕГЭ по математике значим во всех моделях. Помимо этого для студентов факультета экономики значимым также является результат ЕГЭ по русскому языку, а для студентов МИЭФ – по английскому языку [4].

В работе А.А. Пересецкого и М.А. Давтяна проанализирована зависимость академических успехов студентов МИЭФ, поступивших в 2008 и 2009 годах, от результатов ЕГЭ и профильных олимпиад. Приведенный анализ показывает, что ЕГЭ является важным инструментом отбора студентов, результаты которого оказывают значимое влияние на академические успехи студентов МИЭФ первых двух лет обучения.

Результаты ЕГЭ по русскому языку и математике примерно в равной степени важны для успешной учебы в МИЭФ. Вместе с тем, на вероятность отчисления студента в большей степени влияет результат ЕГЭ по русскому языку, нежели по математике. Авторы предполагают, что ЕГЭ по математике тестирует аналитические способности, а ЕГЭ по русскому языку – общую грамотность, кругозор, общее развитие, неспецифическую способность к освоению материала. Также было установлено, что оценка ЕГЭ по английскому языку не является значимой. Объяснением тому является прохождение интенсивного курса английского языка в начале первого года всеми студентами и далее объемных курсов языка в течение первых двух лет обучения. Это способствует выравниванию первоначального различия студентов во владении английским языком, необходимым для усвоения предметов. Учитывая вышеизложенное, авторы статьи предлагают учитывать результат ЕГЭ по английскому языку «пороговым образом, установив некоторый «проходной уровень», и не приплюсовывать его к общему среднему баллу» [7, с. 15].

Лучшие результаты по сравнению со своими коллегами, поступившим по результатам ЕГЭ, показывают победители олимпиад. За рассматриваемый период времени ни один из победителей олимпиад не выбыл из числа студентов. Объяснением сказанному, по мнению авторов, является высокая мотивация, нацеленность на результат, которые проявляются в долгосрочной перспективе [7].

Поводом для размышления является обращение Э.Ш. Хамитова к результатам диктанта по русскому языку для студентов-первокурсников факультета журналистики МГУ (в начальный период обучения) (2010 г), «...большинство зачисленных по самым высоким баллам ЕГЭ по данному предмету допустили не один десяток грамматических ошибок, непозволительных для рядового выпускника

школы (условного «троечника»)). Поэтому автор выражает уверенность в необходимости введения экзамена на профессиональную пригодность как главное возражение против ЕГЭ, то есть указанная форма контроля за качеством практически не выявляет самостоятельность и оригинальность мышления, творческие способности, нравственную и гражданскую зрелость [16, с. 35].

Всевозможные издержки, которые возможны при внедрении ЕГЭ в практику отбора абитуриентов, анализируются Б.П. Елисеевым [3].

В качестве стратегической альтернативы ЕГЭ вузы предлагали развитие системы олимпиад, победители и призеры которых получают преимущества при поступлении, то есть рассматривали ее (систему) как весьма необходимый альтернативный инструмент отбора абитуриентов.

Анализу проблемы качества комплектования студентов посредством использования олимпиад посвящена статья О.Н. Рыжовой, Н.Е. Кузьменко, Е.Д. Демидовой, В.В. Лунина [12]. В другой работе тех же авторов представлены результаты анализа эффективности практического применения указанного подхода. Результаты студентов-победителей Всероссийской и Международной Менделеевской олимпиад, а также Олимпиад иного уровня, значительно выше средних по всему курсу и выше результатов тех студентов, которые поступили по итогам традиционных вузовских экзаменов. Авторами формулируется вывод о том, что «результаты студентов-олимпийцев полностью подтверждают правильность выбранного курса привлечения одаренных абитуриентов в ведущие вузы страны» [13, с.133].

Анализу эффективности функционирования системы олимпиад школьников, сопоставлению успеваемости студентов первого и второго курсов, зачисленных в вузы на общих основаниях с теми, кто был зачислен как победитель или призер олимпиад школьников, посвящены исследования Российского союза ректоров, проведенные в 2010 и 2011 годах.

У студентов, поступивших в вузы посредством участия в олимпиадах школьников, подтверждается высокий уровень подготовки и творческих способностей, о чем свидетельствуют результаты Первого, Второго и Третьего межвузовских исследований успеваемости студентов первого курса.

По сравнению с поступившими по результатам ЕГЭ, студенты-олимпиадники стабильно демонстрируют более высокие академические успехи. Среди них показателями первой и второй сессии зафиксирована более высокая доля обучающихся на «хорошо» и «отлично», обучающихся выше среднего уровня, имеющих более высокий средний балл. Именно они составляют «ядро наиболее перспективных учащихся». Вместе с тем, по итогам второй и третьей сессий наблюдается плавное выравнивание уровня успеваемости поступивших как студентов-олимпиадников, так и поступивших по результатам ЕГЭ. При этом происходит общий рост успеваемости обеих категорий учащихся. Предположительно, это связано с постепенным отчислением неуспевающих студентов и адаптацией оставшихся к требованиям вуза. Заметим, что если по итогам Первого и Второго исследования было выделено пять олимпиад с высокой успеваемостью победителей и призеров в вузах, то по итогам Третьего отмечаются только три олимпиады, победители и призеры которых стабильно демонстрируют наиболее высокую успеваемость в вузах: олимпиады школьников «Ломоносов», «Физтех», Межрегиональная многопрофильная олимпиада НИУ ВШЭ [10,11].

В.Д. Полежаевым апробирована альтернативная методика конкурсного отбора в вузы, основанная на применении таких показателей, как рейтинг и стобалльная система шкалирования и предоставлении преимуществ при сопоставимом объеме выполненных заданий абитуриентам, показавшим более стабильные результаты. По его мнению, суммарный рейтинг является более объективным и понятным абитуриентам показателем при проведении конкурса по сравнению с суммой баллов по стобалльной шкале [8].

Таким образом, выявлены исследовательские практики по взаимосвязи инструментов конкурсного отбора и академической успешностью студентов; показана важность таких исследований для анализа эффективности процедуры отбора абитуриентов и совершенствования ее инструментов. Выявлено, что результаты ЕГЭ и олимпиад являются надежными инструментами отбора абитуриентов для обучения по естественнонаучным направлениям, экономическим специальностям. Вклад результатов ЕГЭ по разным предметам в академическую успешность студентов неодинаков. Выделены олимпиады, победители и призеры которых демонстрируют наиболее высокую академическую успешность в вузе.

Обзор исследований показал, что требует дальнейшего изучения влияние инструментов отбора на академическую успешность студентов гуманитарных направлений подготовки, выявление связи между результатами ЕГЭ, олимпиад и академической успешностью студентов старших курсов.

Предполагаем, что по одному и тому же направлению подготовки (специальности) в разных вузах существуют разные предикторы академической успешности студентов, необходимо учитывать и такой фактор, как специфика вуза. Поэтому целесообразным является проведение исследований по каждому вузу. Система отбора абитуриентов эффективна только в том случае, если позволяет выбрать наиболее предрасположенных к будущей профессии претендентов.

Также считаем, что результаты ЕГЭ и олимпиад позволяют прогнозировать академическую успешность только в определенной мере, так как она определяется и рядом других факторов, требующих отдельного изучения.

Библиографический список

1. *Бордовский Г.А.* Обеспечение качественного приема в вузы в системе единого государственного экзамена // *Фундаментальные исследования.* 2005. № 2. С. 103–105.
2. *Гордеева Т.О., Осин Е.Н., Кузьменко Н.Е. и др.* Об эффективности двух систем зачисления абитуриентов в химические вузы: дальнейший анализ проблемы // *Естественнонаучное образование: тенденции развития в России и в мире.* М.: Изд-во МГУ, 2011. С. 88–110.
3. *Елисеев Б.П.* К оценке ЕГЭ как одной из форм системы отбора абитуриентов // *Научный вестник МГТУ ГА.* 2011. № 166(4). С. 98–101.
4. *Канторович Г.Г., Македонский А.Л., Замков О.О.* Влияние результатов ЕГЭ на успеваемость студентов на примере НИУ ВШЭ // *Доклад на научном семинаре ИНИИ НИУ ВШЭ 3 марта 2011 г.* URL: <http://cinst.hse.ru/news/27397119.html>. (дата обращения: 09.06. 2012).
5. *Лисичкин Г.В.* Научно-методические задачи современного школьного химического образования // *Инновационные образовательные программы в области химии: химический факультет / под ред. акад. РАН В.В. Лунина.* М.: Изд-во МГУ, 2007. С. 15–23.

6. Лисичкин Г.В., Леенсон И.А. Школьное естественнонаучное образование в советское и постсоветское время: тенденции и перспективы // Вестник Московского университета. Серия 20, Педагогическое образование. 2010. № 3. С. 10–27.
7. Пересецкий А.А., Давтян М.А. Эффективность ЕГЭ и олимпиад как инструмента отбора абитуриентов // Прикладная эконометрика. 2011, № 3. С. 41–56.
8. Полежаев В.Д. Формирование контингента студентов технического вуза: проблемы и подходы к их решению геометрическими методами квалиметрии: автореф. дисс. . . на соискание ученой степени док. пед. наук. М., 2009.
9. Польшин О.В. Прогнозирование успеваемости в вузе по результатам ЕГЭ // Прикладная эконометрика. 2011. № 1 (21). С. 56–69.
10. II Межвузовское исследование «Успеваемость студентов первого курса высших учебных заведений России» // Российский союз ректоров. 2010. URL: http://rsr-online.ru/doc/2010_10_28/2.pdf (дата обращения 09.06.2012).
11. III Комплексное межвузовское исследование успеваемости студентов высших учебных заведений Российской Федерации // Российский союз ректоров. 2011. URL: <http://rsr-online.ru/doc/norm/527.pdf> (дата обращения 09.06.2012).
12. Рыжова О.Н., Кузьменко Н.Е., Демидова Е.Д. и др. Система предметных олимпиад как инструмент отбора одаренных абитуриентов // Современные тенденции развития химического образования: от школы к вузу / под ред. академика В.В. Лунина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2006. С. 90–97.
13. Рыжова О.Н., Кузьменко Н.Е., Демидова Е.Д. Об эффективности различных систем зачисления абитуриентов в химические вузы // Современные тенденции развития химического образования: работа с одаренными школьниками / под ред. академика В.В. Лунина. М.: Изд-во Моск. ун-та, 2007. С. 131–136.
14. Сергушичева А.П., Жаров Д.В. Анализ факторов, влияющих на качество обучения // Управление и экономика: опыт, традиции, инновации // Материалы научно-практической конференции (г. Вологда, 9–10 апреля 2010 г.). Вологда. С. 275–287.
15. Стратегии вузов по привлечению абитуриентов в изменившихся условиях приема. Интервью с Г.Г. Канторовичем // Мониторинг университета НИУ ВШЭ. Центр внутреннего мониторинга. Информационный бюллетень. 2011. № 8. С. 2–4.
16. Хамитов Э.Ш. О некоторых проблемах формирования контингента студентов вуза // Педагогический журнал Башкортостана. 2011. № 3. С. 33–37.

АНАЛИЗ СОСТАВА СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО КОЛЛЕДЖА КАК ФАКТОР ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

В.Л. Тарасенко

Научный руководитель – проф., член-корр. О.Е. Лебедев

Неотъемлемой частью стратегического планирования учебного процесса является вопрос изменения состава контингента учащихся или студентов. Изучив вектор изменений, можно определить пути повышения качества подготовки будущих специалистов, оптимизировать формы обучения, то есть повысить качество образовательного процесса.

Ключевые слова: состав студентов, профессиональное обучение, повышение качества образовательного процесса, система мониторинга.

Key words: the composition of the students, professional education, quality of education, improvement of educational process quality and efficiencies, monitoring system.

Как один из инструментов повышения качества образования в педагогическом колледже мы рассматриваем систему мониторинга состава студентов. Использование мониторинга позволит определить те особенности контингента, учет которых может быть положен в основу повышения качества образовательного процесса в колледже, тем самым позволит найти дополнительные возможности реализации цели образовательного процесса. Результаты мониторинга предназначены для принятия управленческих решений и для выработки стратегических путей развития образовательного учреждения. Благодаря таким результатам появятся возможности предотвратить или минимизировать деструктивное развитие событий. Своевременное административно-педагогическое вмешательство в нежелательные изменения поможет избежать низкого результата образования.

Исследуемый объект в ходе мониторинга – состав студентов. Какие корректировки можно будет ввести в организацию образовательного процесса или даже управления по результатам мониторинга? Это предстоит изучить.

Для анализа изменения состава контингента студентов педагогического колледжа были определены объекты, такие как:

- социальная характеристика (состав семьи, социальное благополучие, иногородние);
- мотив поступления;
- отношение к учебному процессу;
- учебный и культурный опыт;
- характер, особенности социального поведения.

На первом этапе изучения вопроса необходимо дать социальную характеристику контингента. На основании изучения личных дел и социальных паспортов следует отметить, что социальная характеристика контингента достаточно неоднородная. Среди студентов есть: опекаемые и сироты, из неполных семей, из многодетных семей, малообеспеченные, молодые семьи, с ослабленным здоровьем, инвалиды, иногородние и граждане ближайшего зарубежья.

Таблица 1

**Социальная характеристика студентов
ГБОУ СПО Педагогический колледж № 4**

Учебный год	2005–2006	2006–2007	2007–2008	2008–2009	2009–2010	2010–2011 (2 площадки)	2011–2012 (2 площадки)
Контингент (человек) из них:	498	542	532	477	495	992	848
Неполные семьи (кол-во семей)	174 (35%)	193 (37%)	184 (35%)	180 (39%)	194 (40%)	301 (36%)	275 (42%)
С ослабленным здоровьем	186 (37%)	176 (33%)	175 (33%)	160 (34%)	185 (37%)	298 (37,6%)	251 (38,4%)
Доходы ниже прожиточного минимума	134 (27%)	95 (19%)	129 (24%)	107 (23%)	106 (26%)	156 (18,8%)	144 (22%)

Учебный год	2005– 2006	2006– 2007	2007– 2008	2008– 2009	2009– 2010	2010–2011 (2 площадки)	2011–2012 (2 площадки)
Иногородные и иностранцы	–	5 (1,2%)	29 (5,5%)	24 (5%)	27 (6%)	67 (8,1%)	69 (8,5%)
Опекаемые и сироты (чел)	15 (3,0%)	21 (3,9%)	20 (3,8%)	19 (4,0%)	19 (3,8%)	28 (4,6%)	34 (5,2%)
Многодетные семьи	12 (2,4%)	16 (3,0%)	18 (3,4%)	17 (3,6%)	10 (2,0%)	42 (4,5%)	32 (4,8%)
Молодые семьи (кол-во семей)	23 (4,5%)	13 (2,4%)	17 (3,1%)	14 (2,9%)	15 (3,0%)	25 (3,4%)	28 (4,6%)
Инвалиды	9 (1,8%)	15 (2,9%)	13 (2,7%)	8 (2,2%)	11 (2,1%)	23 (3,2%)	21 (3,9%)

Первые четыре показателя дают представления о вероятных трудностях студентов, которые могут служить помехой для успешной учебы. Доля таких студентов не уменьшается, даже возрастает и является весьма значительной.

У определенной категории студентов наблюдаются проблемы со здоровьем или ограниченные физические возможности. У этой группы студентов отмечаются частые пропуски учебных занятий по болезни, по состоянию здоровья и особенностям психологического состояния – все это требует к ним индивидуального подхода в учебном и воспитательном процессе, который достигается при совместной деятельности преподавателей, психолога колледже, самих студентов и их родителей.

Возрастает доля студентов, у которых могут возникать трудности в обучении на фоне социокультурной адаптации. Как правило, это приезжие, иногородние. Здесь можно выделить показатели, которые учитываются при анализе социокультурной адаптации – статус приезжих в коллективе, взаимодействие субъектов образовательного процесса, освоение социокультурного пространства, понимание содержания учебного материала.

Несмотря на то, что по показателям таблицы уровень доходов не в динамике, все равно увеличилось число работающих студентов, так как студенты хотят больше автономности и независимости в материальном плане. Многие из них не справляются с учебой и работой одновременно, что сказывается на уровне усвоения учебного материала и соответственно на успеваемости.

Изучения изменения в составе состава студентов нами продолжается по параметрам, указанным выше, такими как: социальная характеристика, мотив поступления, отношение к учебному процессу, учебный и культурный опыт, характер, особенности социального поведения.

Можно предположить, что изменения в составе студентов должны привести к определенным изменениям в образовательном процессе, установление такой связи предполагает второй этап исследования.

Библиографический список

1. Болотов В.А., Ефремова Н.Ф. Системы оценки качества образования. М., 2007. 192 с.
2. Вечедов Д.М. Организационно-педагогические условия повышения качества подготовки студентов педагогического колледжа // Среднее профессиональное образование. 2012. № 3. С. 27–30.
3. Кирьякова Н., Полев Д. Психолого-педагогический мониторинг как эффективный способ управления // Народное образование. 2009. № 7. С. 131–135.
4. Никитина Т.Н. Ценностно-мотивационная сфера студентов в контексте профессионального самоопределения // Среднее профессиональное образование. 2011. № 10. С. 26–28.
5. Царёва Л.С. О стандарте образовательных программ // Среднее профессиональное образование. 2011. № 6. С. 34–36.
6. Чозгиян О.П. Проблемы профессиональной позиции субъектности и специфика мотивации студента педагогического колледжа // Среднее профессиональное образование. 2012. № 3. С. 24–27.
7. Портал средних профессиональных учебных заведений. Комитет по науке и высшей школе. URL: <http://www.spospb.ru/content/view/49/257/lang.ru/>.
8. Среднее профессиональное образование в 2011. Итоги и перспективы. URL: <http://edu.glavsprav.ru/spb/spo/journal/391/>.

«УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ»

Сборник статей магистрантов

Выпуск первый

Ответственный за выпуск *О. Александрова*
Верстка *Е. Фортиной*

Подписано в печать 30.11.2012.
Бумага мелованная. Гарнитура Muriad Pro. Печать цифровая.
Усл. печ. л. 5,25. Тираж 70 экз. Заказ № 445.

Отпечатано с готового оригинал-макета
Отделом оперативной полиграфии
НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург.
198099, Санкт-Петербург, ул. Промышленная, д. 17а
Тел./факс (812) 786-58-95