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

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Сборник статей магистрантов

Выпуск третий

Санкт-Петербург
2014

УДК 37
ББК 74.58
У 67

Одобрено на заседании профессорско-преподавательского состава магистерской программы «Управление образованием» Санкт-Петербургского филиала Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» и рекомендовано к печати

Состав научных руководителей-рецензентов:

И.В. Андреева, С.Г. Баронене, А.А. Бахмутский, А.А. Вейхер, Л.С. Илюшин, Н.А. Заиченко, Е.И. Казакова, Л.А. Керов, Ф.Н. Козырев, О.Е. Лебедев, О.Г. Прикот, Ю.В. Ээльмаа

Ответственный за выпуск: *И.В. Гарифуллина*

Управление образованием : сборник статей. Вып. 3 [Текст] / отв. ред. Н.А. Заиченко ; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». — СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2014. — 116 с. — 100 экз. — ISBN 978-5-906156-08-2 (в обл.).

У 67

Сборник включает статьи магистрантов, обучающихся на магистерской программе «Управление образованием» по направлению 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление». Замысел сборника — 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 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 37
ББК 74.58

ISBN 978-5-906156-08-2

© Коллектив авторов, 2014
© Оформление. НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2014

ПРЕДИСЛОВИЕ

Предлагаем читателям третий выпуск сборника статей магистрантов программы «Управление образованием». Сборник представляет собой презентацию навыков магистрантов по написанию 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 проблемах, которыми интересуются магистранты не только как практики, но и как исследователи.

Замысел сборника — обеспечение возможности для магистрантов представить в статьях ключевые идеи, которые найдут свою расширительную трактовку в курсовых исследовательских проектах и магистерских диссертациях.

Базовая идея текстов — представить эмпирическую составляющую исследования на уровне курсового проектирования (магистранты 2-го курса) или магистерского исследования (магистранты 3-го курса).

Авторы представляют в статьях размышления и утверждения, аналитику и отчеты, смыслы и сомнения по 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.

Выпуская в жизнь третий сборник статей магистрантов программы «Управление образованием», мы, научные руководители и авторы исследований, выражаем надежду на то, что материалы сборника будут полезны 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., профессор Н. А. Заиченко

Информация об авторах — магистрантах 2-го и 3-го курсов магистерской программы «Управление образованием» по направлению 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление»

Магистранты 3-го курса

Евстафьева Елена Ивановна	Ведущий специалист Комитета по образованию Санкт-Петербурга; e-mail: *elnaev@mail.ru*
Заволокина Татьяна Николаевна	Заместитель директора гимназии № 446 Санкт-Петербурга; e-mail: *t.zavolokina@mail.ru*
Зверева Марина Геннадьевна	Заместитель директора лицея № 395 Санкт-Петербурга; e-mail: *m.g.zvereva@mail.ru*
Коноводова Юлия Александровна	Заместитель директора ОУ № 38 Санкт-Петербурга; e-mail: *konovodovajulia@rambler.ru*
Лебедев Владимир Владимирович	Заместитель директора ОУ № 10 Санкт-Петербурга; e-mail: *vvbel@mail.ru*
Саблина Анна Алексеевна	Директор ОУ № 603 Санкт-Петербурга; e-mail: *sablina.an@yandex.ru*

Магистранты 2-го курса

Авдюшкина Марина Александровна	Заместитель директора гимназии № 397 им. Г. В. Старовойтовой; e-mail: *govorova9@mail.ru*
Ачкасова Юлия Ивановна	Директор ОУ № 21 Санкт-Петербурга; e-mail: *julia.achkasova26@gmail.com*
Белова Екатерина Анатольевна	Заместитель директора лицея № 226 Санкт-Петербурга; e-mail: *belowacaterina@yandex.ru*
Белова Ирина Юрьевна	Главный юрисконсульт ФГБОУ ВПО «Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет»; e-mail: *isarmat@mail.ru*
Васильева Ирина Николаевна	Заведующая детским садом № 67 Санкт-Петербурга; e-mail: *stepabin@mail.ru*
Вербило Ольга Алексеевна	Руководитель проектов ДПО/MBA Московского технологического института «ВТУ» / Moscow Business School; e-mail: *lola205@mail.ru*
Даниелян Ирина Анатольевна	Учитель ОУ № 422 Санкт-Петербурга, методист по физической культуре; e-mail: *irinadan72@mail.ru*
Захарова Татьяна Юрьевна	Заведующая ДОУ № 81 Санкт-Петербурга; e-mail: *gdou81@yandex.ru*
Зенич Наталия Юрьевна	Ведущий специалист социального управления Аппарата уполномоченного по правам ребенка в Санкт-Петербурге; e-mail: *nyzenich@gmail.com*
Козлова Елена Александровна	Заместитель директора лицея № 590 Санкт-Петербурга; e-mail: *school590k@mail.ru*

Лабазанова Римма Магомедовна	Специалист по учебно-методической работе НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург; e-mail: *lrm84@mail.ru*
Макеева Ольга Владимировна	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе лицея № 281 Санкт-Петербурга; e-mail: *makeeva777@gmail.com*
Малышев Евгений Иванович	Педагог дополнительного образования лицея № 64 Санкт-Петербурга; e-mail: *malishevg@gmail.com*
Матюк Сергей Борисович	Заместитель начальника ФГКОУ «Санкт-Петербургский кадетский корпус Министерства обороны РФ»; e-mail: *vkkk_kadet@mail.ru*
Медведева Мария Сергеевна	Заместитель директора по УВР лицея № 387 имени Н. В. Белоусова Санкт-Петербурга; e-mail: *mariam78@yandex.ru*
Прокофьева Татьяна Михайловна	Заместитель директора лицея № 64 Санкт-Петербурга; e-mail: *prokofyevatm@yandex.ru*
Самусенко Даниил Романович	Руководитель отделения дополнительного образования детей ОУ № 245 Санкт-Петербурга; e-mail: *daniil-samusenk@rambler.ru*
Сачава Ольга Сергеевна	Заместитель директора ОУ № 21 Санкт-Петербурга; e-mail: *olpochta@rambler.ru*
Скрыпникова Наталия Николаевна	Методист методического отдела ОУ СПО «Петровский колледж»; e-mail: *snnatalie@yandex.ru*

СОДЕРЖАНИЕ

Авдюшкина М. А.
МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА 8

Ачкасова Ю. И.
АДАПТАЦИЯ МЕТОДИКИ Г. ХОФСТЕДЕ ДЛЯ АНАЛИЗА
ВЕБ-САЙТОВ ШКОЛ 13

Белова Е. А.
СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ 17

Белова И. Ю.
ВЛИЯНИЕ АКАДЕМИЧЕСКИХ ПРАВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ
НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УНИВЕРСИТЕТОВ 20

Васильева И. Н.
СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ
ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 24

Вербило О. А.
ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ
УЧИТЕЛЯ ПРИ ПРИЕМЕ НА РАБОТУ 28

Даниелян И. А.
ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И НОВЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ КОМПЛЕКСА ГТО 32

Евстафьева Е. И.
О ЧЕМ МОЖЕТ РАССКАЗАТЬ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ЗАДАНИЕ? 36

Заволокина Т. Н.
ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНАЯ ШКОЛА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ
РАЗВИТИЕМ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ ОБЩНОСТИ 44

Захарова Т. Ю.
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО
В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ 48

Зверева М. Г.
КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ
РАЙОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ
РАЗЛИЧНЫХ СУБЪЕКТОВ УПРАВЛЕНИЯ 54

Зенич Н. Ю.
ПРАВОВОЙ СТАТУС И КОМПЕТЕНЦИЯ УПОЛНОМОЧЕННОГО
ПО ПРАВАМ РЕБЕНКА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И СТРАНАХ ЕС 59

Козлова Е. А.
СОБЫТИЙНОСТЬ КАК ИНДИКАТОР ОТКРЫТОСТИ ШКОЛЫ 63

Коноводова Ю. А.
АНАЛИЗ УРОВНЯ САМООБРАЗОВАНИЯ ВЫПУСКНИКОВ И УЧИТЕЛЕЙ
В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ 66

Лабазанова Р. М.
ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОНТРАКТА
В РОССИЙСКОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ 69

Лебедев В. В.
ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЬНОГО САЙТА В РАЗВИТИИ
ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ 72

Макеева О. В.
ПРИОРИТЕТНЫЕ УСЛОВИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ
С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ САМИХ УЧИТЕЛЕЙ 77

Малышев Е. И.
ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ИХ ПРИМЕНИМОСТЬ
В РОССИЙСКОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ 81

Матюк С. Б.
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ
САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО КАДЕТСКОГО КОРПУСА МИНИСТЕРСТВА
ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ 84

Медведева М. С.
ШКОЛЬНЫЙ САЙТ: ПОВИННОСТЬ, ВИЗИТКА
ИЛИ ИНСТРУМЕНТ ПРИВЛЕЧЕНИЯ КЛИЕНТОВ? 89

Прокофьева Т. М.
ФЕНОМЕН ДОВЕРИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ 92

Саблина А. А.
ИНФОРМАЦИОННАЯ ОТКРЫТОСТЬ ШКОЛЫ И ОФИЦИАЛЬНЫЙ САЙТ:
ТРЕБОВАНИЯ И ОЖИДАНИЯ 96

Самусенко Д. Р.
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ:
ВЫБОР РОДИТЕЛЕЙ 101

Сачава О. С.
СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС СЕМЬИ И УСПЕВАЕМОСТЬ РЕБЕНКА:
ВЫЯВЛЯЕМ ЗАКОНОМЕРНОСТИ 105

Скрыпникова Н. Н.
ПОДГОТОВКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА
С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ 110

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ШКОЛЬНИКА

М. А. Авдюшкина
Научный руководитель — Ф. Н. Козырев

В новых образовательных стандартах по-новому ставится проблема оценивания эффективности образовательного процесса и достижений школьника. По сути это общественно-государственный запрос на разработку стандартизованных количественных методов мониторинга нравственного развития школьника. Данная статья посвящена поиску надежных количественных методов диагностики социальной и нравственной зрелости личности школьника.

Ключевые слова: социальные компетенции, личностные результаты, нравственные ценности, диагностика, нравственное развитие школьника.
Key words: social competence, personal results, moral values, diagnostic, the moral development of the student.

Достижение нового качества образования — основная задача современной системы образования. Под новым качеством образования понимается ориентация на общекультурное, познавательное и личностное развитие ребенка.

В современных исследовательских практиках явно прослеживается тенденция усиления внимания к проблемам диагностики, в частности к различным аспектам оценки достижений и компетентности обучающихся, выявления и учета их индивидуальности, личностных и групповых особенностей в целях повышения эффективности образовательного процесса.

В системе образовательных результатов особое место занимает развитие ценностно-смысловой сферы, что выражается в освоении личностных универсальных учебных действий, формировании новой системы универсальных знаний, умений, навыков, а также приобретении опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть современных ключевых компетенций. К примеру, в ряду личностных универсальных учебных действий, на развитие которых школа призвана обращать приоритетное внимание, на первом месте называется формирование основ гражданской идентичности личности, а на втором — формирование «социальных компетенций, включая ценностно-смысловые установки и моральные нормы, опыт социальных и межличностных отношений, правосознание» [Федеральный государственный образовательный стандарт… П. 1.2.2]. Под ценностно-смысловыми компетенциями мы понимаем компетенции, связанные с ценностными ориентирами ученика, его способностью видеть и понимать окружающий мир, ориентироваться в нем, осознавать свою роль и предназначение, уметь выбирать целевые и смысловые установки для своих действий и поступков, принимать решения. Данные компетенции обеспечивают механизм самоопределения ученика в ситуациях учебной и иной деятельности. Под ценностью понимается значимость для человека объектов и субъектов окружающего мира, определяющая его интересы и потребности, а под ценностной ориентацией мы понимаем избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, систему

его установок, убеждений, предпочтений, в том числе выраженную в поведении [Гущин, Татур, 2010].

Отличительной особенностью ФГОС второго поколения является то, что они рассматриваются как общественный договор всех субъектов, заинтересованных в развитии ребенка как будущего гражданина страны. Стандарты недвусмысленно свидетельствуют, что с выдвижением духовно-нравственного развития школьника процессы духовного созревания личности попадают в поле педагогической ответственности. В новых образовательных стандартах по-новому ставится проблема оценивания эффективности образовательного процесса и достижений школьника. По сути это общественно-государственный запрос на разработку стандартизованных количественных методов мониторинга нравственного развития школьника.

Под методом понимают способ познания чего-либо: воспитательного процесса, деятельности, качеств личности и прочих необходимых аспектов изучения человека. Основными эмпирическими методами диагностики школьников являются: беседа, наблюдение, анкетирование, опрос, социометрия, ранжирование, эксперимент.

Диагностика развития нравственной сферы ребенка включает исследование когнитивного, эмоционального и поведенческого компонента нравственного развития. Исследование эмоционального компонента предполагает изучение нравственных чувств ребенка, эмоционального отношения к моральным нормам. Исследование поведенческого компонента предполагает выявление нравственного поведения подростка в ситуации морального выбора при взаимодействии со сверстниками [Батаршов, 1999].

Затрагивая тему нравственных ориентиров современного общества, собственно, ведем речь о том, чем люди руководствуются в жизни, чем определяется их поведение и жизненная позиция.

Нравственность — интегральное психологическое образование, включающее совокупность общечеловеческих ценностей и убеждений, мотивов, потребностей и поступков личности на основе свободы выбора [Караковский, 2004].

Нравственное развитие связано с духовным развитием человека: формированием — созреванием — саморазвитием — самосовершенствованием. Однозначного определения понятия «развитие» не существует. Оно тесно связано с понятиями «становление» и «формирование», которые в таких науках, как педагогика и психология, используются в качестве синонимов [Зеер, 2006]. В психологии развитие и становление понимаются как основные способы и обязательные условия существования личности.

Предметом обсуждения в данной статье являются методы диагностики личностных результатов обучающихся в соответствии с требованиями стандарта образования второго поколения. Поиск надежных методов оценки нравственной зрелости личности относится к числу самых сложных проблем педагогической диагностики. Возникает вопрос: возможно ли технологизировать исследования в той высокой сфере человеческого самовыражения, которой принадлежат нравственные представления, ценностные ориентации и убеждения? Поставим вопрос острее: можно ли измерять нравственность? И как это делать? Поэтому особую проблему составляют инструменты оценивания, и на начальном этапе внедрения новых образовательных стандартов полезно ознакомиться с различными вариантами подобного инструментария. Анализ литературы и обширной практики оценочной деятельности психологов и педагогов

в сфере личностного развития показывает, что диагностика личностного развития получила широкое применение в различных областях человеческой деятельности и представлена рядом методик, некоторые из которых и рассмотрим, акцентируя внимание на возможностях их инструментальной составляющей.

Методика изучения ценностных ориентаций (МИЦО) (The value survey) М. Рокич [Rokeach, 1973]. Данная методика направлена на изучение индивидуальных или групповых представлений о системе значимых ценностей, определяющих наиболее общие ориентиры их жизнедеятельности. Методика основана на прямом ранжировании двух заданных списков ценностей по степени их предпочтения. Обнаружены связи ценностных ориентаций с различными характеристиками личности. Исследование обнаружило большие различия при тестировании по стандартной инструкции и по инструкции социальной желательности. Таким образом, хотя тест сам по себе не провоцирует на неискренние ответы, в каждом отдельном случае приходится полагаться на добрую волю респондентов. Методику не рекомендуется применять в целях отбора и экспертизы.

Методика коммуникативных и организаторских способностей (КОС-1) [Фетискин и др. 2002] базируется на принципе отражения и оценке испытуемым некоторых особенностей своего поведения в различных ситуациях. Избраны ситуации, знакомые испытуемому по его личному опыту. Поэтому оценка ситуации и поведения в ее условиях основывается на воспроизведении испытуемым своего реального поведения и опыта отношений. Исходя из этого принципа создан проективный опросник, позволяющий выявить устойчивые показатели коммуникативных и организаторских склонностей. Особенность проективного метода, состоящая в том, что испытуемый как бы проецирует свои свойства, особенности своего поведения в ситуацию, исходя из своего жизненного опыта, не может служить объективной диагностике школьников.

Метод социометрических измерений, или социометрия, Дж. Морено [Морено, 2001] используется для диагностики межличностных и межгрупповых отношений в целях их изменения, улучшения и совершенствования. С помощью социометрии можно изучать типологию социального поведения людей в условиях групповой деятельности, судить о социально-психологической совместимости членов конкретных групп. Данный метод позволяет получить информацию о социально-психологических отношениях в группе, статусе людей в группе, психологической совместимости и сплоченности в группе. Прикладная социометрия в виде специальной техники опроса и обработки данных (социометрический тест, социоматрицы, социограммы, социометрические индексы) была разработана в исследованиях по ликвидации различных конфликтов в малых группах. Она получила широкое применение среди социологов и социальных психологов во многих странах мира. Современные социологические и социально-психологические исследования малых групп и первичных (контактных) коллективов почти всегда включают в качестве основного или дополнительного метода социометрию. Метод инструментален и широко применяется в педагогической практике.

Технология сортировки предложенных суждений (СПС) Ф. Н. Козырева [Козырев, 2011] — новая методика в области диагностики личностного развития, прошедшая успешную апробацию и стандартизацию в условиях общеобразовательной школы. Представлены результаты экспериментальной работы по разработке и апробации инновационных методов диагностики нравственного развития личности и оценки результативности образовательных про-

грамм духовно-нравственной направленности. Апробация показала высокую степень процессуальной пригодности и эффективности диагностической технологии сортировки предложенных суждений, известной как Q-сортировка. Рассмотрены аналитические приемы, позволяющие с высокой разрешающей способностью выявлять и анализировать паттерны ценностных ориентаций и убеждений школьника, количественно сравнивать на этой основе учебные группы между собой, оценивать результативность образовательных программ, изучать динамику ценностных ориентаций и связанные с ними комплексы межличностных и групповых взаимоотношений. Рассмотрены этические основания, теоретические посылки и процедурные аспекты применения техники Q-сортировки в педагогических исследованиях. Показаны особенности статистического анализа данных вынужденных распределений. Важность внедрения техники в практику педагогической диагностики духовно-нравственного развития школьника обосновывается в свете задачи синтеза эмпирико-аналитических и гуманитарных подходов к изучению личности.

Сформированность ценностей у школьников является одним из главных показателей результативности образовательного процесса. Периодическая диагностика и оценка качества духовно-нравственного воспитания учащихся позволяет повысить его эффективность, вовремя исправить допущенные ошибки, скорректировать недочеты.

Из представленных методик выделим две: социометрию и сортировку предложенных суждений (СПС), которые позволяют, на наш взгляд, исследовать социальные компетенции учащихся и выявить взаимосвязь ценностных ориентаций и социометрический статус школьника. Методы социометрии и СПС позволяют обнаруживать ситуации и факторы ценностно-смысловых конфликтов и девиаций в ученических коллективах, давать им количественную оценку и повышать качество управления процессами социализации школьника.

Проанализировав возможности диагностических методов, в том числе и с точки зрения наличия технологизированного инструмента диагностики нравственного развития школьников для повышения объективности оценки, можно с уверенностью утверждать, что наиболее востребованным для решения поставленной задачи может стать применение методов СПС в сочетании с социометрией. Совершенствование диагностического инструментария позволит рассчитывать на квалифицированный и эффективный мониторинг нравственного развития школьников.

Библиографический список

1. *Батаршов А.В.* Психодиагностика способности к общению, или Как определить организаторские и коммуникативные качества личности. М.: Владос, 1999.
2. *Гущин Ю.Ф., Татур А.О.* Анализ объекта социализации учащихся: сборник методических материалов по оценке качества образовательного процесса в общеобразовательном учреждении. Часть 1. МЦКО, 2010.
3. *Зеер Э.Ф.* Психология профессионального развития. М.: Академия, 2006.
4. *Караковский В.А.* Азбука нравственности. Методические рекомендации. 3 класс // Сельская школа. 2004. № 2. С. 58.
5. *Козырев Ф.Н.* Диагностика ценностных ориентаций школьника методом сортировки предложенных суждений // Вестник Северо-Западного отделения РАО. 2011. Т. 11. С. 54–61.

6. *Козырев Ф.Н.* Оценка способности к нравственному суждению с помощью диагностического комплекса «ОНИКС»: апробация и первые результаты // Вопросы образования. 2012. № 3. С. 141–164.
7. *Леонтьев Д.А.* Методика изучения ценностных ориентаций. М.: Смысл, 1992.
8. *Леонтьев Д.А.* Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности. Л.: Наука, 1979.
9. *Матвеев П.Е.* Моральные ценности / Владим. гос. ун-т. Монография. Владимир, 2004.
10. *Морено Я.Л.* Социометрия: Экспериментальный метод и наука об обществе / пер. с англ. А. Боковикова. М.: Академический проект, 2001.
11. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. Утв. приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.12.2010 № 1897. URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070507/
12. *Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М.* Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп. М.: Издательство института психотерапии, 2002. С. 325.
13. *Rokeach M.* The nature of human values. N. Y.: Free Press, 1973.

АДАПТАЦИЯ МЕТОДИКИ Г. ХОФСТЕДЕ ДЛЯ АНАЛИЗА ВЕБ-САЙТОВ ШКОЛ

Ю. И. Ачкасова
Научный руководитель — Н. А. Заиченко
Консультант — А. В. Ачкасов

Параметры Г. Хофстеде широко используются для кросс-культурного и внутрикультурного анализа различных аспектов деятельности организационных культур, в том числе и для анализа веб-сайтов. В статье кратко проанализированы работы, посвященные анализу внутрикультурных различий образовательных учреждений и касающиеся кросс-культурного анализа веб-сайтов образовательных учреждений, и предлагается методика внутрикультурного анализа веб-сайтов средних школ по параметрам Г. Хофстеде, которая позволит установить зависимость между степенью выраженности тех или иных параметров и посещаемостью, рейтингом сайтов школ в поисковых системах и народным рейтингом школ.

Ключевые слова: параметры Г. Хофстеде, веб-сайт, школа, имидж школы, метод культурных моделей, рейтинг сайтов, дизайн сайта.
Key words: Hofstede parameters, web-site, school, school image, method of cultural models, rating sites, site design.

Метод культурных моделей Хофстеде широко используется для анализа веб-сайтов. С одной стороны, веб-сайты дают эмпирический материал для кросс-культурных исследований, с другой — параметры Хофстеде стали одним из важных инструментов анализа способов представления организаций, компаний, брендов во Всемирной сети.

Первоначально методика Хофстеде была адаптирована для анализа веб-сайтов в рамках исследований по локализации веб-сайтов, которая представляет собой не столько перевод, сколько адаптацию («переписывание») текстового контента для новой культурной среды, а также изменение дизайна сайта с учетом особенностей проксемики, цветовой семантики, символьных изображений, изображений людей, объектов и т. д. Впоследствии методика анализа сайтов по культурным параметрам стала применяться в комплексном исследовании культур и кросс-культурном анализе организаций. Можно назвать работы, посвященные анализу правительственных сайтов [Goyal et al., 2012] и сайтов университетов [Duygu Bedir Eristi, 2009]. Появились исследования, посвященные отдельным компонентам дизайна сайтов по параметрам Хофстеде. В частности, можно назвать статьи, посвященные вопросам восприятия изображений людей как компонента дизайна веб-сайтов [Cyr et al., 2006] и роли цветового оформления сайтов в их восприятии пользователями [Cyr et al., 2008].

Следует подробнее сказать о работе, посвященной непосредственно анализу сайтов школ по параметрам Хофстеде [Gygi, Spyridakis, 2007]. Статья представляет собой отчет об исследовании, проведенном в 2007 году в Вашингтонском университете в рамках проекта CAICT. Предметом анализа стали сайты узбекских средних школ. Гипотеза исследования состояла в том, что веб-сайты, созданные для определенной аудитории в соответствии с локальными требованиями, должны иметь ярко выраженные культурные параметры. Задачи

проекта, как их сформулировали сами исследователи, состояли в том, чтобы: 1) разработать культурную модель, которая позволяет определить содержательные и формальные предпочтения/доминанты узбекских веб-сайтов, 2) проанализировать сайты узбекских средних школ с использованием этой модели, что позволило протестировать и уточнить созданную модель, 3) выявить и проанализировать трудности, которые возникают при разработке культурных моделей в условиях межнациональных и кросс-культурных взаимодействий, 4) сформулировать рекомендации для специалистов, разрабатывающих культурные модели для оценки веб-сайтов. В результате проведенного исследования были выявлены как общие характеристики веб-сайтов узбекских школ, отражающие культурную модель в целом, так и различия в дизайне и контенте этих веб-сайтов, характеризующие разную степень выраженности параметров культурной модели, разные идеологические и мировоззренческие параметры организационной культуры школ.

Методика анализа веб-сайтов по параметрам Хофстеде целостно описана в коллективной статье М. Аарона [Aaron, 2009]. В статье на конкретных примерах показано, какие именно аспекты дизайна и контента сайта следует учитывать при определении степени выраженности того или иного параметра. Эти аспекты не всегда могут быть измерены количественно, что делает такой анализ в значительной степени субъективным и релевантным для конкретной группы сайтов.

Методика Хофстеде активно используется не только при кросс-культурном анализе, но и для выявления контрастов внутри отдельных культур (within-country differences), например для анализа «общих мотивов, ценностей, установок, идентичностей и интерпретаций значений значимых событий», разделяемых «членами коллективов культуры» [House et al., 2004]. Чем более «крупным планом» берется фрагмент культуры, тем меньшую роль в различиях организационных культур по параметрам Хофстеде играют культурные доминанты и тем большую роль приобретают личностные качества руководителя и особенности идеологии, миссии и имиджа организации. При этом выявляются, например, различия между школами крупных мегаполисов и школами регионов или школами индустриально-развитых и аграрных районов [Чернова, 2003], [Fisher, Waldrip, 2000]. Можно назвать работы, посвященные анализу управления школами во Франции [Fowler, Frances, 1999], различиям в межличностных отношения учеников и учителей в городских и сельских школах Австралии [Fisher, Waldrip, 2000], сопоставительному анализу корпоративных культур вузов и средних школ в Румынии [Gavreliuca, 2012], вопросам влияния культурных параметров на зачисление в школы Афганистана [Kibria, 2013], стилю руководства заведующих детскими садами в Гонконге [Wong, 2006], взаимосвязи между дистанцией власти и автократическими и демократическими тенденциями в университете Балыкесира [Terzi, 2011] и т. д.

Таким образом, с одной стороны, существует разработанная и апробированная методика анализа сайтов по параметрам Хофстеде, а с другой — методика Хофстеде используется для выявления внутрикультурных различий. Объединение этих двух подходов позволяет осуществить внутрикультурный анализ сайтов школ по параметрам Хофстеде.

При анализе сайтов школ целесообразно использовать критерии, перечисленные в работе М. Аарона [Aaron, 2009], такие как степень структурированности информации, внимание, уделяемое социальному аспектам и нравственным нормам (государственность, национальная идея, религия) и их символам, зна-

чение, придаваемое официальным символам, статусу, сертификатам, логотипам, характер информации о руководителе и рядовых работниках и т. д. Получение данных по перечисленным критериям предполагает формализованную оценку таких компонентов сайтов, как характер и детализированность информации об организации, руководстве и сотрудниках, информация о культурной жизни школы, расположение блоков на главной странице, детализация меню, количество и характер изображений, цветовое и шрифтовое оформление и т. д. Перечисленные параметры широко используются при анализе сайтов по параметрам Хофстеде. Вместе с тем анализ сайтов российских школ требует определенной корректировки этой методики с учетом некоторых реалий, которые определяют облик сайтов школ. Так, существует набор обязательных официальных документов, которые должны быть размещены на сайте каждой школы [Об утверждении правил размещения…], [Об образовании в Российской Федерации…].

Сам факт размещения таких документов может быть интерпретирован как показатель высокой дистанции власти. Однако так как размещение таких документов является обязательным, то следует учитывать не сам факт их размещения, а приоритетность расположения ссылок на эти документы в меню. Удельный вес цветового и шрифтового оформления сайтов школ будет существенно ниже, чем при кросс-культурном анализе сайтов организаций. Это обусловлено тем, что, во-первых, качество сайтов школ в целом является довольно низким и, во-вторых, семантика цвета почти не влияет на привлекательность сайтов внутри одного национального региона. С другой стороны, сайты школ существенно различаются по объему и способам представления информации об учителях и культурной жизни школы. Можно предположить, что этот фактор может влиять на посещаемость и, соответственно, рейтинг сайтов, а значит, и на имидж школы в целом. Это делает необходимым детализированный анализ именно этого компонента сайтов школ.

В конечном итоге такое эмпирическое исследование позволит установить, существует ли зависимость между степенью выраженности тех или иных параметров Хофстеде и их посещаемостью, рейтингом в поисковых системах и народным рейтингом школ. Практическим результатом исследования может стать обобщенный свод рекомендуемых параметров, которые доказали свою эффективность на практике в конкретных локальных условиях функционирования сайтов.

Библиографический список

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 // URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения 26.05.2014).
2. Об утверждении правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации: постановление Правительства РФ от 10.07.2013 № 582. URL: http://www.rg.ru/2013/07/22/sait-site-dok.html (дата обращения 26.05.2014).
3. *Чернова О.В.* Влияние особенностей региона и школьного образования на формирование общероссийской идентичности старшеклассников // Мониторинг образования. 2003. № 3. С. 69–75.
4. *Aaron M.* Cultural Dimensions and Global Web UI Design: What? So What? Now What? // URL: http://www.amanda.com/cms/uploads/media/AMA_Cultural Dimensions Global Web Design.pdf (дата обращения 26.05.2014).

5. *Cyr D., Head J., Larios H., Pan B.* Exploring Human Images in Website Design Across Cultures: A Multi-Method Approach. Fifth Pre-ICIS HCI Research in MIS Workshop (HCI/MIS'06), Milwaukee, Wisconsin, 2006. Nominated for Best Paper Award.
6. *Cyr D., Head J., Larios H.* Colour Appeal in Website Design within and across Cultures: A Multi-method Evaluation. Administrative Sciences Association of Canada (ASAC), Halifax, 2008.
7. *Duygu Bedir Eristi S.* Cultural Factors in Web Design // Journal of Theoretical and Applied Information Technology. 2009. Vol. 9 (2). P. 117–132.
8. *Fisher D.L., Waldrip B.G.* Differences in student perceptions of teacher-students interpersonal behaviour and classroom environment in metropolitan and country schools // Education in Rural Australia. 2000. No. 10. P. 13–31.
9. *Fowler F.C.* Applying Hofstede's Cross-Cultural Theory of Organizations to School Governance: A French Case Study. Paper presented at the Comparative and International Education Society Conference. Toronto, Ontario. Canada, April 16, 1999.
10. *Gavreliuca A., Gavreliuca D.* Social axioms, cultural dimensions and personal autonomy in Romanian educational field // Procedia. Social and Behavioral Sciences. 2012. No. 33. P. 223–227.
11. *Goyal N., Miner W., Nawathe W.* Cultural Differences across Governmental Website Design // 4th ACM International Conference on Intercultural Collaboration 21–23 March 2012. URL: http://www.cs.cornell.edu/~ngoyal/p149-goyal.pdf (дата обращения 26.05.2014).
12. *Gygi K., Spyridakis J.H.* Developing a Cultural Model to Support Web Site Localization: a Case Study of Uzbek School. Proceedings of the Society for Technical Communication 52nd Annual Conference. Minneapolis. MN, May 13–16. 2007. P. 138–142.
13. *House R.J., Hanges P.J., Javidan M.., Dorfman P.W., Gupta V.,* 2004. Culture, Leadership and Organizations. The GLOBE-Study of 62 Societies, Thousand Oaks: Sage.
14. *Kibria G.* The Magnitude of Cultural Factors That Affect School Enrolment and Retention in Afghanistan: An Analysis Through Hofstede's Cultural Model // Canadian Social Science. 2013. Vol. 9. No. 6. P. 161–168.
15. *Terzi A.R.* Relationship between power distance and autocratic democratic tendencies // Educational Research and Reviews. July 2011. Vol. 6 (7). P. 528–535.
16. *Wong T.K.S.* A case study of leadership of kindergarten principals in Hong Kong. PhD Thesis, 2006.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ: К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ

Е. А. Белова
Научный руководитель — Е. И. Казакова

Модернизация системы образования, происходящая сегодня, способствует перестройке деятельности образовательных учреждений, которые ищут новые формы работы с учащимися, новую модель взаимодействия, позволяющую обеспечить высокое качество образовательных услуг на протяжении всего процесса обучения. Взаимодействие образовательных учреждений становится современной инновационной технологией, которая позволяет им не только выживать, но и динамично развиваться. Предметом анализа в данной статье выступает накопленное теоретическое знание о развитии сетевого взаимодействия как всестороннего партнерства в целях достижения целей каждой из образовательных организаций.

Ключевые слова: сетевое взаимодействие, профильное обучение, внеурочная деятельность.

Key words: networking cooperation, subject oriented instruction, extracurricular.

В обычной практике под сетевым взаимодействием понимают создание сообществ в социальных сетях для обмена и получения информации по определенной теме.

Под сетевым взаимодействием в образовании понимается система горизонтальных и вертикальных связей, обеспечивающая доступность качественного образования для всех категорий граждан, вариативность образования, открытость учреждений образования, повышение профессиональной компетентности педагогов и использование современных ИКТ-технологий [Глубокова, Кондракова, 2011].

Анализ практики сетевого взаимодействия показывает, что оно может помогать решать задачи индивидуализации образования, расширения перечня образовательных программ организации в условиях введения нового стандарта общего образования, удовлетворения запросов потребителей образовательных услуг: профильное обучение, организация внеурочной деятельности учащихся, создание программы спортивно-массового характера, сопровождение учеников в образовательном процессе, дистанционное обучение, повышение квалификации педагогических работников.

Мы полагаем, что совместная деятельность образовательных организаций, направленная на повышение качества образовательной деятельности и заключающаяся в обмене опытом, совместной разработке и использовании инновационно-методических и кадровых ресурсов, позволит каждому обучающемуся выстроить образовательную траекторию, более полно соответствующую его образовательным и профессиональным потребностям.

Эта проблема находится в центре исследовательских интересов таких ученых, как И. А. Адамский [Организация сетевого взаимодействия…], Н. С. Бугрова [Бугрова, 2009], С. В. Тарасов, М. М. Чучкевич и др. В их работах определяется сам термин «сетевое взаимодействие», рассматриваются его содержание, модели сетевого взаимодействия.

Анализ работ этих авторов показывает, что сетевое взаимодействие развивается в различных направлениях. В школьной практике накоплен большой опыт по созданию программ профильного образования, программ спортивно-массового характера, по проектированию образовательных программ на начальной и основной ступенях, по организации внеурочной деятельности учащихся, по дистанционному обучению, по созданию программ сопровождения учеников в образовательном процессе.

Круг возможных партнеров по реализации образовательных задач очень широк. Это и научные, физкультурно-спортивные, медицинские организации, организации культуры, дополнительного профессионального образования, которые обладают необходимыми ресурсами для осуществления обучения, проведения учебной и производственной практики и осуществления иных видов учебной деятельности.

На договорной основе с различными образовательными и другими организациями можно реализовывать образовательные программы.

Механизмы сетевого взаимодействия разнообразны. В большей степени разработка механизмов затронула профильное образование, дистанционное обучение и сельские школы. В сборнике материалов «Нормативно-правовое обеспечение профильного обучения» представлены проекты нормативно-правовых документов федерального уровня, регулирующих вопросы организации и реализации профильного обучения, а также пакет типовых нормативных и нормативно-правовых документов регионального, муниципального и локального уровня, регулирующих различные аспекты практики профильного обучения.

Для сельских малокомплектных школ созданы Программы сетевого взаимодействия, так как проблема квалифицированных педагогических кадров здесь стоит очень остро. Также рассматривается сетевое взаимодействие среди инновационно активных образовательных организаций, реализующих инновационные образовательные программы с целью распространения в системе общего образования лучших практик.

Большинство методических разработок рассматривает сетевое взаимодействие как необходимое условие инновационной деятельности образовательной организации, финансирование которой определяется в рамках реализации инновационной программы.

Кроме того, сетевое взаимодействие рассматривается как основа воспитательного потенциала, педагогического взаимодействия детей и взрослых, как использование современных информационно-телекоммуникационных технологий, средств телекоммуникаций с использованием сети Интернет и как средство повышения квалификации педагогических кадров.

Но осуществление сетевого взаимодействия — это процесс, которым невозможно заставить управлять «сверху», оно может быть реализовано, когда каждый участник сети понимает, с какой целью возникает сеть. Сетевым взаимодействием можно решить вопросы управления и организации образовательного процесса в разных областях и часто одновременно. Например, говоря об усилении кадрового потенциала, мы усиливаем творческий, инновационный потенциал организации. Сетевое взаимодействие связывает и усиливает все возможные эффекты от сотрудничества.

В Федеральном законе об образовании сетевое взаимодействие обозначено как рекомендация к действию, то есть формально. Основу сети как конструкции составляют система отношений членов сети, распределение работ

по участникам сети, нормативно-правовое и организационно-техническое обеспечение.

Между формально обозначенной возможностью сетевого взаимодействия и реалиями современной школы возникает противоречие. Нерешенной проблемой остается разработка нормативно-правовой базы при проектировании и реализации сетевых образовательных программ, определение критериев образовательных результатов, выделение новых педагогических функций (сетевой педагог, сетевой тьютор, педагог-навигатор и др.), механизм оплаты деятельности педагогов в рамках подушевого финансирования [Кондракова, 2013]. Наиболее актуальной проблема организации сетевого взаимодействия остается в рамках внеурочной деятельности. Не определены механизмы оплаты, согласования финансирования педагогов дополнительного образования, воспитателей ГПД, использования педагогических кадров ресурсных центров. Все это тормозит развитие сетевого взаимодействия и использование его ресурсов, о чем пишут такие авторы, как Е. Н. Глубокова, И. Э. Кондракова [Кондракова, 2013], однако в их работах механизмов решения не предлагается.

Круг партнеров сетевого взаимодействия в течение времени постоянно расширяется, поэтому разработка нормативно-правовых документов становится необходимостью.

Библиографический список

1. *Бугрова Н.С.* Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров. Дисс. на соискание ученой степени к. п. н. Омск, 2009.
2. *Глубокова Е.Н., Кондракова И.Э.* Сетевое взаимодействие в сфере образования как развивающийся процесс в теории и практике // Педагогика в современном мире. Сборник статей всероссийской научной конференции. СПб.: Лема. 2011. С. 123–129.
3. *Кондракова И.Э.* Сетевое взаимодействие: механизмы реализации образовательной политики. URL: http://www.kpinfo.org/activities/research/conferences/conference-internet-2013-april/78-problemy-i-perspektivy-razvitiya-obrazovaniya-v-sovremennom-mire/510-1-27#addcomments
4. Новый закон «Об образовании в Российской Федерации»: текст с изм. и доп. на 2013 г. М.: Эксмо, 2013.
5. Образовательный портал «Открытый класс». URL: http://www.openclass.ru/node/102834
6. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. А.И. Адамского. М.: Эврика, 2006.
7. Сайт Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена, психолого-педагогический факультет, кафедра педагогики. URL: http://kafedra-forum.narod2.ru/publikatsii/rol_kafedri/glubokova_en_kondrakova_ie/
8. Сетевое взаимодействие инновационных образовательных учреждений. Доклад. URL: http://wiki.saripkro.ru/index.php

ВЛИЯНИЕ АКАДЕМИЧЕСКИХ ПРАВ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ЭФФЕКТИВНОСТЬ УНИВЕРСИТЕТОВ

И. Ю. Белова
Научный руководитель — О. Г. Прикот

В статье делается попытка проследить взаимосвязь академических прав преподавателей и результатов работы высших учебных заведений в условиях нового законодательства об образовании.

Ключевые слова: академические права преподавателей, эффективность, мониторинг.
Key words: academic freedom of teaching staff, efficiency, monitoring.

Время, прошедшее со дня вступления в силу Федерального закона от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», дает возможность оценить некоторые результаты тех основных изменений, которые были заложены при разработке данного закона.

Что кардинально нового привнес он в жизнь преподавателя высшей школы, какие перспективы открыл — на эти вопросы можно попытаться ответить, проанализировав нормативную базу университета.

Строгое соответствие нормативно-правовой базы любого учреждения требованиям действующего законодательства является зоной ответственности руководства учреждения и предметом интереса любой проверки. Именно поэтому необходимо как можно скорее провести ревизию состояния локальной нормативной базы университета.

Однако при обновлении локальной базы должна учитываться и так называемая вариативная часть — цели и задачи, которые преследуются при создании того или иного документа. И тут нужно четко понимать, чего нужно и можно добиться, регулируя определенные отношения в коллективе.

Академические права преподавателей — термин, хорошо понятный и знакомый преподавателям высшей школы советского периода. Целое поколение педагогов 1990–2000-х годов выросло в условиях непрерывного поиска заработка, зачастую работая в нескольких вузах сразу, поэтому задумываться об университетской корпоративной культуре, академических правах и свободах им было некогда. Говорить об этом снова стало необходимо именно сейчас.

Сегодня проблемы самосохранения вузов и вновь появившаяся конкуренция за место преподавателя высшей школы оказались на стыке: университеты заинтересованы в сохранении базового штатного состава, а преподаватель заинтересован в своей максимальной востребованности университетом. Задача администрации университета состоит в создании таких условий, когда преподаватель способен полностью реализовать свой потенциал в своем университете.

Один из самых действенных механизмов мотивации основного штатного персонала любого вуза — профессорско-преподавательского состава — система поощрительных мер оплаты и условия их выплаты, которые, как правило, сформулированы в Положении об оплате труда. От того, какая часть заработ-

ной платы окажется в зависимости от реальных показателей труда ППС, зависит, насколько действенен этот инструмент управления персоналом. Создать реальную заинтересованность преподавателя в конечном результате своего труда помогут критерии, установленные Минобрнауки России для ежегодного мониторинга эффективности вузов. Один из таких показателей — научная деятельность вуза — складывается из количества публикаций профессорско-преподавательского состава в мировых научных журналах, индекса цитируемости их работ, наличия у авторов ученых степеней и званий, количества научных работ. Преодолеть пороговый показатель по этому критерию невозможно без заинтересованности и вовлеченности преподавателей университета. Анализ локальных нормативно-правовых актов вузов России по стимулированию публикационной активности преподавателей показывает, что даже при минимальном размере выплат в 10 000 рублей за публикацию в журналах, входящих в базы данных Scopus и Web of Science (Чувашский государственный университет) [Стимулирующие выплаты…], можно достичь увеличения количества таких публикаций. А эффект от программы Уральского федерального университета по стимулированию публикационной активности, где «минимальная выплата за одну публикацию 160 000 рублей на коллектив авторов и… увеличение выплаты за публикацию до 200 000 рублей, если все авторы статьи не старше 35 лет или импакт-фактор журнала превышает 1» [Стимулирование публикаций…], составил 640 статей вместо определенных в 2012 году программой развития университета 350 научных статей в цитируемых мировых журналах, входящих в базы данных Scopus и Web of Knowledge [Амбиции ученых…]. Таким образом, разработка системы мер для стимулирования научной активности преподавателей решает вопрос выполнения университетом одного из важнейших показателей мониторинга вузов — научной деятельности.

Однако недостаточно только издать такой нормативный акт и ждать результатов. Вопросы доведения этих актов до сведения всех преподавателей, разъяснение механизмов стимулирования, контроль за их своевременным исполнением находятся в компетенции руководителей структурных подразделений вуза — заведующих кафедрой. От их персональной ответственности за поиск и выполнение научно-исследовательских и хозяйственно-договорных работ, контроля за повышением квалификации и научными публикациями сотрудников кафедры во многом зависит эффективность вуза. Понимая значимость этих «менеджеров среднего звена», Санкт-Петербургский государственный архитектурно-строительный университет, например, при заключении трудового договора с заведующим кафедрой увязывает критерии эффективности университета с должностными обязанностями заведующего кафедрой путем включения в них положения: «Заведующий кафедрой несет персональную ответственность за выполнение ключевых показателей деятельности кафедры, устанавливаемых приказом ректора на учебный год». А учитывая, что из установленных показателей складываются общие показатели деятельности вуза (количество преподавателей, имеющих ученую степень и звание, их публикационная активность**,** доход от научной и хозяйственной деятельности), создаются условия для достижения университетом минимальных пороговых значений мониторинга, который ежегодно проводит Минобрнауки РФ для определения эффективности вузов России.

Дефицит квалифицированных кадров, особенно преподавателей технических дисциплин (а точнее — отсутствие реальной конкуренции: например, на протяжении последних 5 лет в Санкт-Петербургском государственном

архитектурно-строительном университете нет конкурса на места профессоров и доцентов кафедры железобетонных и каменных конструкций, теоретической механики, строительной механики), иногда приводит вузы к некоторым перегибам в регулировании трудовых отношений. Осознавая право на свободу трудовых отношений, академическую мобильность преподавателей, администрации некоторых вузов все же идут на своего рода «привязывание» штатных сотрудников к одному вузу. Нередко в трудовые договоры, локальные акты вносятся положения, так или иначе ограничивающие право преподавателей на работу по совместительству в другом вузе.

Устанавливая такие ограничения, администрация стремится обеспечить стабильный кадровый состав университета и не допускать использование интеллектуальных и материальных ресурсов вуза в интересах другого учебного заведения, особенно в вузе-конкуренте. В этой ситуации оптимальным, на наш взгляд, является уведомительный порядок информирования преподавателем о работе по совместительству в других вузах, как, например, это установлено в Санкт-Петербургском государственном университете. Пункт 2.1.14 Правил внутреннего трудового распорядка устанавливает обязанность научно-педагогических работников «…уведомлять Университет в письменном виде о работе по совместительству у другого работодателя, о месте работы по совместительству, объеме занятости и занимаемой должности не позднее трех рабочих дней со дня заключения трудового договора либо о факте заключения договора гражданско-правового характера, по которому работник является исполнителем, подрядчиком, автором и предметом которого является выполнение работ (оказание услуг, создание результатов интеллектуальной деятельности), аналогичных по содержанию предмету трудового договора, заключенного с работником». Такой порядок будет гарантировать преподавателю его права на свободный выбор работодателя, а вузам — предоставлять преимущество при прохождении конкурсного отбора сотрудникам, работающим по совместительству в этом же вузе.

Немаловажна роль преподавателя в одной из ключевых проблем современного университета — отсеве студентов. В условиях, когда финансирование вузов напрямую привязано к «подушевому» составу, студенты становятся дефицитным ресурсом и использовать этот ресурс нужно максимально эффективно [Груздева и др., 2013]. И тут опять же необходима определенная трансформация убежденности преподавателя в том, что чем больше отчисленных по результатам сессии, тем эффективнее работа педагога. Реализуя свое право на оценивание результата обучения, преподаватель часто забывает свою основную задачу — сформировать у студента определенные профессиональные компетенции и не учитывает потребность университета в сохранении постоянного контингента обучающихся. И приводя положения о промежуточной и итоговой аттестациях обучающихся в соответствие с новым законодательством, необходимо найти ту «золотую середину» — механизмы, которые позволяли бы студенту максимально использовать шансы на успешное окончание университета, преподавателю — «объективно и беспристрастно, на основе принципов моральной и научной этики оценивать работы, результаты деятельности и достижения… аспирантов и студентов» (из трудового договора с преподавателем Высшей школы экономики), университету — определять возможность студента к дальнейшему обучению в вузе.

Ощущение перемен, происходящих в высшей школе, невозможно получить только из анализа нормативных актов. Необходимо проводить планомерную

работу по изучению мнения заведующих кафедрами, анкетные опросы преподавателей, чтобы понять, как повлияло новое законодательство на условия их труда, работают ли механизмы эффективного контракта и чувствуют ли они позитивные тенденции в развитии высшей школы.

Важнейшим условием развития любого вуза является способность анализировать непосредственные результаты своей деятельности. Объектом анализа должна стать взаимосвязь нормативно-правовой базы и академических прав преподавателей, которая может иметь существенное значение для дальнейшего устойчивого развития вуза.

Но уже сейчас понятно, что грамотное использование администрацией вуза академических прав преподавателей при обновлении нормативной базы вуза может стать рычагом повышения конкурентоспособности вуза на российском рынке образовательных отношений.

Библиографический список

1. Амбиции ученых Уральского федерального университета реальны // Электронный журнал «Аккредитация в образовании». URL: http://www.akvobr.ru/ambitsii_uchenih_urfu_realni.html (дата обращения 30.07.2014).
2. *Груздева И.А., Горбунова Е.В., Фрумин И.Д.* Студенческий отсев в российских вузах: к постановке проблемы // Вопросы образования. 2013. № 2.
3. Стимулирование публикаций в зарубежных научных изданиях: опыт вузов и научных учреждений // Библиотечно-информационный комплекс Финансового университета при Правительстве Российской Федерации URL: http://library.fa.ru/page.asp?id=65 (дата обращения 10.07.2014).
4. Стимулирующие выплаты за научные публикации // Официальный сайт ФГБОУ ВПО «Чувашский государственный университет имени И.Н. Ульянова». URL: http://www.chuvsu.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=8192:2013-05-20-10-54-30&catid=190:2010-08-02-23-34-43&Itemid=537 (дата обращения 07.07.2014).

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

И. Н. Васильева
Научный руководитель — И. В. Андреева

В статье представлено описание исследования, посвященного определению существующего и желательного типов корпоративной культуры по методике К. С. Камерона и Р. Э. Куинна. Объектом исследования выступали детские сады одного из районов Санкт-Петербурга. По результатам исследования сделаны выводы об основных направлениях совершенствования корпоративной культуры в дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: персонал организации, корпоративная культура, система ценностей.

Key words: the staff of the organization, corporate culture, value system.

Новая стратегия государственной политики в области образования подчеркнула значимость дошкольного образования как социального института и, как следствие, привела к необходимости его качественного обновления. Концептуальные основы новой модели образования являются сегодня фундаментом методологических основ, определяющих отношения участников образовательного процесса путем диссимиляции ценностей культуры субъектов образования [Глушко, 2008].

Проблемы управления образованием в части культуры лежат в основе перехода на новый качественный уровень отношений, способствуют созданию условий для творческого развития и профессионального роста педагогов.

Проводимый аналитический анализ исследований в области управления дошкольным образованием приводит к выводу, что в основе проявления профессионализма педагога лежит коллективизм, сотрудничество, взаимодействие, доверие друг к другу, при этом частные цели в его трудовой деятельности должны совпадать с целями образовательной организации в целом. Таким образом, целеполагающие идеи образовательной организации и субъекта образования должны заключаться в едином видении будущего, понимании настоящего и осознанном отношении к тем изменениям, которые необходимы данной организации для формирования корпоративной культуры [Белая, 1998], [Маханева, 2013].

Тем не менее практика показывает, что достичь такой общности целей крайне сложно. Анализ научных исследований в данной области, а также собственный опыт работы позволил выявить ряд проблем, основной из которых является приверженность персонала к ценностям той системы образования, которая сформировалась в коллективе при старом руководстве и не соответствует современной миссии и целям организации. Основой инновационного подхода к образованию на современном этапе и в рамках современной стратегии данного учреждения (внедрение инклюзивного образования детей с ограниченными

возможностями здоровья, разработка новых пакетов образовательных услуг и др.) является вклад каждого члена коллектива в общее дело.

Существенное сопротивление инновациям и реформам говорит о не полной готовности педагогического персонала принять изменения и позволяет сделать вывод, что нужна работа по модификации образа будущего «в головах» работников. Поэтому представляются особенно своевременными разработки в области корпоративной культуры применительно к образовательной организации.

Корпоративная культура — это специфические для данной организации ценности, отношения, нормы поведения, установки, традиции, ритуалы. Она определяет типичный для членов организации подход к решению проблем. Совершенствование корпоративной культуры в дошкольной организации представляет собой систему мероприятий, способствующих формированию и принятию большинством членов педагогического сообщества именно тех ценностей, которые соответствуют организационной миссии и стратегии, — ценностей творческой деятельности и рыночного (клиентоориентированного, соревновательного) подхода, а также демотивации устаревших ценностей.

Несмотря на множество типологий, большая часть их так или иначе основывается на представлении о таких параметрах, как гибкость — стабильность, внутренняя — внешняя направленность. Наиболее популярным в отечественных исследованиях является подход К. Камерона и Р. Куинна, в основу которого заложены конкурирующие ценности, отражающие противоположные точки зрения на эффективность организации.

Клановый тип культуры основывается на базисных предположениях, что с внешним окружением лучше всего справиться «большой семьей». Представления о клане в разных национальных культурах будут разными: американские авторы (К. Камерон и Р. Куинн) представляют клан как бригадную работу с заботой о повышении квалификации наемных работников и широком делегировании полномочий, а также включение работников в соучастие в бизнесе. Прототипом российского клана выступает группа людей, действующих по внутренним правилам («понятиям») [Камерон, Куинн, 2002].

Бюрократический тип организационной культуры ключевыми ценностями успеха считаются четкие линии распределения полномочий по принятию решений, стандартизованные правила и процедуры, механизмы контроля и учета [Там же].

Рыночный тип отличается основным вниманием к операционным издержкам. Характерными чертами рыночного типа является внимание на внешнее окружение (клиентов, поставщиков, подрядчиков, лицензиатов, органы правового регулирования), позволяющее добиваться конкурентных преимуществ: прибыльности, итоговых результатов, сильных позиций на рынке, лояльных потребительских баз. При этом отношения внутри организации строятся на конкурентных началах, где критерием выступает продуктивность [Там же].

Адхократический тип организационной культуры сформировался на основе следующих предположений: новаторские решения обеспечивают успех дела; новая продукция является залогом рыночной ниши; деятельность в организации должна быть построена на основе гибкости стратегий, позволяющих реализовывать креативные разработки [Там же].

Для проведения исследования, посвященного определению типа корпоративной культуры, мы выбрали методику К. С. Камерона и Р. Э. Куинна OCAI [Там же]. Рамочная конструкция может быть использована как метод диагностики

основ корпоративной культуры, которая развивается на протяжении всего жизненного цикла организации, под воздействием окружения. Каждый профиль корпоративной культуры отражает ее основополагающие элементы, включая стиль менеджмента, стратегические планы, нравственный климат в организации, систему вознаграждений, сущность объединяющих принципов, особенности лидерства и базисные ценности организации. Для изменения культуры требуется, чтобы эти разнообразные элементы культуры были сначала идентифицированы, а затем изменены.

На примере отдельных детских садов, ознакомившись с их программой развития и объявленной миссией, мы попытались определить, какие ценности в соответствии с типами корпоративной культуры следует считать необходимыми для достижения стратегических целей, а какие — устаревшими.

В исследовании принимали участие педагоги и руководители трех детских садов Красногвардейского района СПб.

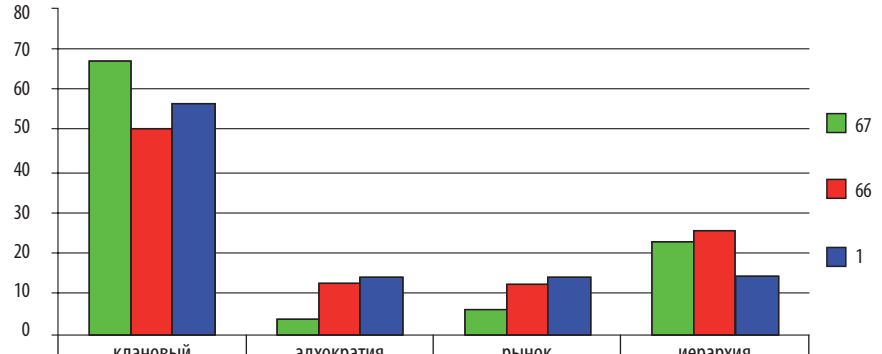
В период с октября 2013 по май 2014 года по методике OCAI было опрошено 66 сотрудников — педагогических работников и представителей административного аппарата (65 женщин, 1 мужчина, возраст: до 30 лет — 12 человек; 30–40 — 25 человек; 40–50 — 20 человек; 50–60 лет — 8 человек и старше 60 — 1 человек).

Результаты исследования представлены на рис. 1, 2.

Как видно из приведенных данных, существующий тип культуры во всех исследованных дошкольных организациях можно с уверенностью отнести к кланово-иерархическому. Это означает, что в сознании персонала ценности связываются с формальным выполнением минимальных обязанностей, избеганием жестких требований к оценке качества работы, отсутствием понимания связи собственных усилий и результатов труда с оплатой, доминированием неформальных отношений и домашней обстановкой.

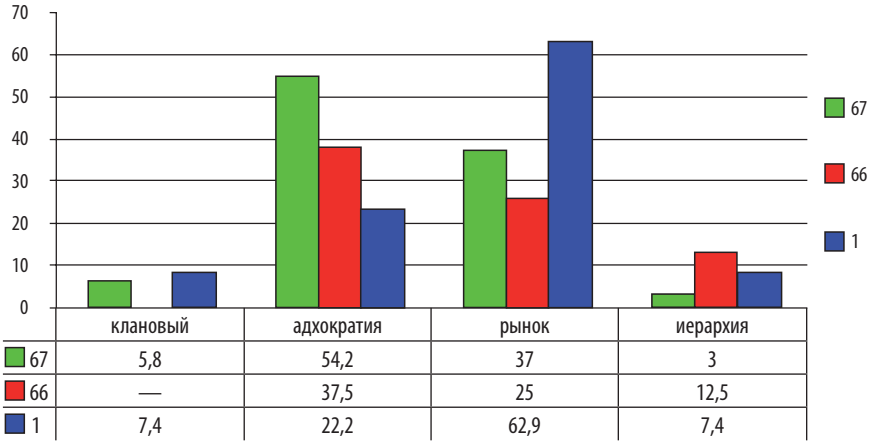
Вместе с тем большое число ответивших признает, что на сегодня существующие ценности являются устаревшими, а «должные» относятся к рыночно-адхократическим, то есть таким, которые обеспечивают новаторский, творческий подход к формированию пакета образовательных услуг на рыночной основе.

Как показывает данное исследование, проблема несоответствия базовых ценностей требованиям достижения миссий дошкольных образовательных учреждения в рамках реализации Федерального закона Российской Федерации



	клановый	адхократия	рынок	иерархия
67	67,2	3,8	6,1	22,9
66	50	12,5	12,5	25
1	56,5	14,5	14,5	14,5

Рис. 1. Реальные результаты OCAI



	клановый	адхократия	рынок	иерархия
67	5,8	54,2	37	3
66	—	37,5	25	12,5
1	7,4	22,2	62,9	7,4

Рис. 2. Желаемые результаты OCAI

от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации»[1] является системной.

Основные выводы:

1. Несмотря на доминирующий в настоящий момент у персонала дошкольных образовательных организаций кланово-иерархический тип базовых ценностей, персонал исследованных ДОУ в основном готов к реализации миссии. Желательными оказались рыночно-адхократические ценности.

2. Степень готовности к реализации миссии оказалась разной в разных ДОУ. Мы предполагаем, что это определяется, во-первых, готовностью руководства к реализации конкретных планов развития ДОУ, и, во вторых, — возрастом педагогического состава.

3. На первом этапе совершенствования корпоративной культуры администрации необходимо определиться с вопросом, какие действия персонала в соответствии с необходимыми ценностями будут поощряться. Например, поощряем: вклад, инициативность, работу в команде, коммуникабельность, клиентоориентированность, индивидуальность, целеустремленность, компетентность, успешность, активность, нестандартный подход; демотивируем — пассивность, стремление к «уравниловке» в оплате труда, отсутствие желания совершенствоваться профессионально и т. д.

Библиографический список

1. *Андреева И.В., Бетина О.Б.* Организационная культура. СПб.: СПбГИЭУ, 2011.
2. *Белая К.Ю.* Система управления дошкольным образовательным учреждением / автореф. дисс. к. п. н. М., 1998.
3. *Глушко О.А.* Управление развитием корпоративной культурой педагогов / автореф. Ростов-на-Дону, 2008.
4. *Камерон К., Куинн Р.* Диагностика и изменение организационной культуры. СПб.: Питер, 2002.
5. *Маханева М.Д.* Программа оздоровления детей дошкольного возраста. М.: Изд-во «Сфера», 2013.
6. Федеральный закон Российской Федерации от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html

[1] http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html

ПРОБЛЕМА ОЦЕНКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ ПРИ ПРИЕМЕ НА РАБОТУ

О. А. Вербило
Научный руководитель — А. Е. Бахмутский

Проблема оценки профессиональных компетенций учителя прямо связана с новыми социальными и экономическими требованиями системы образования. Целью образования становится культурное, субъективное и информационное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение обучаться максимально эффективно. С учетом новых требований времени и новых экономических условий в профессиональной деятельности учителя необходимо пересмотреть подходы и методы в организации образовательной деятельности.

Ключевые слова: компетенции, оценка компетенций учителя, школа, система образования, взаимоотношения, оценка, управление образовательным учреждением.

Key words: competence, assessment of competence of the teacher, school, education, relationships, evaluation, management of the educational institution.

Система образования находится в процессе становления новой школы и переходе на новую ступень своего развития, что ведет к необходимости ротации критериев оценки деятельности, правовых и социальных отношений учителя и субъектов образовательного пространства, техник и методов взаимоотношений между образовательными учреждениями, семьей, обществом, государством, учителем и учеником.

Проблема кадрового обеспечения системы образования и важность мониторинга компетентности преподавателей и руководителей образовательных учреждений стали предметом изучения еще в 2005 году на коллегии Федерального Совета по вопросам образования. После проведения Совета обнаружилось, что вступившие в силу документы под эгидой Министерства образования и науки РФ не содержат необходимых методических положений и норм, регламентирующих оценку профессиональных компетенций учителей среднеобразовательных школ и преподавателей вузов в том числе, что ведет к необходимости дополнительной разработки необходимых материалов [Федеральный закон «Об образовании…»].

В одном из современных методов улучшения эффективности и качества процесса обучения — реализации компетентностного подхода в образовании (А. Л. Андреев, И. А. Зимняя, О. Е. Лебедев, Дж. Равен, А. В. Хуторской) А. Л. Андреев выдвигает гипотезу о том, что главная идея компетентностного подхода состоит в необходимости не столько располагать знаниями, сколько обладать определенными личностными характеристиками и умением найти и выбрать нужные знания в крупных внешних и внутренних информационных потоках. Иными словами, компетентностная модель предполагает формирование у специалиста не обособленных способностей и навыков, а их соразмерную и взаимо-

дополняющую совокупность, позволяющую эффективно справляться с профессиональными задачами в конкретной предметной области.

В период становления новой эпохи активно исследуются проблемы формирования и оценивания профессиональных качеств и компетенций учителей образовательных учреждений: психологические основы моделирования профессиональной компетентности педагога (Ю. В. Варданян), критерии эффективности преподавательской деятельности (А. В. Кулагин, Г. В. Курдюмов, В. В. Соловьев), формирование педагогической компетентности преподавателя образовательного учреждения (Н. М. Карпетова), профессиональная компетентность специалистов среднего образования (С. В. Левчук), формирование и развитие профессиональной компетентности преподавателя (Н. Г. Якура), метод оценки деятельности преподавателей высших образовательных учреждений (М. И. Рабинович, С. Ю. Рабинович, Ю. С. Степанов), информационные технологии как метод оценки качества подготовки специалистов высших учебных заведений (О. Г. Берестнева, О. В. Марухина), квалификационные требования и оценка качества преподавательского состава общеобразовательных учреждений (В. А. Обуховец), организационная система оценивания профессиональной деятельности преподавателей вуза (С. Ю. Анохина), повышение профессионализма педагогических сотрудников высшей школы (Е. В. Надворецкая), методическая работа как фактор развития профессиональной компетенции учителя (О. З. Кузнецова). В указанных работах и практических исследованиях других авторов присутствуют ключевые недостатки, такие как субъективность принятия итогового решения, невозможность применять методику в активно изменяющихся условиях социальной и экономической среды, решение узконаправленных задач, а также пренебрежение методами современной теории принятия решений (О. И. Ларичев, А. И. Орлов и др.).

Авторские подходы к массовому оцениванию трудовой деятельности преподавателей (В. А. Обуховец, В. В. Соловьев, Г. В. Курдюмов, А. В. Кулагин, Ю. С. Степанов, М. И. Рабинович, С. Ю. Рабинович), профессиональных качеств преподавателей (О. Г. Берестнева, О. В. Марухина), профессионализма преподавателей (Е. В. Надворецкая) показывают, что посредством методик, предлагаемых в вышеперечисленных работах, решают важные, но не глобальные задачи оценивания отдельных аспектов деятельности учителей и руководителей образовательных учреждений. Перечисленные подходы не в полной мере позволяют оценить весь спектр профессиональных компетенций педагогических сотрудников образовательных учреждений, они не допускают адаптацию предлагаемых моделей и теорий к постоянно изменяемым условиям экономики и социальной сферы, а придают большое значение субъективным экспертным оценкам, используя неуместные по отношению к компетенциям педагогических сотрудников образовательных учреждений алгоритмы, методы и техники оценивания.

Опираясь на результаты оценивания качества образования школ современной России, можно сделать вывод о недостаточности традиционного метода оценивания профессиональных компетенций учителя для полноценного видения уровня компетенций учителя как специалиста образовательной среды. Необходимо оценивать как уровень теоретической базы знаний учителя, так и грамотное ее применение в текущем процессе образовательной деятельности.

Основополагающими ресурсами в деятельности учителя современной школы должны быть не столько специальные знания, владение информацией, исследованные методы обучения и воспитания, сколько общая профессиональная

и педагогическая культура, обеспечивающая личностное и профессиональное развитие, способность формировать, передавать знания, навыки и опыт.

Решением проблемы, обозначенной в настоящем исследовании, может служить практическое применение внутриорганизационного тестирования, определяющее профессиональные качества, способности, навыки, знания и опыт, которые предполагаемый индивид педагогического состава сможет применить в реальной ситуации. Настоящий метод будет составлен на основе мнимо созданных ситуаций, основанных на действиях, протекающих в процессе обучения, предположительно возникших в будущем или произошедших в период жизнедеятельности образовательного учреждения, — метод кейсов.

Обращая внимание, что кейс-метод зарекомендовал себя как эффективное средство оценки, подбора и обучения персонала в бизнес-среде, допускается, что он может быть использован в качестве активного ресурса при оценке профессиональных компетенций педагогических работников среднеобразовательных учреждений [Приказ Министерства образования…]. Что даст возможность более четкого представления компетентности потенциального учителя: сильные, слабые стороны его внутренней организации, профессиональный опыт и навыки, возможно применимые в образовательной среде.

Кейс-метод как средство оценки профессиональных компетенций учителя представляется в виде смоделированной практической ситуации, способствующей формированию групповой или индивидуальной дискуссии, требующей глубокого анализа и предложений по эффективному решению выявленной проблемы [Что такое качество образования?]. Для определения профессиональной компетентности педагога формируется проблема, непосредственно связанная с процессом образования и жизнедеятельностью образовательного учреждения в целом, притом что основная форма ее осуществления — деятельность, которая, в свою очередь, имеет определенное психологическое строение. Основные ее компоненты — мотивационный, ценностный, когнитивный, информационный, технологический и регулятивный аспекты психологической компетентности педагога. Каждый из кейсов должен содержать полноценную информацию о том действии, ситуации, на основе которых будет происходить оценка компетенций педагога, соответствие занимаемой должности или умение применять неординарные методы, подходы решения проблемы в условиях нестандартной ситуации.

Применение кейс-метода в общеобразовательных учреждениях может содействовать проведению объективной оценки педагогической деятельности сотрудников школ, выявлению реальных профессиональных компетенций учителей, возможной необходимости в последующем обучении, профессиональной переподготовке, повышении или ограничении в исполнении установленных должностных обязанностей, также минимизации издержек при поиске, подборе, обучении и оценке педагогических сотрудников общеобразовательных учреждений.

Предлагаемый метод в качестве ресурса оценки профессиональных компетенций учителя при приеме на работу в общеобразовательные учреждения позволит с наименьшими затратами производить отбор подходящих кандидатов на должность учителя, также наиболее точно понимать профиль кандидата, возможное направление деятельности, в котором соискатель может наиболее продуктивно использовать свои способности. При этом реализуется эффективное использование потенциала человека, что приводит к двусторонней удовлетворенности своей работой и играет важную роль в жизни человека.

Такой метод поможет руководителю образовательного учреждения направить кандидата на то место, где выявленные профессиональные компетенции дадут наилучший результат в его деятельности, принесут наибольший эффект в повышении качества образования.

Библиографический список

1. *Болотов В.А. и др.* Российская система оценки качества образования: главные уроки (аналитический обзор) / В.А. Болотов, И.А. Вальдман, Г.С. Ковалева, М.А. Пинская. 2012. URL: http://do.gendocs.ru/docs/index-146476.html?page=2
2. *Вальдман И.А.* Ключевые аспекты качества образования: уроки международного опыта. URL: http://www.iuorao.ru/05-06-2010-00/79-2010-01-01-41
3. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 22.11.2012 № 2148-р).
4. *Зеленова Л.П.* Показатели качества образования и оценки эффективности образовательной деятельности // Народное образование. 2011. № 10. С. 86–91.
5. Критерии оценки компетентности педагога: Критерии и показатели предметной компетентности педагога. URL: http://nsportal.ru/blog/shkola/administrirovanie-shkoly/kriterii-otsenki-kompetentnosti-pedagoga
6. *Лебедев О.Е.* Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. 2004. № 5. С. 3–12.
7. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации «О порядке аттестации педагогических работников государственных и муниципальных образовательных учреждений» № 209 от 24.03.2010. URL: http://www.rg.ru/2010/05/14/attestacia-dok.html
8. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012. URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html
9. *Фомина Н.Б.* Новая модель оценки качества образования: методическое пособие. Технология педагогической диагностики ожидаемых результатов обучения. М.: Перспектива, 2012.
10. *Фрумин И.Д.* Образовательная политика: практика анализа. М.: МВШСЭН, 2002 г.
11. Что такое качество образования? / под ред. А.И. Адамского. М.: Эврика, 2009.

ИСТОРИЯ ВОЗНИКНОВЕНИЯ И НОВЫЕ ПЕРСПЕКТИВЫ КОМПЛЕКСА ГТО

И. А. Даниелян
Научный руководитель — Е. И. Казакова

Нормы ГТО — будни советского школьника и непонятная аббревиатура для современного подростка. «Готов к труду и обороне» — обладание этой наградой было мечтой каждого советского человека. С 1 сентября 2014 г. в Российской Федерации вводится Всероссийский физкультурно-спортивный комплекс «Готов к труду и обороне» (ГТО) — программная и нормативная основа физического воспитания населения. Статья посвящена историческому экскурсу в формирование феномена ГТО.

Ключевые слова: физкультурно-спортивный комплекс, ГТО, массовый спорт, здоровье нации.
Key words: sports complex, mass sports, health of the nation.

«Крепкие мышцы и зоркий глаз нужны каждому трудящемуся», — заявила в 1930 году газета «Комсомольская правда». И предложила ввести нормативы, которые проверили бы готовность советского народа к труду и обороне. «Центральный комитет ВКП(б) и Совет народных комиссаров признали целесообразным введение на территории страны спортивного комплекса «Готов к труду и обороне». Целью вводимого комплекса является дальнейшее повышение уровня физического воспитания и мобилизационной готовности советского народа, в первую очередь молодого поколения…» Так 11 марта 1931 года появился комплекс ГТО — Готов к труду и обороне СССР, который просуществовал до 1991 года [Всесоюзный физкультурный комплекс…].

Первый комплекс был очень жесткий, и знаки выдавались только номерные. Нормы комплекса ГТО могли сдавать школьники старше 16 лет и взрослое население до 60 лет, но соответствовать требованиям могли лишь единицы. Чтобы получить значок, необходимо было выполнить нормативы по бегу, прыжкам, плаванию, метанию гранаты и т. д. Для каждой возрастной категории нормативы были свои. Этот комплекс ГТО имел некоторые недостатки: стандартность норм и требований, не учитывавших разнообразие географических условий в различных районах страны, длительность подготовки и сдачи норм в связи с большим их числом, слабую связь со спортивной специализацией.

С 1934 года физкультурный комплекс охватил младших и средних школьников. Ученики 1–8 классов сдавали нормы комплекса, который назывался «Будь готов к труду и обороне» — БГТО и имел четыре возрастные ступени.

Шесть раз в связи с улучшением физического воспитания в стране и повышением требований к уровню физического развития советских людей в комплекс ГТО вносились дополнения и изменения. Последний физкультурный комплекс был утвержден Всесоюзным комитетом физической культуры в 1972 году, с этого времени именно комплекс ГТО стали сдавать с 10 лет.

С первых лет своего существования этот спортивно-оборонный комплекс стал популярен. Ношение значков ГТО становилось престижным. Их можно было увидеть и на рубашке 3-классника, и на пиджаке колхозника, и на полуво-

енной гимнастерке наркома. За границей комплекс тогда называли «секретным оружием русских».

Физическая подготовка населения от 10 до 60 лет становится приоритетной задачей молодой Советской страны. Советский массовый спорт — явление уникальное. За 60 лет было много сделано, чтобы спорт стал именно массовым. Впоследствии, будучи уникальной программой физкультурной подготовки, комплекс ГТО стал основополагающим в единой системе патриотического воспитания молодежи. Людей привлекало то, что испытания были разнообразными, а занятия доступными. И бассейн, и тир, и легкоатлетический манеж были доступны каждому.

Идею научно обоснованного комплекса ГТО поддержал академик Павлов, она была одобрена М. Горьким. Слова В. Маяковского «Время, вперед!» в те годы стали крылатыми. Быть готовыми к ударному труду и обороне Отечества стремились все. Значок ГТО стал своего рода орденом физкультурника в 1930-е годы. М. И. Калинин говорил: «Мы хотим всесторонне развить человека. Чтобы он умел хорошо бегать, плавать, быстро и красиво ходить. Словом, чтобы он был нормальным, здоровым человеком, готовым к труду и обороне». Комплекс имел принципиальное отличие от предыдущего. Он имел пять возрастных ступеней и поэтому был доступен людям от 10 до 60 лет [БСЭ, 1969–1978]. Ступень для 14–15-летних называлась «Спортивная смена», и все верили, что «от значка ГТО к олимпийской победе» — один шаг. Задачей этой ступени было способствование укреплению здоровья школьников, привитие им жизненно необходимых навыков, вовлечение их в систематические занятия физической культурой и спортом. Физкультурный комплекс ГТО был органически связан с Единой Всесоюзной спортивной классификацией, определяющей последовательность роста мастерства, уровень подготовленности спортсменов и развития их достижений от массовых спортивных разрядов до высших классификационных категорий. Спортивные разряды и звания присваивались при условии сдачи спортсменами норм Физкультурного комплекса ГТО. И несмотря на всю доступность, нормы не так просты, чтобы сдать их без подготовки. Особенно ярко это было выражено в нормативах его четвертой степени, носившей название «физическое совершенство». Она предназначена для людей от 19 до 39 лет. Предъявляемые на этой ступени требования — очень высокие, задача ее — способствовать всесторонней физической подготовке учащейся и рабочей молодежи, а также привитие ей прикладных навыков [Энциклопедический словарь…].

Главное содержание Всесоюзного комплекса ГТО: «Быть полезным Родине, где бы ты ни трудился. Быть готовым в любой момент встать с оружием в руках на ее защиту».

После распада СССР физкультурной программы на государственном уровне никто не предлагал. Но движение ГТО не умерло. Его место занял новый вид спорта — полиатлон, многоборье, созданное на основе норм ГТО и детских соревнований «Старты надежд». Полиатлон должен был стать продолжением и развитием комплекса ГТО. Целью многоборья декларировалось развитие у занимающихся основных функциональных систем, физических качеств и прикладных навыков. В него включены упражнения из разных видов спорта: легкой атлетики, плавания, гимнастики, пулевой стрельбы, лыжного спорта и других видов. Полиатлон должен был стать доступен для всех возрастов, начиная с 8 лет. Но пропало основное достижение движения ГТО — массовость. Эту программу государство не поддержало. А тренировки в бассейне и тире теперь мог

позволить себе не каждый. Да и массовый спорт теперь не в моде, детей теперь интересует Интернет, а не футбол [Международный союз...].

С началом модернизации в системе образования о советской программе физической подготовки вспомнили вновь. И предложили вернуть нормы ГТО обратно в школы.

Старт проекта назначен на 1 сентября 2014 года. Новый комплекс ГТО будет включать в себя 11 возрастных групп: от 6 до 70 лет [Указ Президента РФ…].

Существует мнение, что этот комплекс поможет оздоровить нацию. Нынешним школьникам метать гранату и бегать в противогазе не придется. Так как в соответствии с концепцией нового комплекса он будет иметь не оборонительный, а чисто оздоровительный характер. Внедрение комплекса преследует одну цель: не должно быть детей, которые не занимаются спортом. В зависимости от физических возможностей, в зависимости от возраста каждого ребенка будет подбираться адекватная нагрузка. Что позволит им развиваться не только интеллектуально, но и физически. Разработчиками комплекса подразумевается, что молодой человек, сдавший нормы комплекса ГТО, будет реально готов и к труду, и к обороне, и просто к жизни. И при необходимости сможет защитить себя, свою семью. ГТО призван возродить у людей стремление вести здоровый и активный образ жизни. И теперь основной вопрос состоит в том, как сделать так, чтобы новые нормы не стали популизмом, а действительно побуждали к массовому занятию физкультурой. И что делать, если все одновременно захотят заниматься, где взять столько спортплощадок, особенно таких специфических, как тиры и бассейны, и спортивных инструкторов? Пока остается непонятным механизм внедрения комплекса в жизнь, если в школах не хватает обычных спортзалов, учителей физкультуры и зачастую элементарных спортивных снарядов. Отношение учителей физкультуры к предлагаемому комплексу неоднозначно. С одной стороны, нормы ГТО помогут вырастить здоровое поколение, но есть и обратная сторона медали. Если результаты сдачи комплекса начнут учитывать при поступлении в высшие учебные заведения, то у детей со слабым здоровьем, отнесенных к подготовительной или специальной медицинской группе, возникнет серьезная проблема. Мы думаем, что выходом из данной ситуации может стать разработка для таких групп детей отдельных норм, учитывающих их возможности и состояние здоровья.

Во всех развитых странах уже давно существует культ спорта. Например, в Америке только в школе занимаются спортом регулярно 76 % учеников. В России — от 5 до 15 %. Кроме школьных секций американские школьники занимаются в многочисленных спортивных секциях, которые абсолютно бесплатны. И такой спортивный энтузиазм поощряется государством. Например, в университетах создаются специальные программы, где особо спортивно подготовленные студенты получают спортивную стипендию, которой можно покрыть не только обучение, но и проживание.

С 1 сентября школы ожидает интересное новшество. Минобрнауки изыскало средства, чтобы ввести в штат должность преподавателя комплекса ГТО. Новая должность будет называться «тьютор физкультурно-оздоровительного комплекса». Эти работники будут отвечать за внедрение норм ГТО в учебном заведении и курировать мероприятия, посвященные физическому развитию школьников. А также отвечать за увеличение количества детей, привлеченных к физкультуре и спорту.

Теоретические вопросы поручено прорабатывать Институту развития образования НИУ ВШЭ. Чиновники отраслевого ведомства считают, что это

первый этап в модернизации физического воспитания молодежи и распространения лучших методик в области повышения двигательной активности школьников [Тьютор комплекса ГТО]. Комплекс ГТО будет внедряться в три этапа. В 2014–2015 годах он охватит образовательные учреждения 12 регионов, в 2016 году — распространится на все образовательные учреждения РФ, а также на другие категории населения в 12 субъектах РФ, с 2017 года сдавать эти нормы будут и остальные россияне.

Чтобы стимулировать интерес к новому комплексу у старшеклассников, результаты сдачи норм ГТО с 2015 года будут учитываться при поступлении в высшие учебные заведения.

Главным итогом движения ГТО были, конечно, не значки, а здоровье нации. Спорт способен оздоровить нацию, но приучать к нему нужно со школьной скамьи, и для этого опыт ГТО очень пригодится. Так ли это будет на самом деле и поможет ли старый-новый ГТО сделать нацию здоровее, будет зависеть от гибкости инструментария и умов тех, кто его будет внедрять. Главное, чтобы индивидуальный подход не сменился очередными стройными шеренгами отчетностей.

Библиографический список

1. Большая Советская Энциклопедия. М.: Советская энциклопедия, 1969–1978.
2. Всесоюзный физкультурный комплекс «Готов к труду и обороне СССР». М., 1960.
3. Международный союз полиатлона. URL: http://www.polyathlonworld.com/events2 (дата обращения 30.04.2014).
4. Тьютор комплекса ГТО. URL: /http://easyen.ru/news/tjuter_kompleksa_gto/2014-05-28-542 (дата обращения 30.04.2014).
5. Указ Президента РФ от 24.03.2014 № 172 «О Всероссийском физкультурно-спортивном комплексе «Готов к труду и обороне (ГТО)». URL: http://graph.document.kremlin.ru/page.aspx?3622440 (дата обращения 30.04.2014).
6. Энциклопедический словарь по физической культуре и спорту / гл. ред. Г. И. Кукушкин. М., Физкультура и спорт, 1961.

О ЧЕМ МОЖЕТ РАССКАЗАТЬ ГОСУДАРСТВЕННОЕ ЗАДАНИЕ?

Е. И. Евстафьева
Научный руководитель — Н. А. Заиченко

Закон № 83-ФЗ[1] определил переход от финансирования образовательного учреждения к финансированию оказываемых им услуг. В данном контексте именно государственное задание, формируемое органом, осуществляющим функции и полномочия учредителя, становится одним из механизмов управления качеством этих услуг и ассортиментом услуг. Статья представляет выводы исследования в части реальной практики управления качеством и ассортиментом образовательных услуг. Автор выделяет ключевые вопросы, связанные с потенциальными возможностями управления через государственное задание: 1) стало ли государственное задание в образовательных системах регионов Российской Федерации реальным механизмом управления; 2) специфицированы предоставляемые услуги или унифицированы в разрезе регионов; 3) можно ли управлять качеством выполнения услуги и какие показатели сигнализируют о качестве выполнения услуги.

Ключевые слова: государственное задание, управление системой образования, отраслевой перечень услуг и работ.
Keywords: government job, the management of the education system, the education industry listing of services and works.

Основной целью Федерального закона от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» является создание механизмов, способствующих повышению качества и доступности услуг, оказываемых государственными (муниципальными) учреждениями и повышение эффективности деятельности самих учреждений.

Закон № 83-ФЗ определил переход от финансирования образовательного учреждения к финансированию оказываемых им услуг, наделив органы государственной власти субъекта Российской Федерации, органы местного самоуправления, осуществляющие функции и полномочия учредителя, функциями управления механизмом формирования государственного задания и его финансового обеспечения.

Государственное задание формируется в соответствии с основными видами деятельности, предусмотренными учредительными документами учреждения [Письмо Министерства финансов…, 2011], и устанавливает показатели, характеризующие качество и (или) объем (содержание) государственной услуги (работы), а также порядок ее оказания (выполнения) [Постановление Правительства…, 2010].

[1] Федеральный закон от 8.05.2010 г. № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений».

Источником информации для сравнительного анализа региональных практик формирования государственного задания в части перечня государственных (муниципальных) услуг (работ) является официальный сайт для размещения информации о государственных (муниципальных) учреждениях в сети Интернет[1](*далее — Официальный сайт*).

Для формирования выборки исследуемых регионов мы использовали данные доклада «Об оценке эффективности деятельности органов исполнительной власти Российской Федерации по итогам 2012 года» (декабрь 2013) [Доклад «Об оценке…», 2013]. Для исследования выбраны восемь «эффективных» регионов, занимающих первые восемь мест по списку эффективности органов исполнительной власти (Республика Татарстан, Белгородская область, Воронежская область, Краснодарский край, Калужская область, Тюменская область, Чеченская республика, Ямало-Ненецкий автономный округ), и три «неэффективных» региона, занимающих последние строчки в рейтинге эффективности (Тверская область, Камчатский край, Курганская область).

Анализ сводных отчетов по субъектам РФ от 20.05.2014 (плановый период 2013 год, отчетный — 2012), представленных на официальном сайте [Сводные отчеты…], выбранных для анализа регионов за 2013 год, показал, что большинство общеобразовательных организаций предоставляют 1–3 услуги вне зависимости от места региона в рейтинге эффективности деятельности органов исполнительной власти. Формулировки основной государственной (муниципальной) образовательной услуги в большинстве исследуемых регионов схожи:

— предоставление общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным образовательным программам (Воронежская область);
— предоставление общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным образовательным программам в муниципальных образовательных учреждениях, включая воспитание учащихся (Чеченская республика);
— предоставление начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам в общеобразовательных учреждениях (Республика Татарстан).

В некоторых регионах государственные услуги общеобразовательных учреждений имеют различные формулировки. Основная образовательная услуга общеобразовательных учреждений Белгородской области насчитывает более десяти формулировок:

— организация предоставления общего образования по основным общеобразовательным программам;
— предоставление и обеспечение общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования;
— предоставление общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования в рамках федерального государственного стандарта;
— предоставление общедоступного бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам на территории муниципального района;

[1] URL: http://bus.gov.ru/public/home.html

— предоставление общедоступного бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам на территории муниципального района в МБОУ;
— образовательная деятельность;
— образование;
— общее образование;
— общее образование детей;
— начальное общее образование, основное общее образование;
— организация предоставления общего образования;
— предоставление и обеспечение общедоступного бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, предоставление дополнительного образования детей, отдых и оздоровление детей в каникулярное время;
— организация предоставления общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам, дополнительного образования, за исключением полномочий по финансовому обеспечению образовательного процесса, на территории района;
— реализация основных общеобразовательных программ начального (общего), основного (общего), среднего (полного) общего образования, реализация программ дополнительного образования и внеурочной деятельности и др.

Государственные услуги общеобразовательных учреждений Калужской области распределены по уровням образования: реализация основных общеобразовательных программ среднего (полного) общего образования; реализация основных общеобразовательных программ основного общего образования; реализация основных общеобразовательных программ начального общего образования; реализация дополнительных общеобразовательных программ.

Наряду с основной услугой в государственные задания общеобразовательных учреждений исследуемых регионов включены следующие:

Республика Татарстан:
— обеспечение хозяйственно-бытового и санитарно-гигиенического обслуживания, питания, досуга, быта и отдыха воспитанников, проживающих в специальных (коррекционных) школах (школах-интернатах), санаторных школах (школах-интернатах), находящихся в ведении Республики Татарстан;
— предоставление дополнительного образования детям в общеобразовательных учреждениях;
— организация отдыха и оздоровления детей муниципального района;
— организация перевозок учащихся общеобразовательных учреждений автобусами, специально предназначенными для перевозки детей.

Белгородская область:
— образование детей с ограниченными возможностями здоровья.

Воронежская область:
— предоставление дополнительного образования по дополнительным образовательным программам по нескольким направлениям;
— отдых и оздоровление детей в летний период.

Краснодарский край:
— общее профильное обучение в соответствии с программами дополнительного обучения детей;

— дополнительное образование детей (предоставление дополнительного образования по дополнительным образовательным программам различной направленности);

Калужская область:

— реализация основных общеобразовательных программ для обучающихся воспитанников с ограниченными возможностями здоровья;
— организация отдыха детей в каникулярное время;
— организация питания.

Тюменская область:

— основное общее образование детей в возрасте 7–15 лет;
— начальное общее образование детей в возрасте 7–10 лет;
— реализация специальных (коррекционных) образовательных программ бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования;
— организация отдыха и оздоровления детей в летние каникулы.

Ямало-Ненецкий автономный округ:

— психолого-коррекционная развивающая работа с обучающимися образовательного учреждения.

В состав государственных (муниципальных) услуг общеобразовательных учреждений Ямало-Ненецкого автономного округа и Курганской области включены услуги, не относящиеся к реализации закона № 83-ФЗ (предоставление информации о реализации в образовательных муниципальных учреждениях программ дошкольного, начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, а также дополнительных общеобразовательных программ; предоставление информации об образовательных программах и учебных планах, рабочих программах учебных курсов, предметов, дисциплинах (модулях), годовых календарных учебных графиках; предоставление информации о порядке проведения государственной (итоговой) аттестации обучающихся, освоивших основные и дополнительные общеобразовательные (за исключением дошкольных) и профессиональные образовательные программы; предоставление информации из федеральной базы данных о результатах единого государственного экзамена; зачисление в муниципальное образовательное учреждение).

Важно отметить, что Комплексные рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органам местного самоуправления по реализации закона № 83-ФЗ указывали на необходимость сохранения идентичности формулировок государственных (муниципальных) услуг и показателей объема и качества государственных муниципальных услуг формулировкам и показателям объема и качества государственных (муниципальных) услуг, указанным в ведомственном перечне государственных (муниципальных) услуг [Письмо Министерства финансов…, 2011].

Имеющееся многообразие формулировок государственных услуг, представленных на официальном сайте в сети Интернет, указывает на отсутствие нормативно-правовых актов, содержащих образцы наименований государственных (муниципальных) услуг (работ) (прежде всего отраслевых и ведомственных перечней), или соответствующее отношение образовательных учреждений к процедуре заполнения информации об учреждении на указанном сайте.

По информации «Итогового отчета о результатах деятельности экспертных групп Национального исследовательского университета «Высшая школа

экономики» по проведению оценки эффективности расходов федерального бюджета и представлению предложений по их оптимизации» [Итоговый отчет…]: «Отраслевыми министерствами утверждены ведомственные перечни. При этом выяснилось, что отраслевые перечни не могут быть разработаны отраслевыми министерствами на все учреждения соответствующей отрасли — это вне рамок их полномочий. Они разрабатывают перечни только на «свои» подведомственные учреждения. В связи с этим принято решение о том, что Минфин РФ в 2013 году создаст «регистр услуг», то есть единый перечень услуг для всех уровней (регионы и муниципалитеты), который, как предполагается, будет закрытым… даже если такой перечень будет подготовлен Минфином РФ, его статус может быть только рекомендательным».

Таким образом, в современных условиях попытка перенести управление деятельностью образовательных организаций на уровень муниципалитетов пока не дала положительных результатов. Несогласованность нормативно-правовой базы различных ведомств, наличие норматива подушевого финансирования, отсутствие у муниципальных органов управления ясных алгоритмов перехода на новую систему финансирования (в части формирования государственного задания, включающего разнообразные услуги, и определения нормативов оказания государственных услуг) — факторы, затрудняющие эффективное введение государственного задания как механизма управления.

Анализ показателей качества выполнения государственного задания осуществлялся на основе данных размещенных на официальном сайте в сети Интернет.

Проанализированы показатели качества выполнения государственного задания 140 образовательных учреждений из 5 «эффективных» регионов Российской Федерации (45 из Белгородской области, 30 из Воронежской области, 35 из Калужской области, 10 образовательных учреждений Республики Татарстан, 20 из Чеченской Республики).

Проведенный анализ показал следующее. Количество показателей эффективности выполнения государственного задания общеобразовательных учреждений регионов находится в диапазоне от 1 до 50. Разнообразие формулировок показателей качества выполнения государственного задания общеобразовательных учреждений анализируемых регионов превышает 400 единиц. Примеры показателей качества выполнения государственных (муниципальных) услуг общеобразовательных учреждений Воронежской области представлены в таблице 1.

Таблица 1

Примеры показателей выполнения государственных (муниципальных) услуг общеобразовательных учреждений Воронежской области

Государственная (муниципальная) образовательная услуга (работа)	Образовательное учреждение	Показатели качества выполнения образовательной услуги	Единица измерения	Значение
Предоставление начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования	Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение Новоусманского муниципального района Воронежской области «Никольская средняя общеобразовательная школа»	Укомплектованность педагогами по соответствующим предметам	Процент	100

Окончание табл. 1

Государственная (муниципальная) образовательная услуга (работа)	Образовательное учреждение	Показатели качества выполнения образовательной услуги	Единица измерения	Значение
Предоставление общедоступного и бесплатного начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования по основным общеобразовательным программам	Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 38 имени Е. А. Болховитинова»	1. Доля лиц, сдавших ЕГЭ по русскому языку и математике, в общей численности выпускников муниципального образовательного учреждения, участвовавших в едином государственном экзамене по данным предметам	Процент	99
		2. Доля выпускников муниципального общеобразовательного учреждения, получивших аттестат о среднем (полном) образовании	Процент	100
		3. Доля обучающихся, освоивших основную общеобразовательную программу основного общего образования и получивших документы государственного образца об освоении основных образовательных программ основного общего образования	Процент	99
		4. Доля педагогических кадров с высшим профессиональным образованием (от общего числа педагогов)	Процент	97
		5. Доля педагогов, прошедших курсовую переподготовку не менее 1 раза в 5 лет	Процент	100
		6. Доля педагогов, имеющих первую и высшую квалификационные категории от общего числа педагогов	Процент	80
		7. Доля обучающихся, оставленных на повторное обучение (переведенных в классы компенсирующего обучения, продолжающих получать образование в иных формах), от общего числа учащихся первой (второй) ступени	Процент	0,2
		8. Доля пропущенных учебных занятий по болезни, в расчете на одного учащегося от общего числа учебных занятий в учебном году	Процент	5,3
		9. Количество обучающихся, приходящихся на один компьютер, используемый в учебном процессе	Процент	15,5
		10. Средняя наполняемость классов в муниципальном общеобразовательном учреждении	Единица	24,9

Показатели эффективности выполнения государственного задания зачастую избыточны, объединяют все сферы деятельности образовательного учреждения (от результативности учебной деятельности, наличия и состояния документов, в соответствии с которыми функционирует учреждение, состояния

материально-технической базы, специального и табельного технического оснащения учреждения (оборудование, приборы, аппаратура и др.) до условий размещения учреждения).

Среди показателей качества выполнения основной образовательной услуги:

— наличие образовательных программ, учебно-методических комплексов, библио- и электронных ресурсов;
— состояние информации об учреждении, порядке и правилах предоставления услуг населению;
— наличие собственной и внешней систем контроля за деятельностью учреждения;
— привлечение родителей к управлению образовательным учреждением;
— применение и использование различных методик и технологий обучения (в том числе инновационных);
— соответствие материально-технической базы целям и задачам образовательного процесса;
— соответствие образовательного процесса образовательным программам;
— доля воспитанников, перенесших острые вирусные инфекции;
— доля воспитанников, прошедших вакцинопрофилактику, и др.

Проведенный анализ государственных заданий общеобразовательных учреждений регионов Российской Федерации, в части наименований государственных услуг и показателей качества их предоставления, показал, что государственное задание в образовательных системах регионов Российской Федерации в настоящих условиях не является реальным механизмом управления.

Предоставляемые услуги унифицированы по наименованию в разрезе регионов. Показатели качества избыточны и формальны, что не позволяет считать их индикаторами, сигнализирующими об эффективном оказании государственной услуги.

В сложившейся ситуации государственное задание не может выступать прозрачным механизмом управления. Поэтому современный этап можно характеризовать как переходный от сметного финансирования к финансированию на основе государственного задания. Среди основных проблем данного периода: несоответствие действующих нормативно-правовых баз разных ведомств, организационно-правовые издержки, трудности институциональных изменений.

Справочно: в феврале 2014 года издано Постановление Правительства Российской Федерации «О формировании и ведении базовых (отраслевых) перечней государственных и муниципальных услуг и работ, формировании, ведении и утверждении ведомственных перечней государственных услуг и работ, оказываемых и выполняемых федеральными государственными учреждениями, и об общих требованиях к формированию, ведению и утверждению ведомственных перечней государственных (муниципальных) услуги работ, оказываемых и выполняемых государственными учреждениями субъектов Российской Федерации (муниципальными учреждениями) [Постановление Правительства …, 2014].

Библиографический список

1. Доклад «Об оценке эффективности деятельности органов исполнительной власти Российской Федерации по итогам 2012 года» (декабрь 2013). URL: http://www.minregion.ru/opendata?locale=ru (дата обращения 20.05.2014).

2. Итоговый отчет о результатах деятельности экспертных групп Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» по проведению оценки эффективности расходов федерального бюджета и представлению предложений по их оптимизации». М.: НИУ ВШЭ, 2013.
3. Письмо Министерства финансов Российской Федерации от 16.05.2011 № 12-08-22/1959 «Комплексные рекомендации органам исполнительной власти субъектов Российской Федерации, органам местного самоуправления по реализации федерального закона от 8 мая 2010 г. № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» // Администратор образования. 2011. № 16, август.
4. Письмо Минфина РФ от 05.03.2012 № 12-08-05/883 «О размещения информации о государственных (муниципальных) учреждениях на официальном сайте в сети Интернет». URL: http://www.consultant.ru/about/software/systems/project_npa/
5. Постановление Правительства Российской Федерации от 02.09.2010 № 671 «О порядке формирования государственного задания в отношении федеральных государственных учреждений и финансового обеспечения выполнения государственного задания» // Собрание законодательства РФ, 13.09.2010. № 37, ст. 468.
6. Постановление Правительства Российской Федерации от 26.02.2014 № 151 «О формировании и ведении базовых (отраслевых) перечней государственных и муниципальных услуг и работ, формировании, ведении и утверждении ведомственных перечней государственных услуг и работ, оказываемых и выполняемых федеральными государственными учреждениями, и об общих требованиях к формированию, ведению и утверждению ведомственных перечней государственных (муниципальных) услуг и работ, оказываемых и выполняемых государственными учреждениями субъектов Российской Федерации (муниципальными учреждениями) // Собрание законодательства РФ, 10.03.2014, № 10, ст. 1041.
7. Сводные отчеты по субъектам РФ от 20.05.2014 (плановый период 2013/отчетный — 2012). URL: http://bus.gov.ru/public/document/document.html?section=1989 (дата обращения 20.05.2014).
8. Федеральный закон от 12.01.1996 г. № 7-ФЗ «О некоммерческих организациях» // Собрание законодательства РФ, 15.01.1996, № 3, ст. 145.
9. Федеральный закон от 8.05.2010 № 83-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» // Собрание законодательства РФ, 10.05.2010, № 19, ст. 2291.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974 (дата обращения 08.07.2013).

ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНАЯ ШКОЛА КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ДЕТСКО-ВЗРОСЛОЙ ОБЩНОСТИ

Т. Н. Заволокина
Научный руководитель — С. Г. Баронене

Проблема формирования и развития детско-взрослой общности представляется актуальной для современной школы. Именно в совместной деятельности ребенка и взрослого формируются все необходимые личностные и социальные компетенции учащихся. Общественно активная школа обладает необходимым потенциалом для развития детско-взрослой общности внутри образовательной организации.

Ключевые слова: общественно активная школа, детско-взрослая общность, социальное партнерство, добровольчество, социализация, гражданская инициатива, демократизация, уклад школьной жизни.

Key words: social active school, adult-children community, social partnership, volunteering, socialization, social initiative, democratization, school culture.

Исследование проблем формирования и развития детско-взрослой общности является актуальным для современной школы. Именно в совместной деятельности ребенка и взрослого, организованной педагогически целесообразно, формируются все необходимые личностные и социальные компетенции [Корнетов, 2012]. В данном контексте небезынтересно изучение связи потенциала общественно активной школы (далее — ОАШ) и традиционных образовательных моделей для развития детско-взрослой общности (далее — ДВО) внутри образовательной организации. Может ли модель ОАШ стать эффективным инструментом развития ДВО?

Под детско-взрослой общностью понимается «первичная малая группа детей и взрослых, объединенных на основе эмоционально-психологической включенности, чувства единения и принадлежности к группе, проявляющая схожие потребности и интересы, осуществляющая пересечение ценностей и смыслов участников в непосредственном межпозиционном взаимодействии детей и взрослых, отражающая характер эмоционально-психологических связей и отношений между участниками» [Шустова, 2013].

Можно выделить разные типы ДВО, связанные по смыслу и характеру деятельности с существующими моделями ОАШ. Например, принцип «демократизации» школы, являющийся базовым для любой модели ОАШ, может найти свое реальное воплощение в такой совместной деятельности детей и взрослых, как социальное проектирование образовательного пространства внутри и вокруг школы — создание осмысленной и комфортной для учебы и досуга среды. Всем участникам образовательного процесса (детям и взрослым) необходимо научиться договариваться о том, по каким законам жить в пространстве школы. Ученикам важно научиться быть авторами, то есть брать ответственность за все этапы проекта — от замысла и целеполагания до заключительного этапа реализации и последующей оценки, необходимо научиться договариваться

друг с другом в совместной деятельности. Очевидна необходимость отхода от таких форм образования, где отсутствует реальность поля действия, продуцирования и реальность инициации «своего» [Эльконин].

Непосредственные контактные взаимодействия, совместная деятельность, общение — это то, что напрямую связывает мир детей и взрослых в единую саморазвивающуюся воспитывающую общность, без которой немыслима ни одна воспитательная система.

Можно выделить ключевые индикаторы общности:

1. Партнерская коммуникация (обмен ресурсами, взаимопомощь, умение договариваться).

2. Наличие общих интересов, проблем, ценностей (востребованность интеллектуального общения, характер действия и взаимодействия в кризисных ситуациях).

3. Понимание и принятие образа жизни друг друга (адекватность воспроизведения образа жизни друг друга, степень критичности позиции, степень сотрудничества).

Для проверки гипотезы исследования были выбраны следующие инструменты: проведение качественного исследования в формате фокус-группы «Что значит быть взрослыми?», сценарий которой разработан Баронене С. Г. и апробирован в модельной группе на базе НИУ ВШЭ 10.03.2014, а также опрос (метод анкетирования) среди учеников, учителей и родителей. Всего было проведено 6 фокус-групп с участием 72 учеников старших классов петербургских школ. В ходе проведения фокус-групп участникам предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Сформулируйте два признака, которые отличают взрослого человека от невзрослого?

2. Какие испытания (подобно древним обрядам инициации) могли бы проявлять готовность к взрослой жизни?

3. Оцените по выделенным вами критериям взрослости себя и ближайшего взрослого (родителя).

По первому вопросу мнения учеников внутри фокус-групп практически не разделились, были названы два ключевых признака взрослости — самостоятельность и ответственность. По второму вопросу разница в суждениях также была некритичной. Удалось выделить общие основания для понимания подростками взрослости: 1 — независимость, внутренняя свобода; 2 — самостоятельность; 3 — ответственность; 4 — самостоятельность и ответственность за другого. Участниками фокус-групп были сформулированы 5 критериев взрослости и далее в ходе голосования был получен средний балл по каждому критерию, который позволил увидеть общее мнение группы по вопросу. Анализ проведенных фокус-групп показал, что восприятие подростками взрослого мира достаточно адекватно, есть большая потребность в общении, заинтересованность в диалоге. В ходе проведения фокус-групп и включенного наблюдения выявилась не патерналистская, а партнерская позиция подростков по отношению к взрослым, их потребность и готовность к конструктивному диалогу.

Следует сказать о том, что сама процедура проведения фокус-группы позволяет в достаточной степени оценить возникшую общность, поскольку в процессе совместной деятельности как раз и проверяются ключевые индикаторы ДВО, такие как умение договариваться, взаимопомощь, степень сотрудничества, степень критичности по отношению к позиции друг друга. Так, в ходе проведения фокус-групп участниками исследования были продемонстрированы

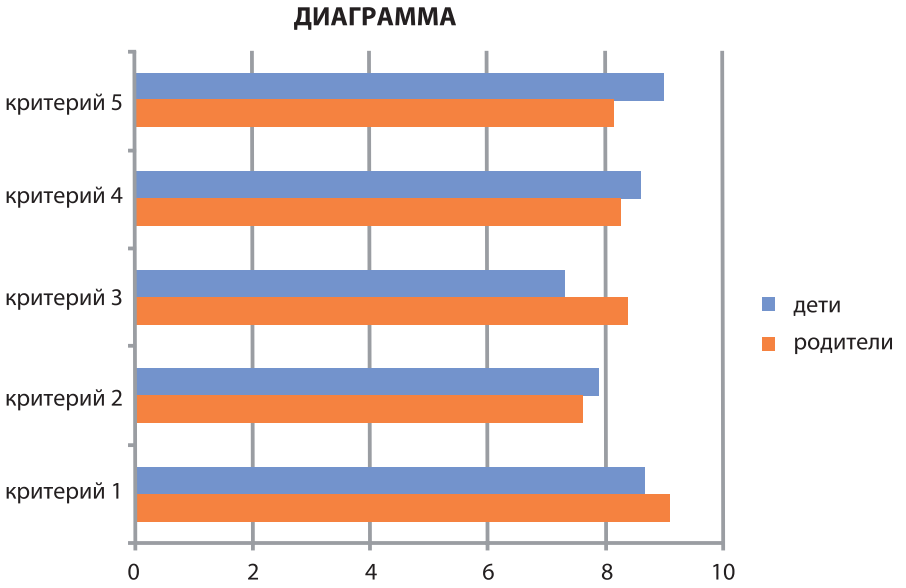


Рис. 1. Средний балл, полученный в ходе голосования по выделенным критериям (1 — способность оценивать свои действия, делать выводы, 2 — умение отвечать за последствия, 3 — способность реализовывать желания, 4 — способность отвечать за других, 5 — способность делать выбор, принимать решения)

достаточно высокие показатели степени сформированности ключевых индикаторов ДВО, однако процент сформированности по отдельным критериям значительно колебался (от 44 до 100 %), что позволяет сделать вывод о необходимости расширения поля ответственности и одновременно межпозиционного взаимодействия детей и взрослых.

Промежуточные результаты анкетирования также подтвердили вывод о необходимости создания условий для поддержки и развития ДВО в образовательной организации, а также необходимости выделения основных запросов подростков по отношению к родителям, учителям, другим значимым взрослым. Имеющийся на данный момент диагностический материал по оценке сложившихся форм ДВО внутри образовательной организации подтверждает гипотезу о том, что можно управлять направлениями развития ДВО образовательной организации, выявлять «западающие» и корректировать реализуемые направления развития. Можно предположить, что модель ОАШ, соответствующая основным запросам участников образования — детей, родителей, учителей, — является эффективным инструментом управления изменениями в ДВО.

В вопросах выбора направлений развития организации учащиеся, их родители и педагоги имеют точки соприкосновения. Поэтому важно в своем развитии ориентироваться на создание условий для развития ДВО, что возможно, на наш взгляд, с помощью потенциала ОАШ. При сравнении полученных результатов разных стейкхолдеров образовательной организации можно сделать выводы о совпадении взглядов на проблемы современного детства. Исследование выявило ряд общих позиций, не всегда характерных для разных участников образовательного процесса. «Полезность» детско-взрослого партнерства проявляется еще и в том, что различия в жизненном опыте формируют естественную среду общения, не замыкая в рамках возраста, опыта, знания, мировоззрения.

Заказ на общественно активное образование со стороны ключевых стейкхолдеров образовательной организации проявляется в исследовании проблем ДВО в конкретной образовательной организации. Поскольку процесс развития для каждой школы неповторим, в показатели развития должны включаться «уникальные». В дальнейшем исследовании планируется создать современную фокусированную типологию ОАШ, которая напрямую свяжется с потребностями определенной ДВО.

Библиографический список

1. *Корнетов Г.Б.* Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: возможности общественно-активных школ / Библиотека демократического образования. М., 2012. Выпуск 9. 120 с. URL: http://www.neweurasia.ru/media/Book_OASH.pdf (дата обращения 27.07.2013).
2. *Шустова И.Ю.* Детско-взрослая общность как условие становления ценностно-смысловой ориентации ребенка // Вестник ПСТГУ IV: Педагогика. Психология. 2013. Вып. 1 (28) С. 51–58.
3. *Эльконин Б.Д.* Современность и возраст. URL: http://elkonin.ru/publ/sovremennost_i_vozrast/ 1-1-0-8

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Т. Ю. Захарова
Научный руководитель — О. Г. Прикот

В статье раскрываются вопросы формирования доверия в процессе взаимодействия образовательной организации с семьями воспитанников, необходимого для построения образовательных партнерских отношений. Представлены предварительные результаты исследования о становлении доверительных отношений между субъектами образовательного процесса дошкольной образовательной организации.

Ключевые слова: доверие, образовательное партнерство, взаимодействие.
Key words: trust, educational partnerships, uniform.

Одним из непременных условий формирования комфортной образовательной среды в детском саду является взаимодействие с семьями воспитанников. При этом взаимодействие дошкольной образовательной организации и семьи необходимо рассматривать как образовательное партнерство, которое подразумевает участие в воспитании ребенка как семьи, так и детского сада в равной степени.

Мы понимаем образовательное партнерство как практику выработки совместных решений, а также сбалансированной ответственности, разделяемой всеми участниками. Следует отметить, что Федеральные государственные стандарты дошкольного образования предполагают необходимость формирования образовательного партнерства в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО).

Можно выделить как минимум два направления в организации образовательного партнерства:

— взаимодействие с родителями воспитанников ДОО, которые являются не только социальными заказчиками образовательных услуг, но и активными участниками образовательных отношений;
— установление долговременных, постоянных и крепких связей с ближайшими социальными партнерами ДОО с целью знакомства воспитанников детского сада с их возможностями.

Изменение требований к дошкольному учреждению и появление новых задач, встающих перед дошкольным учреждением, предполагают его открытость и прозрачность для всех участников образовательного процесса. На современном этапе развития образования детский сад постепенно превращается в открытую образовательную систему: с одной стороны, воспитательно-образовательный процесс в ДОО становится свободным, гибким, дифференцированным, гуманным со стороны педагогического коллектива, индивидуализированным по отношению к детям, с другой — педагоги ориентированы на сотрудничество и взаимодействие с родителями. Таким образом, можно утверждать, что образовательное партнерство — это взаимовыгодное взаимодействие различных сек-

торов общества, направленное на решение социальных проблем, обеспечение непрерывного развития социальных отношений и повышение качества жизни, регулируемое законодательными нормами [Дронь, Данилюк, 2011].

Образовательное партнерство — особый тип совместной деятельности, отношений между субъектами образовательного процесса, характеризующийся сформированностью доверия, идентичными целями и сходными ценностями, добровольностью, долгосрочностью и стабильностью отношений, а также признанием сторонами взаимной ответственности за результаты сотрудничества.

В качестве рабочего понятия мы выбираем определение Э. Гидденса, который определяет доверие (trust) как веру в надежность человека или системы. Доверие — это ожидание того, что человек или организация будут действовать в наших интересах или не в ущерб нам даже тогда, когда мы уязвимы и не можем их проконтролировать.

Развитие системы образовательного партнерства создает предпосылки для достижения относительного баланса интересов дошкольной образовательной организации и запросов семей воспитанников на основе сотрудничества, поиска компромиссов и ведет в итоге к установлению социального консенсуса. Оно также служит инструментом сочетания экономической эффективности с социальной справедливостью [Давыдова, Майер, 2013].

Необходимым и важным условием успешности реализации федеральных государственных образовательных стандартов дошкольного образования (далее — ФГОС ДО) является взаимодействие детского сада и семьи, вовлечение родителей в образовательный процесс как субъектов взаимодействия. Для достижения этой цели необходимо формировать партнерские отношения между дошкольной организацией и семьями воспитанников. Одним из условий реализации ФГОС ДО является четкий, доскональный план действий руководителя и коллектива в целом по его внедрению в работу детского сада, реализующего программу дошкольного образования. По нашему мнению, именно построение образовательного партнерства способно не только обеспечить решение целей и задач, обозначенных федеральным стандартом, но и повысить в целом качество дошкольного образования.

Нами было проведено исследование, методика которого включала в себя интервьюирование родителей, анкетирование семей и определение уровня внутриорганизационного доверия с помощью методики Р. Б. Шо [Шо, 2000]. Исследование было направлено на изучение уровня сформированности доверия между субъектами педагогического взаимодействия в ДОО и показало результаты, представленные на рис. 1

Отображенные на рисунке данные показывают, что на этапе выбора ДОО родители выделяют следующие наиболее значимые для них критерии: 31 % родителей считают, что наиболее важным является репутация, имидж ДОО; 31 % — безопасность и хорошее отношение к ребенку; 13 % — количественное и качественное предоставление образовательных услуг; 10 % — наличие квалифицированного персонала, готового на диалог; 7 % родителей считают важным внешний вид детского сада (чистота, наличие отремонтированных помещений, площадок, то есть материально-техническое оснащение); 5 % считают значимым налаженную коммуникацию в детском саду (подразумевая наличие сайта, включающего полную информацию о деятельности ДОО, наличие обратной связи); 2 % — внешний вид педагога; 1 % родителей ответили, что считают важным состав контингента ДОО.

Основываясь на полученных ответах, был построен предварительный рейтинг целевых ориентиров родителей.

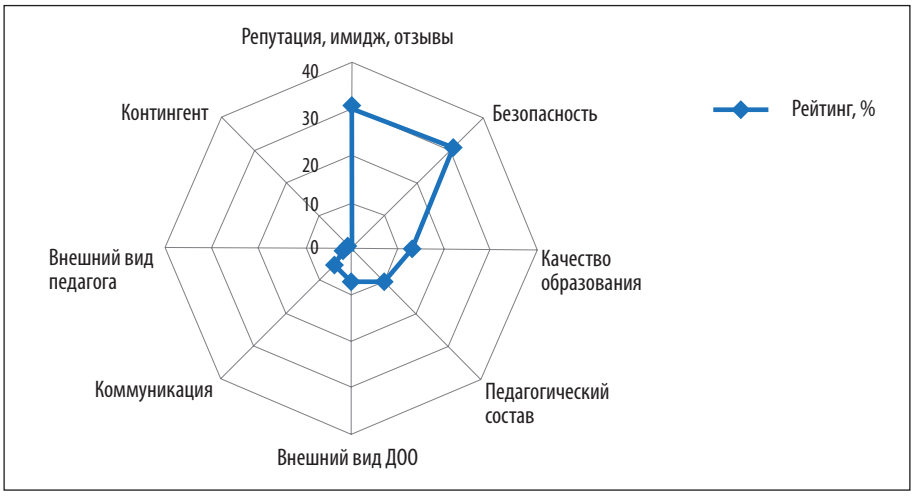


Рис. 1. Рейтинг целевых ориентиров родителей

Проведенное анкетирование семей позволило выявить степень удовлетворенности родителей качеством образования в ДОО и определить уровень доверия семьи к деятельности педагогического коллектива. Результаты анкетирования семей представлены на рис. 2.

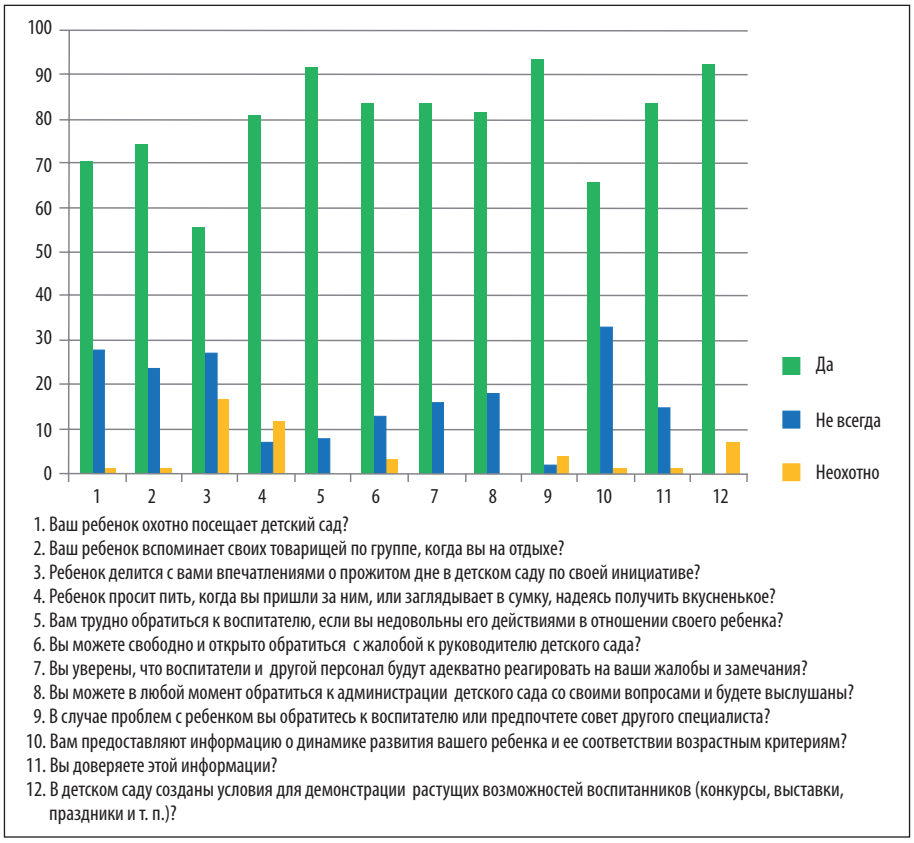


Рис. 2. Анкетирование на тему: «Удовлетворенность родителей деятельностью ДОО»

В анкете родителям было предложено ответить на 24 вопроса (на диаграмме представлено 12 вопросов, более ярко отражающих уровень удовлетворенности). В анкетировании участвовало 138 семей воспитанников.

На вопросы, связанные с комфортным и безопасным пребыванием ребенка, (например, такие как: «Ваш ребенок охотно посещает детский сад?», «Ваш ребенок вспоминает своих товарищей по группе, когда вы на отдыхе?», «Ребенок делится с вами впечатлениями о прожитом дне в детском саду по своей инициативе?», «Ребенок просит пить, когда вы пришли за ним, или заглядывает в сумку, надеясь получить вкусненькое?» и т. д.), родители отвечали: «да» — 71 %, «часто» — 75 %, «почти всегда» — 56 %, «редко» — 81 %.

На вопросы, отражающие отношения родителей с педагогами, такие как: «Вам трудно обратиться к воспитателю, если вы недовольны его действиями в отношении своего ребенка?» — «Совсем нет, уверены, что нас поймут правильно» — ответили 91 % родителей.

Блок вопросов, отражающих отношения с администрацией, показал, что родители могут в любой момент свободно и открыто обратиться с жалобой к руководителю ДОО, и они будут выслушаны, так считают 84 % родителей. Оперативность разрешения возникающих проблем тоже была высоко оценена: 94 % родителей считают, что в случае возникновения проблем, связанных с ребенком, они обратятся в первую очередь к сотрудникам ДОО, а не к другим специалистам.

На вопросы, касающиеся информации о предоставляемых образовательных услугах, такие как: «Вам предоставляют информацию о динамике развития вашего ребенка?», 66 % родителей ответили: «Да, регулярно». На вопрос: «Доверяете ли Вы этой информации?» — 84 % родителей ответили: «Полностью доверяем». А на вопрос: «В детском саду созданы условия для демонстрации растущих возможностей воспитанников (проекты, конкурсы, выставки, акции, праздники и т. п.)?» — 93 % родителей ответили: «Да, это делается постоянно».

Эти обобщенные результаты, представленные на рис. 3, позволяют сделать вывод: уровень доверия к ДОО можно считать высоким.

Использование методики Р. Б. Шо обусловлено необходимостью доказательства следующего положения нашей гипотезы: «Чем выше уровень внутриорганизационного доверия, тем выше уровень профессиональных достижений коллектива, этим в значительной степени определяется уровень доверия семьи к педагогической деятельности ДОО». Результаты использования методики Р. Б. Шо представлены на рис. 4, из диаграммы видно, что внутриорганизационный уровень доверия сопоставим с уровнем доверия к организации, выявленным в процессе анкетирования родителей. Включенное наблюдение позволило нам сделать вывод о подтверждении нашей гипотезы.

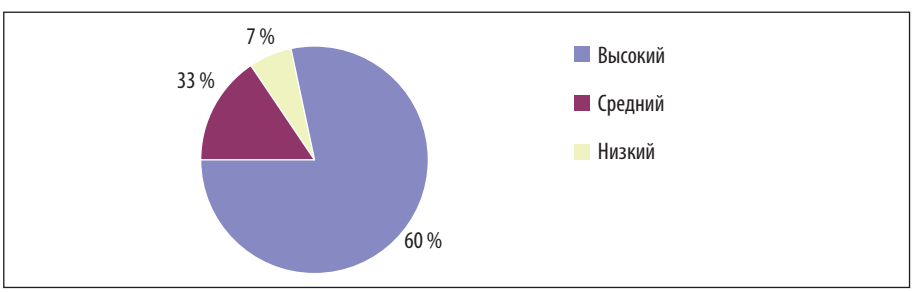


Рис. 3. Уровень доверия родителей к образовательной организации

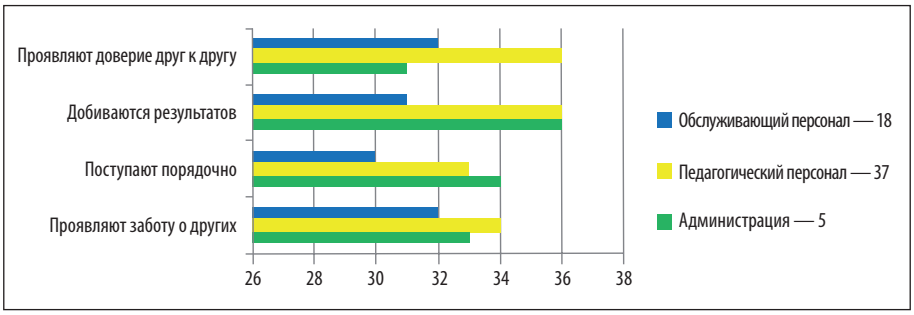


Рис. 4. Внутриорганизационный уровень доверия в ДОО (по методике Р. Б. Шо)

Исследование (как апробационное) проведено на базе одного из ДОО Фрунзенского района Санкт-Петербурга. В дальнейшем планируется проведение данного исследования в других ДОО Санкт-Петербурга.

В ходе исследования по теме нами разработана гипотетическая модель процесса формирования образовательного партнерства. Данная модель состоит из трех этапов и представлена на рис. 5.

Содержание модели основано на результатах эмпирического исследования, описанного выше. Результаты интервьюирования позволили определить первый этап формирования партнерских отношений, анкетирование — второй, а результаты, полученные в ходе использования методики Р. Б. Шо, позволили определить управленческие решения, необходимые для проектирования третьего этапа — процесса становления образовательных партнерских отношений в ДОО.

Главным критерием формирования выборки в ходе эмпирического исследования было участие всех заинтересованных субъектов образовательных отношений.

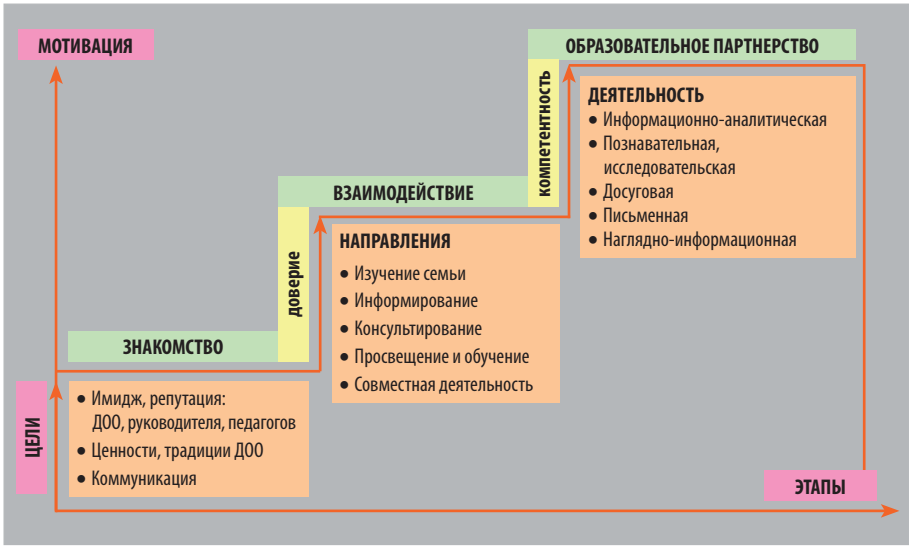


Рис. 5. Этапы формирования образовательного партнерства на основе доверия

В качестве основного вывода по содержанию статьи можно отметить следующее: высокий уровень доверия между всеми участниками образовательных отношений ДОО может быть установлен только в случае сопоставимо высоких уровней внутриорганизационного доверия и доверия семьи к профессиональной деятельности ДОО.

Библиографический список

1. *Белянин А.В., Зинченко В.П.* Доверие в экономике и общественной жизни. М.: Фонд «Либеральная миссия», 2010.
2. *Веселов Ю.В.* Доверие и справедливость. М.: Аспект Пресс, 2011.
3. *Давыдова О.И., Майер А.А.* Компетентностный подход в работе дошкольного образовательного учреждения с родителями, М.: Детство Пресс, 2013.
4. *Дронь А.В., Данилюк О.Л.* Взаимодействие ДОУ с родителями дошкольников. М.: Детство-Пресс, 2011.
5. *Ильин Е.П.* Психология доверия. М.: Питер, 2013.
6. *Микляева Н.В.* Педагогическое взаимодействие с детским садом: методическое пособие. М.: Сфера, 2013.
7. *Фукуяма Ф.* Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию. М.: АСТ, 2004.
8. *Шо Р.Б.* Ключи к доверию в организации: результативность, порядочность, проявление заботы. М.: Дело Год, 2000.
9. *Штомпка П.* Доверие — основа общества. М.: Логос, 2012.

КРИТЕРИИ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЕДИНОЙ ИНФОРМАЦИОННОЙ СРЕДЫ РАЙОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ РАЗЛИЧНЫХ СУБЪЕКТОВ УПРАВЛЕНИЯ

М. Г. Зверева
Научный руководитель — О. Г. Прикот

В статье приводятся результаты исследования по выявлению критериев эффективности единой информационной среды районной образовательной системы: доказана значимость единой информационной среды для управления районной образовательной системой; показаны наиболее важные характеристики единой информационной среды по мнению разных субъектов системы образования.

Ключевые слова: районная образовательная система, единая информационная среда, критерии эффективности.

Key words: district educational system, uniform information environment, effectiveness criteria.

Функционирование единой информационной среды в рамках одного района позволит спроектировать оптимальную организационную структуру образовательной системы и ее образовательных учреждений, обеспечивающей предоставление качественного доступного образования, формирование единого информационного пространства района как ресурса развития районной образовательной системы [Жибцов].

Цель создания единой информационной среды — повышение эффективности управленческой деятельности в районной системе образования, обеспечивающей информационное взаимодействие управляющей и управляемой систем.

Создание единой информационной среды районной системы образования предполагает решение ряда задач:

— построение новой системы управления, связанной с управлением документами и процессами их обработки;

— разработка стандартов и регламентов для взаимодействия и информационного обмена между ведомствами;

— раскрытие информации в сети Интернет.

Качество единой информационной среды определяется степенью реализации этих задач [Терехина, 2003].

Если предположить, что возможно создание универсальной матричной модели единой информационной среды районной образовательной системы, в содержании которой отражены возможности и ограничения ее развития, то с помощью методов экспертной оценки руководителями органов управления образованием можно выявить критерии эффективности единой информационной среды в управлении районной образовательной системы.

Зная критерии эффективности единой информационной среды, можно предложить сценарий развития районной образовательной системы через ее

эффективное управление. В данной статье в качестве объекта исследования мы выбрали информационную среду районной образовательной системы одного из районов Санкт-Петербурга.

Проектируя модель единой информационной среды, мы решили выяснить, какие характеристики единой информационной среды являются значимыми с точки зрения представителей органов управления образованием, руководителей образовательных учреждений и педагогических работников, представителей родительской общественности, старшеклассников, непедагогических работников.

Для этого было проведено анкетирование субъектов образовательной системы Красносельского района Санкт-Петербурга. Респондентам было предложено ответить на два вопроса, первый из которых предлагал сделать выбор наиболее значимых характеристик информационной среды районной образовательной системы, а второй выявлял группу респондентов [Абакумова, 2007].

Инструментарий анкеты сконструирован в виде формы сервиса Web 2.0 «Google-документы». Ссылка на анкету и инструкция по ее заполнению разослана по электронной почте. Это позволило проводить сетевой опрос и дало возможность автоматизировать процессы сбора и контроля информации [Сладкова].

Результаты анкетирования представлены на диаграмме (рис. 1).

На диаграмме видно, что наиболее важными характеристиками информационной среды все респонденты отмечают открытость, информативность и оперативность. Менее значимыми являются такие функции, как интеграция и целенаправленность.

Для представителей органов управления образования наиболее значимыми характеристиками информационной среды являются информативность (85 %) и регулируемость (82 %), а также открытость (95 %), оперативность (78 %), своевременность (80 %) и защита информации (85 %). Именно такая среда являются эффективной для осуществления управленческих функций.

По мнению руководителей образовательных учреждений, важными характеристиками информационной среды являются открытость (97 %), доступность(78 %),

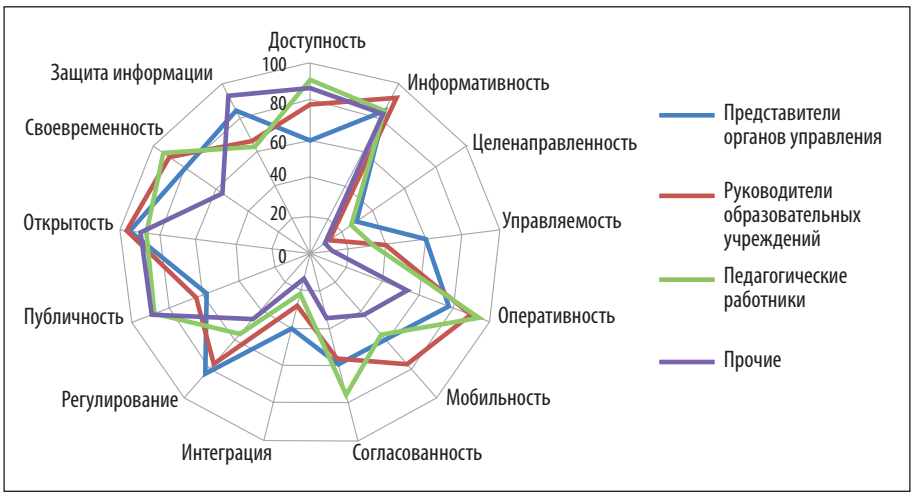


Рис. 1. Характеристики информационной среды районной образовательной системы (в % от общего количества респондентов)

мобильность (76 %), оперативность (88 %), информативность (93 %), регулируемость (76 %) и своевременность (90 %).

Различия в количестве ответов представителей органов управления образованием и руководителей по таким показателям, как доступность, целенаправленность, мобильность, управляемость и защита информации, объясняются разными требованиями, предъявляемыми к информационной среде со стороны данных субъектов образовательной системы.

Анкетирование педагогических работников выявило следующие значимые характеристики информационной среды: открытость (86 %), доступность (90 %), оперативность (90 %), информативность (85 %), согласованность (75 %), публичность (87 %) и своевременность (92 %).

В качестве прочих участников анкетирования мы рассматриваем представителей родительской общественности, старшеклассников, непедагогических работников. По их мнению, любая информационная среда должна отвечать следующим требованиям: открытость (90 %), доступность (87 %), информативность (84 %), публичность (88 %) и защита информации (92 %).

Результаты анкетирования позволяют сделать следующие выводы:

1. Создание единой информационной среды районной системы образования предполагает построение новой системы управления, разработку стандартов и регламентов для взаимодействия и информационного обмена.

2. Единство информационной среды для всех субъектов системы образования обеспечивается за счет предъявления единых требований к ее элементам.

3. Наиболее важные характеристики информационной среды — открытость, информативность и оперативность.

В рамках магистерской диссертации проведено углубленное интервью бывших и действующих начальников отделов образования по пяти районам Санкт-Петербурга. Цель — разработка инструментов управления развитием единой информационной среды, разработка инвариантной матричной модели единой информационной среды районной образовательной системы.

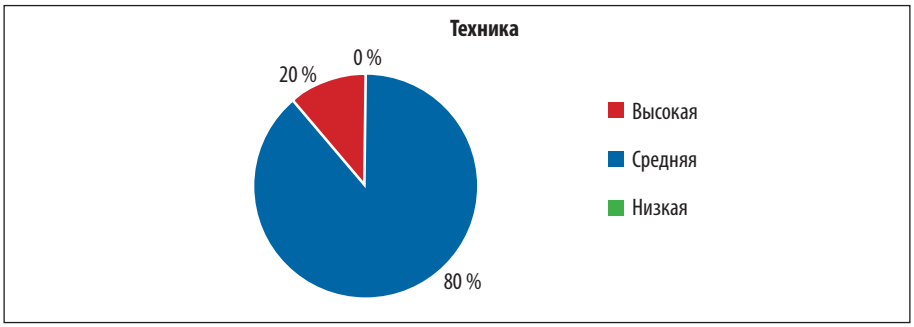
Обоснование выбора интервьюируемых — управленцы высшего звена на уровне районной образовательной системы. Их мнение имеет первоочередное значение, так как цель нашей работы — выявление критериев оценки эффективности единой информационной среды районной образовательной системы. Ответы этих руководителей наиболее достоверны, являются эталоном.

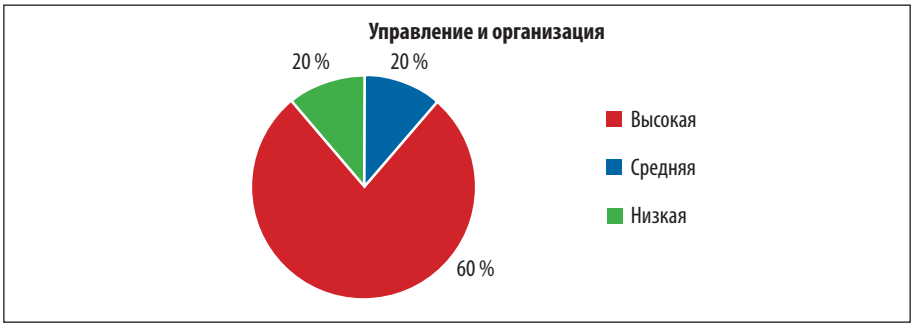
Был выбран именно этот метод исследования, так как мы не могли сделать большую выборку, имея ограниченное количество респондентов. А информация должна быть значимой, объективной и информативной [Семенова, 1998], [Ядов, 2003].

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать некоторые выводы. Для разработки инвариантной матричной модели единой информационной среды районной образовательной системы необходимо учесть следующие факторы:

1. Представители органов управления образованием отмечают необходимость единой информационной среды районной образовательной системы для эффективного управления.

2. Интервьюируемые отмечают высокий уровень обеспечения техническими средствами, средний уровень организации и управленческих решений для создания такой среды и низкий уровень подготовки кадров для внедрения и функционирования среды (рис. 2).





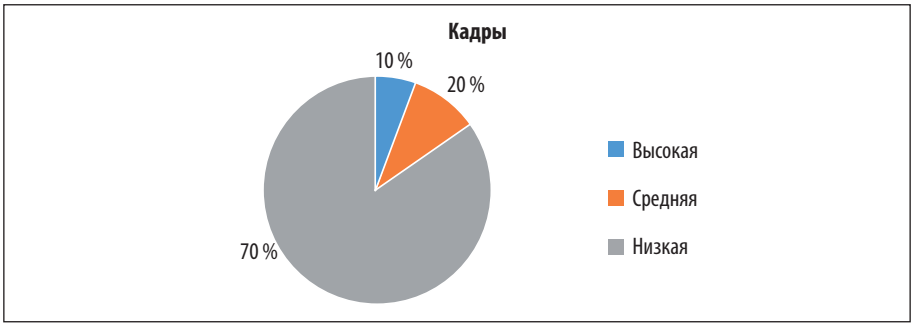


Рис. 2. Готовность районной образовательной системы к созданию единой информационной среды

3. Для решения задачи подготовки кадров необходимо:
— показать необходимость единой информационной среды;
— обеспечить правильную организацию и управление единой информационной средой;
— сформировать общерайонную культуру, ориентированную на применение и распространение эффективных практик информационного взаимодействия;
— организовать повышение квалификации кадров.

4. Проанализировав структуру управления образованием в 10 районах Санкт-Петербурга, мы пришли к выводу, что ни в одном из них нет службы, отвечающей за организацию, внедрение, управление и контроль единой информационной среды.

В то же время практически все респонденты отмечают, что внедрение единой информационной среды позволило бы решить проблемы информационного взаимодействия и повысить общую организационную эффективность.

На вопрос о том, какая структура в составе районной образовательной системы способна обеспечить планирование, организацию и эффективное функционирование единой информационной среды, респонденты определили в качестве идеологов создания единой информационной среды районной образовательной системы отдел образования, а техническую поддержку должны оказывать специалисты Центра информатизации образования информационно-методического центра (ЦИО ИМЦ).

5. Для эффективного функционирования единой информационной среды районной образовательной системы в информационное взаимодействие должны быть вовлечены все субъекты, в том числе и за пределами системы образования, но с разным уровнем доступа.

Библиографический список

1. *Абакумова Н.Н.* Разработка модели мониторинга эффективности организации, диагностики и управления информационной образовательной средой: к постановке проблемы. URL: http://ido.tsu.ru/other_res/pdf/3(27)_2007(10-14).pdf (дата обращения 12.06.2013).
2. *Жибцов В.А.* Построение единой информационной образовательной среды. URL: http://tm.ifmo.ru/tm2008/src/310c.pdf (дата обращения 12.06.2013).
3. *Семенова В.В.* Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. М.: Добросвет, 1998.
4. *Сладкова О.Б.* Мониторинг как инструмент управления информационной средой. URL: http://libconfs.narod.ru/2000/1s/1s_p26.htm (дата обращения 12.09.2013).
5. *Терехина Н.Н.* Информационное обеспечение развития районной образовательной системы. Челябинск, 2003. URL: http://www.dissercat.com/content/informatsionnoe-obespechenie-razvitiya-raionnoi-obrazovatelnoi-sistemy#ixzz2Yq8wxj0N (дата обращения 12.06.2013).
6. *Ядов В.А.* Стратегия социологического исследования. М.: Академкнига ИКЦ, 2003.

ПРАВОВОЙ СТАТУС И КОМПЕТЕНЦИЯ УПОЛНОМОЧЕННОГО ПО ПРАВАМ РЕБЕНКА В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ И СТРАНАХ ЕС

Н. Ю. Зенич
Научный руководитель — Н. А. Заиченко

Одно из условий развития современного государства — закрепление на самом высоком уровне гарантий прав и свобод граждан. Важным механизмом по поддержке и реализации Конвенции по правам детей становится институт омбудсменов, который формируется в странах, подписавших Конвенцию. В связи с этим представляется актуальным выявление степени соответствия нормативного правового поля по организации деятельности детских омбудсменов рекомендациям Организации Объединенных Наций, а также определение специфических черт деятельности региональных омбудсменов.

Ключевые слова: омбудсмен по правам ребенка, рекомендации Организации Объединенных Наций, региональные особенности деятельности омбудсменов.

Key words: Ombudsman for Children's Rights, the United Nations recommendations, particularly regional ombudsmen activities.

Со времени подписания Всеобщей декларации прав человека прошло почти 66 лет [Всеобщая декларация…], однако до сих пор не утихают споры о том, как сочетать в нормативном правовом поле моральные и юридические начала, позволяющие воплотить в жизнь представления о модели справедливого общества.

Одним из институтов, активно развивающимся в последние годы, обеспечивающим дополнительную защиту прав и свобод, является институт омбудсменов, который «до 60-х годов прошлого века существовал только в двух скандинавских странах, а затем быстро распространился практически по всей планете. Бурное распространение этого института в последней трети XX века (в 1983 он существовал в 21 стране, к 1997 — уже в 87 странах, а к лету 2004 г. — в 122 странах мира), появление наряду с национальными также и региональных, и муниципальных омбудсменов, а также омбудсменов специализированных, прежде всего омбудсменов по правам детей (количество офисов омбудсмена всех уровней и видов перевалило за 400)», само по себе является феноменом, требующим серьезного анализа [Сунгуров, 2007].

Сегодня в условиях смещения акцентов государственной политики в сторону поддержки и сохранения традиционных институтов, и прежде всего института семьи, роль омбудсмена по правам детей приобретает особое значение. Основная задача — обеспечение соблюдения прав и свобод ребенка и восстановление нарушенных прав детей, осуществление независимого контроля за деятельностью органов государственной власти, органов местного самоуправления, организаций и должностных лиц в части соблюдения ими прав и законных интересов несовершеннолетних. Особое внимание уделяется совершенствованию международных правовых механизмов защиты прав детей, рожденных в смешанных браках, детей, усыновляемых иностранными

гражданами, а также детей — жертв торговли людьми, сексуальной эксплуатации и других преступлений.

Учитывая, что перечисленные выше проблемы носят транснациональный характер, представляется актуальным компаративистский анализ региональных практик, определение специфических черт деятельности региональных омбудсменов, а также выявление степени соответствия нормативного правового поля по организации деятельности детских омбудсменов рекомендациям Организации Объединенных Наций.

Конвенция по правам детей принята резолюцией 44/25 Генеральной Ассамблеи ООН от 20 ноября 1989 года, 26 января 1990 года началось подписание Конвенции, являющейся лидером по числу стран-участниц: ее подписали и ратифицировали 193 страны (исключение составляют США и Сомали, Россия ратифицировала Конвенцию в 1990 году). Каждые пять лет страны-участницы обязаны отчитываться перед Комитетом по правам ребенка ООН о том, как принципы Конвенции реализуются в стране, какие результаты достигнуты. Инициатором проведения реформ по изменению положения детей в стране становятся детские омбудсмены и независимые национальные правозащитные организации, с которыми омбудсмены, как правило, тесно сотрудничают.

Несмотря на то что деятельность омбудсменов регламентируется единым документом — Концепцией, а Комитетом по правам ребенка ООН были подготовлены замечания общего порядка [Замечания общего порядка…], ставшие основой для развития института, существуют серьезные различия в организации работы, учитывающие региональные особенности стран-участниц.

Эксперты [Комарницкий, 2011] отмечают, что «…например, в Финляндии омбудсмен выступает исключительно в качестве защитника по индивидуальным жалобам, подаваемым либо самими детьми, либо от их имени. В Норвегии уполномоченный по правам ребенка наряду с защитой отдельных детей представляет интересы норвежских детей в целом. Шведский омбудсмен не обладает полномочиями по рассмотрению конкретных дел и работает по упрочению и расширению прав и интересов всех детей».

Рассмотрим, как организована деятельность уполномоченных по правам ребенка в трех странах-соседях: Финляндии (стране ЕС с глубинными историческими правозащитными традициями), Эстонии — прибалтийской стране, входящей в состав ЕС, имеющей одновременно опыт европейских и советских традиций, России — стране, активно развивающейся в соответствии с лучшими мировыми практиками с опорой на исторические, национальные и географические региональные особенности.

На основании рекомендаций Комитета по правам ребенка ООН в качестве основных критериев организации деятельности омбудсменов выделим два основных — законодательно закрепленный статус омбудсмена и возможность реализации основных компетенций.

Как показал анализ многих документов, организационно деятельность омбудсменов в странах, расположенных в близкой географической зоне, несколько отличается.

Так, в России должность уполномоченного по правам ребенка учреждена при Президенте Российской Федерации, а обеспечение деятельности уполномоченного возложено на аппарат Общественной палаты Российской Федерации.

В Эстонии задачи омбудсмена по правам ребенка исполняет канцлер юстиции, который согласно Конституции является единоличным и независимым конституционным институтом.

В Финляндии официальным органом, осуществляющим контроль за исполнением закона о защите прав детей, является уполномоченный по правам человека при парламенте Финляндии. Уполномоченный по правам ребенка работает в сотрудничестве с уполномоченным парламента, но не выносит решений и не выражает свою позицию по частным случаям в отношении конкретного ребенка и семьи.

Разная ведомственная принадлежность, самостоятельность органа или его «встроенность» в действующий орган власти определяет и основные акценты в деятельности омбудсменов.

Например, в Эстонии институт канцлера юстиции не является частью законодательной, исполнительной или судебной власти, это не политическое и не правоохранительное учреждение. В рамках дополнительного контроля канцлер юстиции проверяет, соответствуют ли принимаемые акты Конституции и законам. Основная задача канцлера юстиции как омбудсмена — проверять, соблюдают ли учреждения и чиновники, находящиеся на публичной службе, конституционные права и свободы и добросовестную практику управления. Таким образом, основной акцент в деятельности канцлера юстиции — анализ законодательства и контроль за исполнением документов.

Главные задачи уполномоченного по правам ребенка в Финляндии — довести мнение детей до сведения компетентных лиц, ответственных за принятие решений, провести мониторинг и подготовить отчеты о благополучии детей и реализации их прав, а также содействовать развитию сотрудничества между различными структурами в области защиты прав детей. Информация о благополучии детей и реализации их прав собирается во время встреч с детьми и контактов с гражданами, профильными организациями, экспертами и органами власти, проводится опрос мнения детей, анализ научных публикаций. Таким образом, основной акцент делается на исследовательскую работу по изучению реальной ситуации по правам ребенка в стране.

В Российской Федерации в деятельности уполномоченного соединились законодательное и исследовательское направление. К основным задачам отнесены: проведение проверок действующего законодательства и его исполнения; подготовка органам власти заключений, содержащих рекомендации относительно возможных и необходимых мер восстановления указанных прав и интересов ребенка; привлечение научных и иных организаций для осуществления экспертных и научно-аналитических работ, касающихся защиты прав ребенка.

Институт детского омбудсмена в России был создан в 2009 году с учетом уже накопленного опыта работы в других странах; в Эстонии впервые должность канцлера юстиции была введена в 1938 году и восстановлена в 1993; в Финляндии парламентский омбудсмен начал свою работу в 1920 году, то есть опыт работы — более 90 лет.

Объем работы омбудсменов тоже сильно отличается друг от друга. Так, канцлер Эстонии в 2013 году рассмотрел 128 заявлений, касающихся прав детей, на основании 49 из них было возбуждено судебное производство. Кроме того, канцлер юстиции дал отзыв относительно проектов, касающихся 7 детей, и дал разработчикам проекта свои рекомендации. В офис омбудсмена Финляндии в 2012 году обратились 523 человека. В течение 2013 года сотрудниками службы уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка дано около 18 тысяч телефонных консультаций по правовым вопросам, принято 4886 обращений граждан и организаций из субъектов Российской Федерации,

за юридической помощью лично обратились 916 граждан, принято участие в 57 судебных процессах.

Институт детских омбудсменов — живая, постоянно обновляющаяся конструкция. Важным элементом деятельности уполномоченных становится открытость информации о проведенной работе. В отличие от омбудсменов Эстонии и Финляндии, уполномоченный при Президенте Российской Федерации по правам ребенка не формирует ежегодного доклада, хотя информация о деятельности представлена в докладах по темам или выступлениях на конференциях. Не случайно в проекте Федерального закона «Об уполномоченных по правам ребенка в РФ» доклады о результатах деятельности, содержащие также оценку соблюдения прав и интересов детей, подлежат ежегодному опубликованию, в том числе на сайте.

Анализ региональных особенностей институтов омбудсмена с давней историей может существенно улучшить эффективность деятельности уполномоченного по правам ребенка в нашей стране, а значит, позволит создать оптимальные условия для обеспечения на самом высоком уровне гарантий прав и свобод детей.

Библиографический список

1. Всеобщая декларация прав человека. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_120805/ (дата обращения 02.04.2014).
2. Замечания общего порядка № 2 (2002) «Роль независимых национальных правозащитных учреждений в деле поощрения и защиты прав ребенка», подготовленные в ходе Тридцать второй сессии Комитета по правам ребенка ООН 13–31 января 2003 года. URL: www.rfdeti.ru/files/31012003.doc (дата обращения 02.04.2014).
3. *Комарницкий А.В.* Основы ювенального права. СПб.: ИВЭСЭП, 2011.
4. Официальный сайт Канцлера юстиции Эстонии. URL: http://oiguskantsler.ee_(дата обращения 04.05.2014).
4. Официальный сайт уполномоченного по правам ребенка в Финляндии. URL: http://www.lapsiasia.fi (дата обращения 04.05.2014).
5. Официальный сайт уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка. URL: http://www.rfdeti.ru (дата обращения 04.05.2014).
6. *Сунгуров А.Ю.* Институт омбудсмена: эволюция традиций и современная практика. 2007. Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. URL: http://www.dissercat.com/content/institut-ombudsmana-evolyutsiya-traditsii-i-sovremennaya-praktika#ixzz2xMjBH6Xs (дата обращения 02.04.2014).
7. Указ Президента РФ от 1 сентября 2009 г. № 986 «Об уполномоченном при Президенте Российской Федерации по правам ребенка». URL: www.rg.ru/2009/09/04/ukaz-dok.html (дата обращения 02.04.2014).
8. Lastensuojelulaki № 417 от 2007 года. URL: http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2007/20070417(дата обращения 03.05.2014).
9. Õiguskantsleri Kantseleilaste õigusteosakonnapõhimäärus 25.04.2011 г. № 1–4/119. URL: http://oiguskantsler.ee/ru/osnovnye-postanovleniya (дата обращения 03.05.2014).

СОБЫТИЙНОСТЬ КАК ИНДИКАТОР ОТКРЫТОСТИ ШКОЛЫ

Е. А. Козлова
Научный руководитель — Е. И. Казакова

Современные вызовы, стоящие перед системой образования в целом и перед конкретным образовательным учреждением в частности, ставят руководителей в ситуацию необходимости перехода на инновационный путь развития, поиска новых средств, форм, методов управления. В статье рассматривается значение «открытости школы» при организации событийности.

Ключевые слова: событийная среда, событийный подход, открытая школа, взаимоотношения, управление образовательным учреждением.
Key words: eventful environment, event approach, open school, relationship, management of educational institution.

Как сделать школу успешной? Прежде всего необходимо создать условия для самореализации учащихся, раскрытия личности ребенка. Важным является условие для обеспечения профессионализма учительского коллектива, желания педагогов двигаться вперед.

В современной школе ключевым условием ее динамического развития становится сотрудничество с социальными партнерами [Каменский, 2013]. Взаимодействие школы, семьи и общественности является важнейшим фактором, способствующим развитию потенциала современных школьников. Взаимоотношения и связи, возникающие в образовательной организации, становятся открытыми. Сохранение и продолжение традиций школы, бережное отношение к ее прошлому опыту с одновременным внедрением инноваций позволяет сформировать открытую школьную систему. Открытость организации способствует реализации всевозможных по форме и содержанию школьных событий [Волкова, 2009].

В жизни каждого из нас происходит череда событий. Многообразие происходящих событий всегда обусловливается многообразием причин. Событие оставляет эмоциональный отклик в душе человека, фиксирует его впечатление. Выделяются положительные события, которые вызывают эмоции счастья и радости, а также отрицательные, связанные с неудачами и грустными моментами в жизни. Каждый раз человек хочет и стремится к реализации положительных событий. Безусловно, человек воздерживается и избегает отрицательных событий, которые несут потери и вред [Слободчиков, 2010]. Обязательная эмоциональная окрашенность отличает событие от привычного «мероприятия» [Карандашев, 1997. С. 229].

Философ М. Хайдеггер писал, что человек — это не только «бытие-в-мире», но и главным образом «бытие-с-другими». Высшая форма развития бытийной общности — это принятие людьми друг друга [Сартр, 2000]. Событийность может рассматриваться как признак со-организованности значимых человеческих отношений [Слободчиков, 2010. С. 3]. Событийный подход применяется как продуктивная технология организации школьного уклада как для всего коллектива, так и для отдельной личности.

Событие связывает управленца, педагога, обучающегося и социального партнера в единое общее дело. Если деятельность стала событием, то спустя годы мы помним об этом [Соловьев, 2006]. Чем же события еще отличаются от мероприятий? Важным является не только уровень сопричастности субъектов образовательной среды (учащихся, учителей, родителей) [Мануйлов, 2002], социальная и культурная ценность происходящего, но и личный вклад участника в событие, отдача своих сил при подготовке, неравнодушие, сопричастность к событию.

Подготовка к происходящему мобилизует творческий потенциал субъекта. Общественное признание по завершении события может стать толчком для развития потребности творить, чтобы получать удовлетворение от того, что доставляешь людям радость, то есть событие становится ценностным мерилом при определении результативности образовательного процесса. Поскольку на практике событийный подход невозможно реализовать в замкнутом пространстве одного ОУ, то можно сделать вывод о наличии зависимости между событийностью и открытостью школы. Однако эта зависимость носит нелинейный характер. Нелинейность в данном случае не простая зависимость от плана, подготовки или каких-либо возможностей. Событие событию рознь. Нелинейность событий предполагает нестандартную форму проведения мероприятий. В школе не может быть единообразных, шаблонных событий, каждое из них имеет свои особенности и нюансы. Рассматривая событийность как индикатор открытости школы, необходимо обозначить «индикатор» как показатель открытости. Нужна ли современной школе открытость? Необходимо ли стремиться к большому количеству событий? Вероятнее всего, требуется действовать по принципу «лучше меньше, да лучше».

Позитивное отношение участников события способствует развитию «открытости школы», которая включает:

- социально благополучную атмосферу;
- культуросообразную школьную среду;
- возможности для позитивной самореализации в учебе, спорте, творчестве, самоуправлении;
- развитую воспитательную систему, ориентированную на формирование социально успешной личности;
- создание положительного имиджа образовательной организации.

Вышеуказанные реалии определяют стратегию развития образовательной организации и являются ориентиром для управления. Таким образом, стратегия развития основывается на открытости, доверии, ответственности, открытости к инновациям, креативном менеджменте.

Событийность в образовательной организации становится индикатором «открытости школы». Образовательная организация является центром, где создается среда для свободного самообразования и самореализации каждого участника образовательного процесса. Этому способствует организация событийности, а также развитие атмосферы творческого сотрудничества учителей, учащихся и социальных партнеров школы.

Библиографический список

1. *Волкова Н.В.* Образовательная событийность инновационного опыта Гуманитарной школы // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 113.

2. *Каменский А.М.* Становление информационно-гуманитарной системы лицейского образования. Теория и практика. LAP. LAMBERT, 2013. С. 255.
3. *Карандашев Ю.Н.* Психология развития. Часть первая. Введение. Минск, 1997.
4. *Мануйлов Ю.С.* Средовой подход в воспитании. Изд-во Волго-Вятской академии государственной службы, 2002.
5. *Мануйлов Ю.С.* Стратегия опосредованного (через среду) управления. Материалы интернет-конференции «Гуманитарная методология в контексте модернизации российского образования». URL: http://sreda-lab.narod.ru/index/0-9
6. *Сартр Ж.П.* Бытие и ничто. М.: Республика, 2000.
7. *Слободчиков В.И.* Событийная образовательная общность — источник развития и субъект образования // Серия научно-методических изданий «Новые ценности образования», «Событийность в образовательной и педагогической деятельности». 2010. Выпуск 1 (43).
8. *Соловьев Г.Е.* Биографический метод в деятельности социального педагога и социального работника. Ижевск, 2002.
9. *Соловьев Г.Е.* Специфика средового, событийного и ситуативного подходов в педагогике // Средовой подход к обучению иностранным языкам по новым технологиям. Ижевск, 2006. Ч. 2. С. 24–26.

АНАЛИЗ УРОВНЯ САМООБРАЗОВАНИЯ ВЫПУСКНИКОВ И УЧИТЕЛЕЙ В СОВРЕМЕННОЙ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СИТУАЦИИ

Ю. А. Коноводова
Научный руководитель — Е. И. Казакова

В настоящей статье представлены результаты исследования развития уровня самообразования выпускников школ и учителей Приморского района Санкт-Петербурга. Основной акцент сделан на процесс развития самообразования в современных технологических условиях.

Ключевые слова: образование, самообразование, самообразование педагога, самообразование учащегося, управление самообразованием.
Key words: education, self-education, self-education teacher, studentself, self-education management.

В условиях глобальной информатизации общества появляется новый образ педагога, готового к самообразованию и способного направить ребенка на путь развития. А также возникает и новый образ самого учащегося, способного получать знания по новым открывающимся каналам информации [Крившенко, Вайндорф-Сысоева, 2004].

В связи со сказанным мы создали систему оценки уровня самообразования педагогов школ и учащихся, опираясь на предложенные во многих интернет-источниках методики [Анкетирование учителей…], [Педсовет «самообразование»]. В нашем исследовании приняли участие 100 учителей школ Приморского района и 100 выпускников 11-х классов.

Мы выделили три направления оценки уровня самообразования педагогов и учащихся:

- выявление способности к самообразованию;
- факторы, стимулирующие самообразование;
- показатели самообразования.

Результаты, полученные в ходе изучения первого направления «Выявление способности к самообразованию», оказались следующими: педагоги имеют достаточный потенциал к самообразованию, а старшеклассники показали высокий потенциал к самообразованию. Выпускники в большей мере осознают значимость своего самообразования и развивают свой потенциал. Как для педагогов, так и для учащихся препятствия не являются стимулом к дальнейшему самообразованию и даже притормаживают его. Интересно отметить, что у педагогов намного ниже, чем у учащихся, показатели в критерии «Освоение нового». Это можно объяснить заинтересованностью учащихся компьютерными технологиями и развитием других средств технического прогресса, открывающих источник нового знания и интересной информации. Мы живем во время постоянного обновления информационно-коммуникационных технологий, и неосвоение их просто выбросит педагога за борт образовательного и учебного процесса.

Рассмотрим полученный результат по второму направлению «Факторы, стимулирующие самообразование» педагогов и учащихся. Учителя оценивают

максимально высоко доверие к самообразованию, надеясь, что это улучшит их уровень жизни. На втором месте рейтинга стимулирования оказалась организация труда, этот фактор имеет сильное влияние на возможность самообразовываться педагогам. На третьем месте — внимание руководителей к самообразованию педагогов, значит, учителям важно не просто личное самообразование для себя, но и возможность быть замеченным руководителем и при возможности получить финансовое поощрение или карьерный рост.

Наиболее важным для учащихся является интерес к процессу самообразования. Ученикам выпускных классов необходимо серьезно подойти к вопросу выбора своего образовательного маршрута, поэтому именно интерес к собственному самообразованию и будущему занимает лидирующую позицию в ответах. Следующим значимым моментом для учащихся является возможность отвечать за свою деятельность самостоятельно и возможность получить ответственное задание, дело, которое будет значимо для них. И конечно, немаловажным остается новизна деятельности — устав от школьного регламента, выпускники надеются освоить новые интересные виды деятельности.

Отметим, что учителя и учащиеся испытывают большое влияние стимулирующих факторов на их самообразование.

Полученный результат по третьему направлению «Показатели самообразования» педагогов и учащихся следующий: учителя имеют достаточные способности к самообразованию, а учащиеся имеют высокие способности к самообразованию.

Если сравнить результаты анкетирования педагогов и учеников выпускных классов, то заметно преимущество в развитии самообразования учеников над учителями. На наш взгляд, это объясняется лучшим освоением учащимися нового образовательного пространства сети Интернет и овладение новыми информационными технологиями.

Мы подтвердили одну из выдвигаемых нами гипотез — самообразование детей развито лучше, чем самообразование взрослых в современных социокультурных условиях. Различия во многом связаны и с тем, какие источники для самообразования используются человеком. Из имеющихся в литературе данных известно, что среди источников самообразовательной деятельности выделяют следующие:

- литература;
- Интернет;
- видео- и аудиоинформация на различных носителях;
- телевидение;
- газеты, журналы;
- курсы;
- семинары и конференции, мастер-классы;
- обмен опытом (общение с коллегами /друзьями);
- экскурсии, театры, выставки, музеи, концерты;
- путешествия [Акулова и др., 2005].

Нами было предложено педагогам и выпускникам проранжировать, начиная с самого важного для них пункта, источники самообразовательной деятельности.

Возглавляет список самых востребованных для учащихся источников информации Интернет. Этот результат был предсказуем, так как современные ученики прекрасно разбираются практически во всех предложенных на рынке интернет-ресурсах и могут почерпнуть необходимую для себя информацию в

сети Интернет. На втором месте в рейтинге ответов учащихся — платные курсы для подготовки к вузам, стоит отметить, что ученики считают обучение на курсах одним из мотивов своего самообразования. В пятерку самых востребованных источников самообразования для учащихся входят различная аудио- и видеоинформация, телевидение, а также посещение экскурсий, музеев, выставок, театров.

Для многих учителей ведущим источником самообразования является телевидение. На втором месте рейтинга — аудио- и видеоинформация. Замыкает тройку самых востребованных источников самообразования учителей Интернет — в современном мире просто необходимо для успешной профессиональной карьеры владеть этим ресурсом, и приятно, что учителя в Приморском районе достаточно освоили этот ресурс и применяют его для своего самообразования. В пятерку рейтинга входят также музеи, концерты, театры и обмен педагогическим опытом. Стоит отметить, что на шестом месте рейтинга находится такой показатель, как общение с учащимися. Учитель, ежедневно взаимодействуя с учениками, приобретает и для себя много ценного и полезного знания, приятно, что это отмечено учителями Приморского района при ответах на вопросы анкеты.

Сравнивая результаты ответов учеников и учителей, видно, что степень использования одних и тех же источников для самообразования различна. Это связано прежде всего с развитием информационно-коммуникационных технологий и успешным освоением их учащимися. Хотя отметим и использование интернет-ресурсов педагогами, которые поставили их в качестве источника своего самообразования на третье место.

Чтобы говорить о степени развития самообразования учителей и учеников школ Приморского района в целом, необходимо анкетировать всех учителей и выпускников. Выявлять «западающие места» в системе самообразования и улучшать эти результаты.

Библиографический список

1. *Акулова О.В. и др.* Самообразование учителя как необходимое условие реализации идей модернизации общего образования / О.В. Акулова, С.А. Писарева, Е.В. Пискунова, А.П. Тряпицына // Современная школа: опыт модернизации: книга для учителя. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2005.
2. Анкетирование учителей, учащихся, родителей. URL: http://yandex.ru/clck/jsredir?from=yandex.ru% (дата обращения 20.06.2014).
3. *Крившенко Л.П., Вайндорф-Сысоева М.Е. и др.* Педагогика. М., 2004.
4. Педсовет «самообразование». URL: gorbovichis.narod.ru›fail/pedsovet.doc (дата обращения 20.06.2014).

ПРОБЛЕМЫ ВНЕДРЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОГО КОНТРАКТА В РОССИЙСКОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Р. М. Лабазанова
Научный руководитель — А. Е. Бахмутский

Понятие эффективного контракта стоит рассматривать не только как механизм совершенствования оплаты труда, но и как механизм повышения качества услуг, оказываемых образовательными учреждениями. Применяемые критерии для оценки качества труда педагога должны учитывать не только результаты деятельности, но и саму деятельность. Данный механизм может служить инструментом руководителя образовательного учреждения для управления деятельностью педагогических кадров в целях и видениях организации.

Ключевые слова: эффективный контракт, критерии эффективности, индивидуальная оценка.
Key words: effective contract, performance criteria, individual assessment.

Об изменениях в функционировании рынка труда в целом и формировании заработной платы в частности говорит перераспределение ответственности за гарантированный доход работника (прожиточный минимум) от уровня федерального на уровень региональный (муниципальный, местный), смена государственного планирования и тотального регулирования оплаты труда государственными институтами на рыночные механизмы, с возможностью влияния на процесс установления заработной платы общественных институтов — профсоюзов, объединений работодателей. А также появление проблемы дифференциации в структуре заработков в неодинаковой оплате одной и той же квалификации в различных регионах, организациях, относительной ценности отдельных компонентов человеческого капитала. В данной ситуации возникает проблема при заключении контракта, с которой сталкивается руководитель и работник образовательного учреждения. Какие именно критерии руководитель считает важными для оценки труда учителей, имеют ли выбранные критерии научно-методологическое обоснование, можно ли считать, что понятие «эффективность» подтверждается в практическом применении «эффективного контракта». В условиях автономности школ перед их руководителями встает дополнительная ответственность, но в то же время и широкий набор инструментов, в частности, при достижении эффективности труда учителя. Таким инструментом к достижению максимальной полезности для руководителей, работников и образовательной организации в целом может служить эффективный контракт.

Эффективный контракт, как он представлен в нормативных документах, — это трудовой договор с работником, в котором конкретизированы его должностные обязанности, условия оплаты труда, показатели и критерии оценки эффективности деятельности для назначения стимулирующих выплат в зависимости от результатов труда и качества оказываемых государственных (муниципальных) услуг, а также меры социальной поддержки.

При разработке показателей и критериев эффективности должны выступать такие принципы, как:

- взаимосвязанность системы показателей эффективности деятельности организации — руководителя — работника;
- объективность — размер выплат определяется на основе объективных данных;
- измеримость — значение показателей эффективности должно быть измеряемым и оцениваться в динамике;
- предсказуемость (прозрачность) — работник должен знать, какие выплаты и за что он получит;
- адекватность — вознаграждение должно быть адекватно вкладу работника в результат деятельности организации;
- своевременность — вознаграждение должно следовать за достижением результата [Письмо Министерства…, 2013].

Понятие «эффективный контракт» стоит рассматривать не только как механизм совершенствования оплаты труда, но и как механизм повышения качества услуг, оказываемых образовательными учреждениями, что подразумевает внедрение современных форм и технологий работы, это неразрывно связано с оплатой труда работников учреждений.

Одним из актуальных вопросов при оценке труда учителя в связи с повышением качества его труда является, помимо мотивации, вопрос оценки компетентности педагога и его результат, то есть проблема влияния методологических оснований на качество и, следовательно, на эффективность деятельности учителя [Заиченко, 2014]. Существующие критерии и предварительные мониторинги внедрения эффективного контракта в образовательные учреждения позволяют утверждать, что содержательные аспекты оценивания деятельности педагога отсутствуют.

Руководители образовательных учреждений сталкиваются с проблемой индивидуальной оценки каждого учителя, его вклада в деятельность, направленную на улучшение качества образования. Однако оценивая вклад учителя, следует помнить о том, что на результат влияют и другие факторы. По итогу апробации опроса работников образования видно, что руководители решают данную проблему через снижение стимулирующей части заработной платы и увеличение фиксированной [Заиченко, 2014], что никак не способствует повышению мотивации учителей и позволяет свести оценку личного вклада и компетентности к формальным процедурам. Нормативные документы, обеспечивающие методологию оценки, имеют общий ориентир на формальные результаты деятельности учителя и образовательного учреждения.

Для преодоления трудностей, с которыми сталкивается руководитель образовательного учреждения, совокупность критериев и показателей на уровне региона и школы должна быть, во-первых, пересмотрена с целью оценки не только результатов деятельности, но и самой деятельности учителя. Во-вторых, в школах должен быть изменен сам базовый процесс оказания услуги, использование старых технологий не приведет к повышению эффективности, а значит, эффективный контракт должен мотивировать работников на использование (введение) принципиально новых инструментов усвоения материала учениками и приобретение ими компетенций для этого.

При разработке критериев оценки деятельности учителя важны составляющие, связанные с потребностями организации. Результаты, достигаемые образовательным учреждением, обуславливаются большим числом факторов,

среди которых только небольшая часть связана с деятельностью учителя. Отсюда понятна необходимость учета, помимо результатов деятельности, ее качества и содержания, то есть того, что и как сделал учитель для обеспечения результатов, также должны появляться нововведения, которые повысили бы эффективность работы учреждения в целом.

При заключении эффективного контракта нужно учитывать содержание и качество деятельности, а не только качество результатов. Введение показателей и критериев качества работы педагога требует тщательной апробации с участием всего коллектива заинтересованных работников. Эффективный контракт — переход на новую систему трудовых отношений, способствующую качественному профессиональному росту как отдельного педагога, так и образовательной организации в целом.

Библиографический список

1. *Заиченко Н.А.* Имитации эффективности «эффективного контракта» // Международный форум «Евразийский образовательный диалог», 2014. URL: http://www.hse.ru/data/2014/04/28/1322685182/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D0%BB%D0%B0%D0%B4%20%D0%97%D0%B0%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BA%D0%BE.pdf
2. Письмо Министерства образования и науки Российской Федерации от 20.06.2013 № АП 1073/02 «О разработке показателей эффективности». URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=home#doc/LAW/150442/4294967295/0
3. Письмо Минобрнауки России от 28.11.2013 № 06-948 «О методических рекомендациях» (вместе с «Методическими рекомендациями о внедрении апробированных моделей эффективного контракта в системе профессионального обучения и среднего профессионального образования», «Методическими рекомендациями о стимулировании руководителей образовательных организаций системы профессионального образования, направленного на установление взаимосвязи между показателями качества предоставляемых организацией государственных (муниципальных) услуг и эффективностью деятельности руководителя среднего профессионального образования (в том числе по результатам независимой оценки)». URL: http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=home#doc/LAW/158777/4294967295/0
4. Приказ Минтруда от 26.04.2013 № 167н «Об утверждении рекомендаций по оформлению трудовых отношений с работником государственного (муниципального) учреждения при введении эффективного контракта». URL: http://www.consultant.ru/law/hotdocs/26854.html

ВОЗМОЖНОСТИ ШКОЛЬНОГО САЙТА В РАЗВИТИИ ГОСУДАРСТВЕННО-ОБЩЕСТВЕННОГО УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ

В. В. Лебедев
Научный руководитель — Н. А. Заиченко

В мае 2014 года в трех школах Василеостровского района было проведено анкетирование учащихся и родителей, целью которого было выявление запроса общественности на функционирование школьного сайта в образовательной организации.

Можно ли расценивать школьный сайт как информационный и коммуникативный ресурс в развитии государственно-общественного управления, как организующее ядро образовательной деятельности, как постоянный стимул к разнообразным коммуникациям и как новый способ получения необходимой информации? Является ли школьный сайт инструментом развития и возможностью для включения общественности (родителей) в управление школой? На эти вопросы дает ответ предварительное исследование, проведенное в школах одного из районов Санкт-Петербурга.

Ключевые слова: школьный сайт, государственно-общественное управление, образовательная организация, запрос, возможности сайта, открытость, прозрачность, школа, родители, учащиеся, общественность.

Key words: school website, public-public administration, educational organization, request, the site features, the openness, transparency, school, parents, students, the public.

Современный мир отношений требует от школы открытости и доступности информации о том, что в ней происходит. Включенность общества в мир школы — требование времени. Формальным институтом включенности могут быть созданные в школах органы общественно-государственного управления. Развитие государственно-общественного управления школой происходит на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса — обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Сайт школы может служить инструментом притяжения родителей к делам и интересам школы в том случае, если он удовлетворяет потребность родителей в той информации, которая сигнализирует о событиях и изменениях, касающихся жизни ребенка, на которые, возможно, родители могут повлиять.

Участие общества (в нашем случае это родители) в жизни школы должно быть обеспечено и мотивировано возможностью влиять на то, что в школе происходит. Не менее важна сама готовность родителей включаться в разные события школы и, значит, в школьную жизнь их детей.

Для выяснения степени готовности родителей к участию в государственно-общественном управлении школой исключительно через электронные ресурсы был проведен опрос. В анкетном опросе участвовали родители и дети трех школ Василеостровского района Санкт-Петербурга: 110 старшеклассников

и 229 родителей. Всего было обработано 339 анкет. Родителям и учащимся было предложено 26 вопросов.

Для анкетирования были выбраны школы с образовательными программами разных направлений (вид школы): гуманитарного, технического и коррекционного. Средний возраст педагогического состава этих школ примерно одинаков: от 42 до 49 лет. Управленческий стаж руководителей двух школ не более двух лет, в третьей школе — свыше десяти лет. Школы расположены в разных микрорайонах Васильевского острова, их условно можно определить как школа в историческом центре и две школы в районе новостроек (спальном районе).

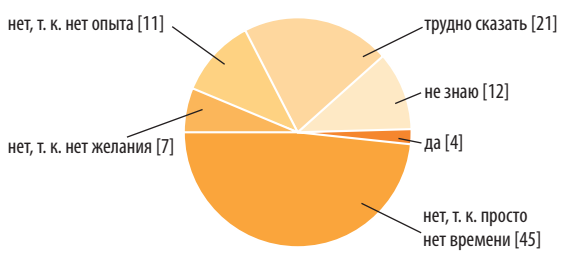
Предполагается, что родительская общественность должна занимать активную позицию в изменениях, касающихся жизни ребенка в школе. Наше микроисследование дает однозначно иной вариант ответа: родители не всегда готовы к диалогу со школой, многие из них не видят в этом необходимости, отдавая все образовательно-воспитательные полномочия педагогам, школе. Это наглядно отражает диаграмма распределения ответов на следующий вопрос: «Если бы вам предложили участвовать в работе попечительского совета, вы бы согласились?» (рис. 1).

Большинство респондентов (63 %) ответили на этот вопрос отрицательно с разными вариациями ответов. 21 % ответили: «Трудно сказать, так как мало информации об этом». Вообще не определились с ответом («не знаю») 12 %. И только 4 % готовы участвовать в работе попечительского совета, если бы им предложили. Если анализировать эту ситуацию в разрезе «вид школы», то существенных различий не наблюдается (7 положительных ответов из 229 анкет): 2 % — коррекционная школа, 2 % — техническая и 4 % — гуманитарная, то есть неготовность родителей участвовать в управлении школой распределяется равномерно по всем трем видам.

Возможно, что роль «партнера» незнакома и непривычна для родителей, и школа должна выступить инициатором такого взаимодействия. Только при возникновении контакта, обратной связи создается положительная мотивация в содействии школе, учителю, своему ребенку [Государственно-общественное управление…].

Если государственно-общественное управление образовательной организацией — это деятельность, направленная на достижение определенных целей в сфере образования, то сайт мы рассматриваем как инструмент коммуникации в достижении этих целей.

Актуальность нашего исследования связана с необходимостью развития государственно-общественного управления образовательной организацией и выявлением возможностей школьного сайта как управляющего инструмента в координации деятельности участников процесса государственно-общественного управления.



Да	4 %
Нет, т. к. просто нет времени	45 %
Нет, т. к. нет желания	7 %
Нет, т. к. нет опыта	11 %
Трудно сказать, т. к. мало информации об этом	21 %
Не знаю	12 %

Рис. 1. Распределение ответов на вопрос:
«Если бы вам предложили участвовать в работе попечительского совета, вы бы согласились?»

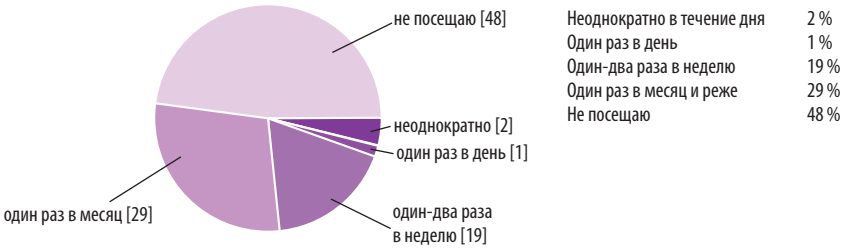


Рис. 2. Распределение ответов на вопрос: «Как часто вы посещаете школьный сайт?»

Проведенное анкетирование должно было показать возможности сайта как инструмента развития государственно-общественного управления образовательной организации для повышения качественного уровня образования, прозрачности деятельности образовательной организации и настройки ее коммуникативных возможностей.

Однако реальная картина по использованию сайта как возможности родителей участвовать в решении школьных проблем выглядит не слишком оптимистично (рис. 2).

Свыше 29 % респондентов посещают школьный сайт «один раз в месяц и реже», 19 % опрошенных — «один-два раза в неделю». И только 2 % родителей проявляют заинтересованность в школьном сайте «неоднократно в течение дня». 1 % опрошенных посещают школьный сайт «один раз в день». Доля родителей, не посещающих сайт, вообще составила в среднем по трем школам 48 %. Анализ ответов в разрезе «вид школы» показал следующее: процент посещения сайта (теми, кто его вообще посещает) от одного раза в день и более составляет 81 % (техническая), 79 % (коррекционная), 52 % (гуманитарная).

Большинство родителей получают и хотят получать информацию о жизни школы классическим способом: родительские собрания и личные встречи с педагогами, только незначительный процент родительской общественности получают информацию с общешкольного сайта.

При таком родительском спросе на информацию сайта он не может являться инструментом участия родителей в жизни школы, однако в качестве информационного пассивного ресурса для желающих (около половины опрошенных) это вполне адекватный инструмент.

Родители в основной своей массе не признают потенциал школьного сайта как управленческого и образовательного ресурса. Ответили «нет» на вопрос: «Наличие возможности влиять на управленческие решения школы

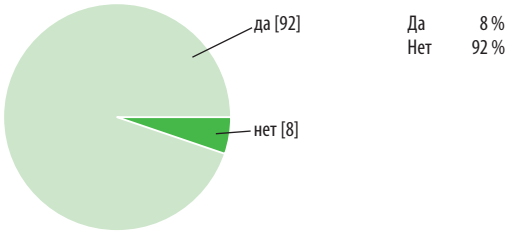


Рис. 3. Наличие возможности влиять на управленческие решения школы через школьный сайт

через школьный сайт» (рис. 3) 92 % респондентов, и только 8 % считают это возможным.

Если анализировать ответы респондентов в разрезе «вид школы», то существенных различий не наблюдается: 11 % (техническая), 4 % (коррекционная), 8 % (гуманитарная) родителей считают, что возможность влиять на управленческие решения через сайт школы есть. Большинство же родителей трех школ (около 90 % в среднем) не признают школьный сайт **инструментом развития государственно-общественного управления образовательной организацией.**

Сайты школ практически не обеспечивают обратную связь с пользователями информации; актуальная и интересующая родителей информация публикуется далеко не всеми школами; информация не всегда представляется в виде, удобном для понимания неподготовленным пользователем.

Мы оценивали ситуацию в разных (по географическому положению, по наличию различных образовательных уклонов, по директорскому составу) школах города по обеспечению общественного участия в управлении образовательным процессом.

Проведенный опрос позволил выделить как минимум три намеченные тенденции в неразвитости общественного управления образованием, в том числе через использование школьных сайтов:

— незаинтересованность родителей в содержании сайтов и приверженность их классическому способу получения информации (родительские собрания);

— для большинства родителей школьный сайт — это всего лишь способ отслеживания успеваемости своих детей (вне зависимости от вида школы), но не участия их в жизни школы;

— отсутствие родительского интереса (потребности) к влиянию на управление школьной жизнью, формирование образовательной программы школы, возможность чего предлагает федеральный образовательный стандарт [Федеральный государственный образовательный стандарт…].

Предварительные результаты анализа анкетирования показали, что попечительский совет на сегодняшний день — пассивная структура, которая играет формальную роль в государственно-общественном управлении образованием. Формальность или пассивность роли попечительских советов в жизни школы доказывают данные опроса, так как о деятельности попечительского совета знают только 29,3 % опрошенных родителей, а если анализировать эту ситуацию в разрезе «вид школы», разница существенная: гуманитарная школа — 18 %, техническая — 68 %, коррекционная — 2 %.

Главное условие для развития сайта как инструмента управления состоит в организации новых форм и способов коммуникации, расширении неформальных отношений и стимулировании творческого поиска. Школьный сетевой ресурс должен иметь ясные цели и стратегии развития: уметь заинтересовать, привлечь к участию и превратить посетителя в участника и соавтора. Только в последнем случае он объединит все целевые аудитории и будет иметь потенциальных участников образовательного процесса, станет своего рода рупором педагогов, школьников и их родителей [Государственно-общественное управление…]. Это позволит усилить результативность взаимодействия, все решения станут доступными и прозрачными, повысятся «акции» государственно-общественного управления образованием.

Библиографический список

1. *Вальдман И.А.* Сайт школы как инструмент обеспечения общественного участия в образовании // Вопросы образования, 2009. № 3. С. 129–144.
2. Государственно-общественное управление образованием: опыт регионов: Сборник научно-методических материалов / под ред. Н.А. Шалимовой. Кострома: ОГБОУ ДПО «Костромской областной институт развития образования», 2013.
3. Постановление Правительства Российской Федерации от 07.02.2011 № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы». URL: http://base.garant.ru/55170694/ (дата обращения 26.06.2014).
4. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования утвержден приказом Минобрнауки России от 17.05.2012. URL: http://www.rg.ru/2012/06/21/obrstandart-dok.html (дата обращения 26.06.2014).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации». URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165984/ (дата обращения 26.06.2014).

ПРИОРИТЕТНЫЕ УСЛОВИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ САМИХ УЧИТЕЛЕЙ

О. В. Макеева
Научный руководитель — О. Е. Лебедев

Условия деятельности человека оказывают сильное влияние на качество его деятельности. В статье по итогам интервьюирования раскрываются представления учителей об условиях их деятельности, которые, с их точки зрения, являются наиболее значимыми**.**

Ключевые слова: условия деятельности, учителя, педагогический труд.
Key words: conditions of activity, teachers, work of the teachers.

Условия деятельности являются важнейшим компонентом трудовой деятельности, от которого в значительной степени зависит удовлетворенность трудом, его эффективность и здоровье человека. Если условия деятельности ограничивают возможности учителей, то необходимо так изменить эти обстоятельства, чтобы максимально использовать потенциал педагогов [Пряжников, 2012].

Все условия трудовой деятельности принято делить на 5 видов [Поляков, 2013]:

- технические (средства и способы труда, материалы, сырье);
- психофизические (психические нагрузки, ответственность, комфортность, безопасность);
- санитарно-гигиенические (микроклимат, шум, освещение);
- социально-психологические (взаимоотношения в коллективе, отношения с руководством);
- социально-экономические (законодательная и нормативная база труда).

Каждый вид может включать различные компоненты, которые отражают специфику профессиональной деятельности работника. К техническим условиям педагогического труда относится материальная база, которую учитель может использовать в своей деятельности.

Психофизические условия определяют тяжесть труда — это высокая голосовая, эмоциональная, интеллектуальная и физическая нагрузка, высокая ответственность, нагрузка на анализаторы. Согласно исследованиям Е. А. Гревцовой [Гревцова, 2007], условия труда учителей общеобразовательных школ Центрального федерального округа Российской Федерации оцениваются как вредные и напряженные: нахождение в позе стоя до 80 % рабочего времени, высокая нагрузка на голосовой аппарат — 20–25 часов в неделю, фактическая продолжительность рабочего времени — от 10 до 12 часов ежедневно, двухсменная работа, отсутствие регламентированных перерывов, используемых только для отдыха, высокая степень ответственности за безопасность других лиц.

Санитарно-гигиенические условия деятельности определены санитарно-эпидемиологическими правилами и нормами СанПиН 2.4.2.2821-10 [Постановление Главного государственного санитарного врача…]: требования к оборудованию и помещениям, к воздушно-тепловому режиму, освещению, водоснабжению, режиму образовательного процесса.

Социально-психологические условия деятельности — это взаимоотношения с различными участниками образовательного процесса (учителями, учащимися, родителями, администрацией), отношение общества к педагогической профессии, школе как институту образования.

К социально-экономическим условиям деятельности относят уровень и способ начисления зарплаты, уровень урочной и внеурочной нагрузки, должностные обязанности работника, режим работы, продолжительность отпуска, характер деятельности.

Для определения представлений педагогов о содержании каждого из видов условий было проведено интервьюирование среди 14 педагогов одной из школ Санкт-Петербурга. Результаты интервьюирования представлены на рис. 1.

Интервьюирование показало, что под понятием «материально-технические условия» респонденты понимают схожий набор условий: компьютер с колонками, подключенный к глобальной сети Интернет и к локальной сети образовательного учреждения, проектор или интерактивная доска, МФУ (копир, сканер, принтер), наличие лабораторного оборудования для предметов естественно-научного цикла, химических реактивов, цифровых лабораторий, количество компьютеров на одного учащегося, поэтому в анкете эти условия были объединены в одно понятие. Условия деятельности, входящие в понятие «санитарно-гигиенический вид», учителя упоминают редко. Обеспечить эти условия администрацию учреждения обязывает СанПиН. В связи с этим отношение учителей к санитарно-гигиеническим условиям далее не выяснялось.

Десять условий, указанных учителями, можно отнести к социально-экономическим: грамотный руководитель, зарплата, удобство расписания, учебная нагрузка, контингент учащихся, возможность обучения и самообразования,

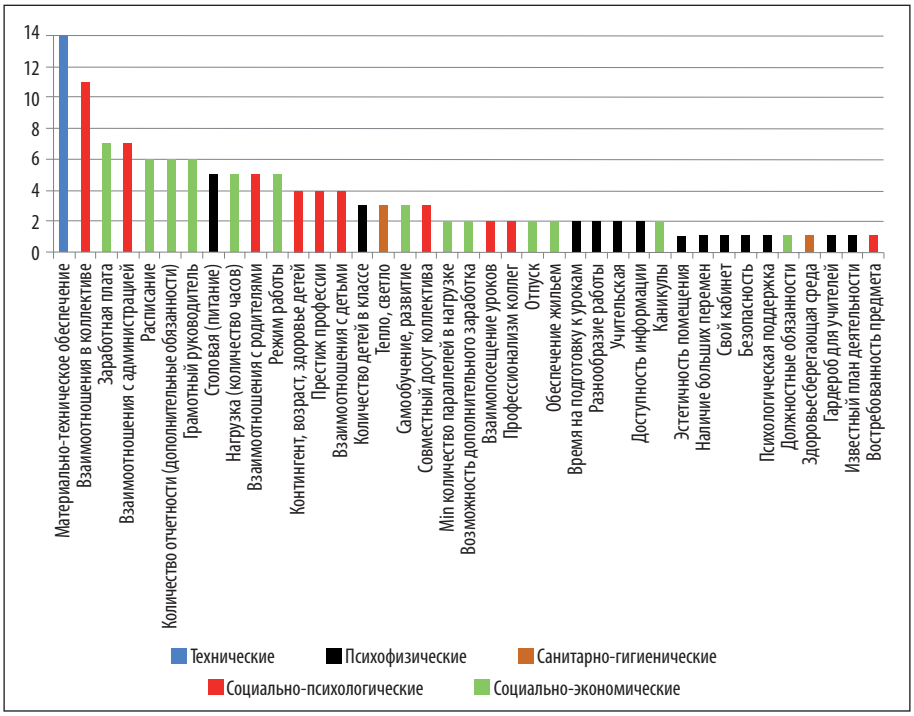


Рис. 1. Условия деятельности, указанные педагогами

уменьшение внеучебной нагрузки, возможность дополнительного заработка, разделение обязанностей учителя и классного руководителя.

Восемь условий относятся к психофизическим: безопасность, собственный кабинет, эстетичность помещений, столовая, учительская, удаленность работы от дома, количество детей в классе, психологическая поддержка.

Пять условий можно отнести к социально-психологическим: взаимоотношения с коллегами, с администрацией, с учениками и их родителями, престиж профессии педагога в обществе, совместный досуг с коллегами.

Множество условий деятельности (например, эстетичность помещений, здоровьесберегающая среда, востребованность предмета в школе, гардероб для учителей) назвали только отдельные учителя, и поэтому далее в работе они не были учтены.

В таблице 1 представлены результаты анкетирования, проведенного в лицее и общеобразовательной школе Адмиралтейского района города Санкт-Петербурга. Педагогам предлагалось проранжировать условия труда по степени важности и удовлетворенности по 4-балльной шкале (1 — совсем неважно / не удовлетворен, 4 — первостепенно важно / полностью удовлетворен).

Таблица 1

Результаты анкетирования педагогов

Вид условий	Условия деятельности	Значимость		Удовлетворенность	
		Лицей	Школа	Лицей	Школа
Технические	Материально-технические	3,8	3,7	3,2	2,3
Социально-экономические	Грамотный руководитель	3,9	3,3	3,9	3,5
	Зарплата	3,7	3,8	3,2	2,9
	Удобство расписания	3,5	3,5	3,2	3,5
	Учебная нагрузка	3,8	3,6	3,6	3,5
	Контингент учащихся	3,5	3,6	2,8	2,5
	Возможность обучения	3,5	3,8	3,3	3,8
	Уменьшение внеучебной нагрузки	3,1	3,4	2,6	3,0
	Возможность дополнительного заработка	2,7	3,1	3,2	3,4
	Разделение обязанностей учителя и классного руководителя	2,8	2,6	2,3	2,0
	Средний балл	3,3	3,4	3,2	3,1
Психофизические	Собственный кабинет	3,8	3,8	3,4	3,9
	Безопасность	3,7	3,3	3,4	3,6
	Эстетичность помещений	3,5	2,8	3,2	3,5
	Столовая	3,1	3,2	3,6	3,7
	Учительская	2,3	3,3	2,0	3,5
	Удаленность работы от дома	3,1	3,0	3,2	3,3
	Количество детей в классе	3,0	2,9	3,0	3,2
	Психологическая поддержка	2,2	2,5	2,2	3,2
	Средний балл	3,08	3,1	3	3,5
Социально-психологические	Взаимоотношения с учениками	3,8	3,9	3,3	3,0
	Взаимоотношения в коллективе	3,7	3,9	3,6	3,6
	Взаимоотношения с администрацией	3,9	3,6	3,7	3,5
	Взаимоотношения с родителями	3,5	3,2	3,1	3,3
	Престиж профессии в обществе	3,6	3,8	2,1	1,8
	Совместный досуг с коллегами	2,7	3,0	3,2	3,6
	Средний балл	3,5	3,6	3,2	3,1

Учителя лицея примерно в равной степени удовлетворены всеми видами условий деятельности (оценку в 3–3,5 балла можно интерпретировать как «в основном удовлетворен»). Низкие оценки удовлетворенности получили «контингент учащихся», «внеучебная нагрузка», «разделение обязанностей учителя и классного руководителя», «учительская», «психологическая поддержка», «престиж профессии в обществе». Таким образом, за общей оценкой удовлетворенности может скрываться недовольство многими условиями деятельности.

Учителя лицея дали оценку ниже 3 баллов шести условиям, учителя школы — пяти условиям. Разница небольшая, но есть некоторое различие в содержании условий (таблица 1).

Проведенное исследование носило пилотный характер. Оно позволило выявить условия деятельности, наиболее значимые с точки зрения учителей. В дальнейшем необходимо исследовать удовлетворенность условиями разных категорий учителей и на этой основе определить управленческие задачи по улучшению условий труда учителя.

Библиографический список

1. *Гревцова Е.А.* Комплексная социально-гигиеническая оценка условий труда и здоровья учителей общеобразовательных школ Центрального федерального округа Российской Федерации и меры по их оптимизации / автореф. дисс. М.:, 2007.
2. *Поляков А.С.* Новые условия деятельности учителя начальных классов // Теория и практика общественного развития. 2013. № 2.
3. Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 29.12.2010 № 189 «Об утверждении СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях». URL: http://www.rg.ru/2011/03/16/sanpin-dok.html (дата обращения 21.07.2014).
4. *Пряжников Н.С.* Психология труда / Н.С. Пряжников, Е.Ю. Пряжникова. М.: Academia, 2012.

ТЕХНОЛОГИИ СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ И ИХ ПРИМЕНИМОСТЬ В РОССИЙСКОМ ОБЩЕМ ОБРАЗОВАНИИ

Е. И. Малышев
Научный руководитель — Е. И. Казакова

В современном мире, где электронные образовательные ресурсы, размещенные в сети Интернет, доступны каждому, смешанное обучение, сочетающее в себе компоненты очного и электронного обучения, имеет ряд неоспоримых преимуществ по сравнению с традиционным, обеспечивая индивидуальность, адаптивность, интерактивность и доступность реализуемых образовательных программ. В статье рассмотрены основные модели смешанного обучения, а также результаты их апробации в российских школах.

Ключевые слова: смешанное обучение, ротация, личный выбор.
Key words: blended learning, station rotation, self-blend.

Федеральная целевая программа «Внедрение электронного обучения и дистанционных образовательных технологий», а также Федеральный государственный образовательный стандарт (ФГОС) и Федеральный закон «Об образовании» [О Федеральной целевой программе…], [Об образовании…], [Федеральный образовательный стандарт…], в основе которых лежит системно-деятельностный подход, обеспечивающий активную учебно-познавательную деятельность учащихся и построение индивидуальных образовательных траекторий, демонстрируют востребованность и эффективность технологий электронного обучения для решения целого ряда образовательных задач.

Накопленный за рубежом опыт использования технологий, объединяющих электронное и очное обучение, а также исследования их эффективности [Innosight Institute], позволяет выделить оптимальное сочетание этих форм, называемое смешанным обучением.

Основной особенностью смешанного обучения является наличие компонентов, предусматривающих прямое личное взаимодействие учителя и ученика, использование информационно-компьютерных технологий и электронных образовательных ресурсов в ключевых элементах образовательного процесса, а также активную деятельность учащегося и его самообразование.

Это дает смешанному обучению ряд преимуществ по сравнению с другими моделями, среди которых:

1) персонализация обучения, реализуемая благодаря применению компьютерного анализа работ, выполненных учеником;

2) развитие через демонстрацию мастерства в каждой из пройденных тем, обеспечиваемое автоматической генерацией тестов и заданий в большинстве областей;

3) усиление личной ответственности учащегося за свой образовательный результат, определяемое предоставленной ему свободой в управлении своим временем и выборе текущих задач;

4) непосредственное взаимодействие с учителем и другими учениками, достигаемое за счет освобождения для этих видов деятельности существенной части времени, проводимого в школе [Кондакова, Латыпова, 2013].

Все это позволяет повысить мотивацию, самостоятельность и результаты обучающихся, предоставить им возможность заниматься в комфортном для них темпе, в удобное время и в наиболее подходящем формате.

В зависимости от сделанных в том или ином случае акцентов на некоторые инструменты смешанного обучения выделяют шесть основных моделей смешанного обучения [Michael, 2011]:

- FacetoFace Driver, в которой электронное обучение играет незначительную роль и используется в качестве дополнения к основной программе;
- Rotation, основанная на разделении времени на промежутки для индивидуальной работы с компьютерами и обучения вместе с учителем;
- Flex, при которой большая часть учебной программы изучается самостоятельно с помощью электронных образовательных ресурсов, а учитель занимается сопровождением учащихся и объяснением непонятных моментов;
- Online Lab, реализующая электронный компонент обучения в стенах школы в присутствии сопровождающего учителя;
- Selfblend, при которой студенты самостоятельно выбирают дополнительные к основной программе курсы;
- Online Driver основанная на самостоятельном изучении электронных материалов с последующим обсуждением и проведением самостоятельных работ во время очных встреч.

Эффективность технологии электронного обучения в целом и моделей смешанного обучения в частности была подтверждена и в российских школах.

Апробация электронных учебных пособий в России была проведена Федеральным институтом развития образования в 2012 году [Апробация электронных учебников…] и по результатам анкетирования родителей и учащихся продемонстрировала рост мотивации учащихся, выработку новых компетенций, повышение учебной самостоятельности, оптимизацию нагрузки учащихся, а также другие положительные изменения в процессе обучения.

Апробация моделей смешанного обучения была проведена в рамках инновационного проекта на основе ресурса некоммерческого партнерства «Телешкола» с целью организации образовательного процесса в общеобразовательных школах Российской Федерации (РФ) с применением электронного обучения в условиях введения ФГОС в 10 школах-лидерах из 7 субъектов РФ [НП «Телешкола»]. В исследовании были предложены модели «Ротация» (чередование очного и электронного обучения и взаимодействия) и «Личный выбор» (персонализированное обучение, индивидуальный учебный план), обе из которых принесли хорошие результаты.

На основе проведенных исследований есть возможность предположить, что наиболее перспективными областями широкого распространения смешанного обучения в Российских образовательных учреждениях будут:

- преподавание непрофильных предметов в старшей школе, где смешанное обучение позволяет изучить больший объем материала в условиях серьезных ограничений на количество занятий по непрофильному предмету, а также повысить интерес к нему со стороны учащихся;
- занятия с высокомотивированными детьми, ориентированные на развитие самостоятельного обучения, формирование индивидуальных учебных траекторий и повышение количества доступных знаний;
- применение методов ротации в совокупности с использованием развивающих приложений для младшей школы и дошкольных образова-

тельных организаций, ввиду того что многие приложения не уступают в эффективности взаимодействию с преподавателем.

Для оценки готовности родителей и учеников к внедрению смешанного обучения может быть использовано недавнее исследование, проведенное ресурсами edutainme.ru и dnevnik.ru [Edutainme.ru], показавшее, что только 20 % учащихся средней и старшей школы считают, что не смогут пройти новую тему без учителя, притом что даже среди тех, кто учится плохо, более половины любят получать новые знания вне школьных стен, где самым важным источником для них является Интернет. Результаты анкетирования родителей показали, что большинство из них за то, чтобы электронные учебники использовались в качестве дополнения к бумажным. Среди родителей 44 % считают, что электронные учебники будут детям интереснее, а еще 15 % уверены, что они еще и улучшат успеваемость.

Однако существует ряд проблем, ограничивающих распространение технологий смешанного обучения, среди которых:

- необходимость введения нелинейного расписания;
- ограниченность материально-технического оснащения школы;

и самое главное:

- необходимость переобучения преподавателей, направленного на изменение их роли в образовательном процессе: в смешанном обучении они в первую очередь выступают в качестве тьюторов, следя за индивидуальными траекториями каждого из учеников и помогая в трудных ситуациях, выбирая наиболее подходящие образовательные материалы и организуя групповую работу учащихся.

Последняя задача, к сожалению, решаема только в небольшом количестве школ-лидеров, замедляя общий переход на модели смешанного обучения и делая особенно актуальными направления, связанные с обучением педагогов новым технологиям и методикам обучения.

Библиографический список

1. Апробация электронных учебников в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации, ФИРО Москва, 2012. URL: http://www.firo.ru/?s=Апробация+ИМЭУ
2. *Кондакова М.Л., Латыпова Е.В.* Смешанное обучение: ведущие образовательные технологии современности // Вестник образования. 2013. № 9. С. 54–64.
3. НП «Телешкола». URL: www.internet-school.ru/for_teachers/for_teachers769/
4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 05.05.2014), ст. 15, 16, 18. URL: http://минобрнауки.рф/документы/2974
5. О Федеральной целевой программе развития образования на 2011–2015 годы: Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 № 61 (в ред. Постановлений Правительства РФ от 20.12.2011 № 1034, от 13.07.2012 № 716, от 26.11.2012 № 1226, от 27.12.2012 № 1442, от 05.08.2013 № 663, от 26.12.2013 № 1262). URL: http://fcp.economy.gov.ru/cgi-bin/cis/fcp.cgi/Fcp/ViewFcp/View/2014/305
6. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования от 17.12.2010 № 1897. URL: http://минобрнауки.рф/документы/336
7. Edutainme.ru. URL: www.edutainme.ru/post/kak-otnosyatsya-k-tekhnologiyam-v-shkolakh/
8. Innosight Institute. URL: www.innosightinstitute.org
9. *Michael B.* Horn and Heather Staker // The Rise of K-12 Blended Learning, Innosight Institute. 2011.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ОБУЧАЮЩИХСЯ САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО КАДЕТСКОГО КОРПУСА МИНИСТЕРСТВА ОБОРОНЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

С. Б. Матюк
Научный руководитель — Л. С. Илюшин

Задача профессионального самоопределения носит фундаментальный характер, ибо она затрагивает общую проблему жизненного становления личности. В процессе обучения и повседневной деятельности в Санкт-Петербургском кадетском корпусе Министерства обороны РФ (СПб КК МО РФ) как довузовской образовательной организации в течение семи лет обучения у учащихся с учетом их возрастных особенностей должны быть сформированы личностные качества, необходимые для дальнейшего обучения в образовательных организациях профессионального образования Министерства обороны РФ.

Ключевые слова: кадетское образование, ключевые компетенции обучающихся, довузовская образовательная организация Министерства обороны РФ (ДОО МО РФ), профессиональное самоопределение, повседневная деятельность ДОО МО РФ.

Key words: Cadet's Education, the basic aspects of cadets' knowledge, the choice of profession, pre-University Educational Organization of Russian Federation Ministry of Defense (PEOMD), occupational self-determination, everyday activity of PEOMD.

Профессиональное самоопределение — одна из самых значимых проблем в жизни молодых людей, помочь им в ее решении призвана профессиональная ориентация.

Профессиональная ориентация — это система научно обоснованных мероприятий, направленных на подготовку молодежи к выбору профессии с учетом особенностей личности и социально-экономической ситуации на рынке труда, на оказание помощи молодым людям в профессиональном самоопределении и трудоустройстве [Пряжников, Пряжникова, 2001].

У старшеклассников ведущим видом деятельности является учебная. Они направляют свои усилия в основном на те учебные предметы, которые в дальнейшем будут связаны с их профессиональной деятельностью. Поэтому необходимо способствовать расширению и углублению знаний и умений, связанных с их будущей профессией, и учить адекватно оценивать свои способности и возможности, а также решать проблемы профессионального выбора, включая подготовку к дальнейшему обучению в учебных организациях системы профессионального образования.

Способность обучающихся самостоятельно действовать при решении такого рода актуальных и значимых проблем в их жизни на основе полученных знаний и имеющегося опыта принято в настоящее время определять как ключевые компетенции [Лебедев, 2013].

Значимой составляющей в структуре ключевых компетенций является компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в том числе умение

анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений; навыки самоорганизации) [Конасова, 2009].

Профессиональная ориентация выпускников является одной из центральных задач ДОО МО РФ.

Постановлением Правительства Российской Федерации от 30.04.08 г. № 328 определено, что ДОО МО РФ «…осуществляют образовательный процесс в соответствии с основными общеобразовательными программами… и обеспечивают их подготовку к поступлению в профильные образовательные учреждения высшего профессионального образования федерального органа исполнительной власти» [Об утверждении Типового положения…].

Санкт-Петербургский кадетский корпус как ДОО МО РФ за три года своего существования подготовил 527 выпускников (таблица 1).

Таблица 1

Количество выпускников СПб КК МО РФ

Год выпуск	Количество выпускников
2012	226
2013	218
2014	**83**
ВСЕГО	**527**

Динамика распределения по годам выбора выпускниками СПб КК МО РФ вузов для получения высшего профессионального образования представлена на рис. 1.

Существенный рост выбора выпускниками кадетского корпуса вузов Министерства обороны РФ для дальнейшего обучения можно объяснить увеличением численности набора курсантов на 1-й курс в связи с возрождением традиций военного образования, повышением престижа военной службы и совершенствованием системы профориентационной работы педагогического коллектива СПб КК МО РФ, что подтверждается данными, полученными в ходе исследования факторов, влияющих на принятие решения о профессиональном выборе кадетов-выпускников, представленных на диаграммах (см. рис. 2, 3). Исследования проводились с выпускниками 2014 года, всего 83 человека.

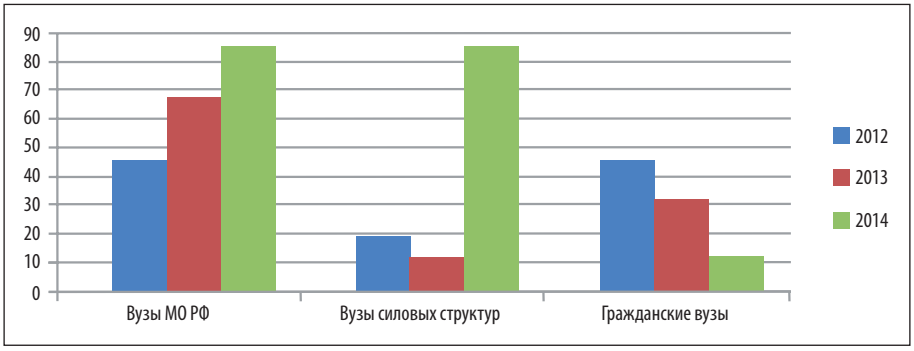


Рис. 1. Распределение по годам выбора вузов для дальнейшего обучения выпускниками СПб КК МО РФ

Рис. 2. Факторы, повлиявшие на профессиональный выбор выпускников СПб КК МО РФ

Кадеты-выпускники (64 %) отмечают, что основное влияние на принятие окончательного решения по профессиональному самоопределению сформировалось у них под влиянием примера родителей и родственников, в том числе как продолжение семейной традиции (военной династии), 18 % кадетов отмечают, что педагогический состав КК также оказывал влияние на окончательный профессиональный выбор, 13 % кадетов прислушались к мнению выпускников прошлых лет, что говорит о преемственности поколений выпускников кадетского корпуса, и 5 % выпускников последовали за своими однокурсниками.

При этом 56 % кадетов отмечают, что осознанное решение по выбору профессиональной деятельности зрело у них в процессе обучения в кадетском корпусе (выбор профиля обучения, изучение особенностей подготовки специалистов по выбранной профессии, посещение дней открытых дверей, участие в олимпиадах). Приняли решение до поступления в кадетский корпус, выбирая его в качестве первой ступени подготовки к профессиональной деятельности, 28 %, но, к сожалению, есть кадеты (12 %), которые определились со своим выбором в последние месяцы обучения, и 4 % — еще не определились окончательно (рис. 3).

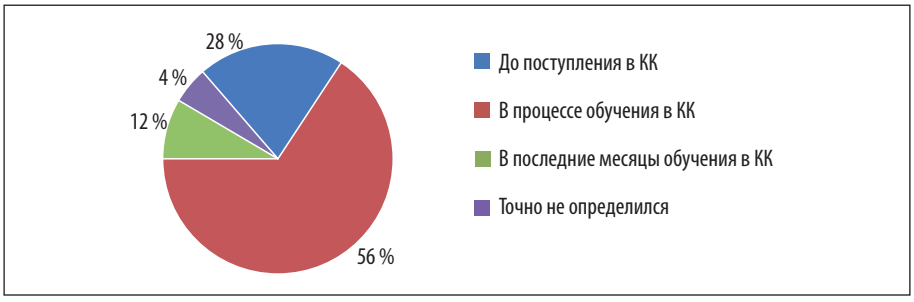


Рис. 3. Осознанность принятия решения по профессиональному самоопределению

Основными мотивами профессионального самоопределения у кадетов-выпускников является (рис. 4):

— интересная работа, связанная с высокими технологиями и аналитической составляющей будущей профессии (39 %);
— возможность преуспеть в жизни и карьерный рост (26 %);
— благополучие, то есть стабильность и материальная обеспеченность (18 %);
— престиж профессии (13 %);
— романтика (4 %).

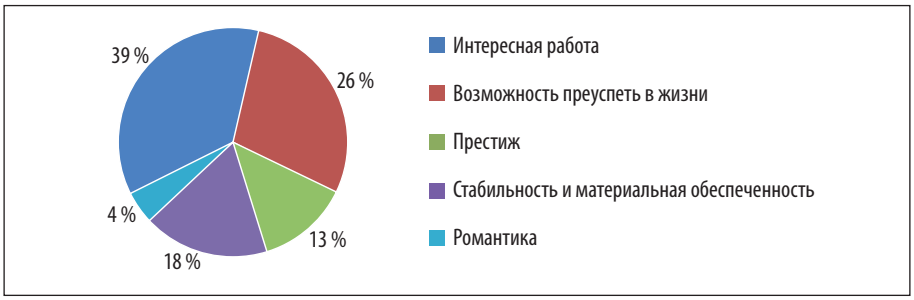


Рис. 4. Мотивы профессионального выбора кадетов-выпускников СПб КК МО РФ

Трудовую деятельность по выбранной профессии после окончания вуза кадеты-выпускники связывают:

— с возможностью быстрого продвижения по службе и карьерным ростом (34 %);
— с принесением большой пользы Родине (21 %);
— с возможностью заниматься интересным делом и новыми идеями (21 %);
— с возможностью проявлять самостоятельность (19 %);
— с возможностью заниматься научной и исследовательской работой (4 %) (рис. 5).

Таким образом, исследование факторов, влияющих на профессиональное самоопределение выпускников кадетского корпуса, позволяет сделать следующие выводы:

1. На принятие решения о профессиональном самоопределении выпускников наибольшее влияние оказывают родители (64 %), в меньшей степени педагоги (18 %). Только на каждого десятого кадета влияет пример выпускника прошлых лет.

Резерв работы здесь очевиден. Учебные занятия, внеклассная работа и повседневная деятельность в кадетском корпусе должны быть максимально увязаны с формированием компетенций профессионального самоопределения выпускников [Иордан, 2003], [Крылов, 1998].

2. В большинстве случаев выбор будущей профессии выпускниками сделан самостоятельно, осознанно и взвешенно. В основе принятия решения также заложен содержательный мотив (интересная и творческая профессиональная деятельность). Следует отметить, что каждый четвертый кадет связывает выбор военной карьеры с возможностью жизненного успеха, а каждый пятый отмечает материальный интерес.

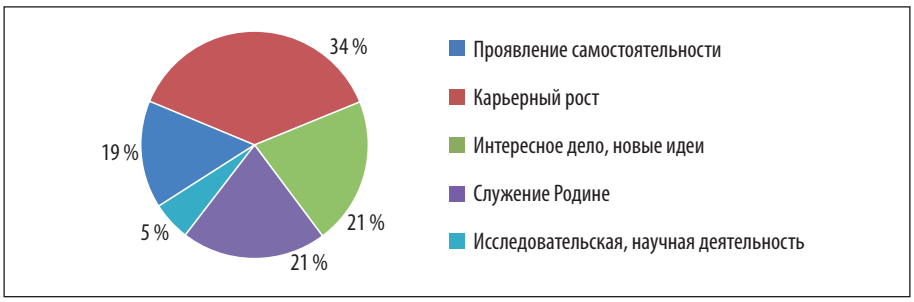


Рис. 5. Мотивы выбора профессиональной деятельности после окончания вуза

3. Практически только каждый десятый кадет (13 % от общего числа ответивших) считает военную карьеру престижной. При этом отмечается рост количества выпускников, которые выбирают профессию, связанную с обучением в вузах Министерства обороны РФ и дальнейшей службой в Вооруженных Силах РФ.

Для того чтобы в полной мере решить задачи, поставленные перед кадетским корпусом Министерством обороны РФ по подготовке обучающихся к поступлению в вузы МО РФ, надо учитывать очевидные особенности коллектива обучающихся кадетского корпуса.

Примерно 43 % обучающихся являются представителями военных династий, а это предполагает осознанный выбор образовательной организации (кадетский корпус) с ориентацией на дальнейшее продолжение обучения в образовательных организациях профессионального образования Министерства обороны РФ.

Большинство же родителей выбирают для обучения детей кадетский корпус для того, чтобы решить проблему сегодняшнего дня, не ориентируясь на дальнейшее получение военной профессии.

В процессе обучения учащиеся, знакомясь с военными профессиями, в результате зачастую делают выбор в пользу этих профессий, но не получают нужной поддержки от родителей и выполняют их волю, выбирая профессии, не связанные с военным делом.

Задача профориентации кадетов с целью их осознанного выбора военной профессии решается комплексным методом. Самым очевидным недоиспользованным ресурсом (по результатам микроисследования) является ресурс педагогического коллектива кадетского корпуса.

Библиографический список

1. *Акулова О.В., Писарева С.А., Пискунова Е.В.* Конструирование ситуационных задач для оценки компетентности учащихся. СПб.: КАРО, 2008.
2. *Иордан А.Б.* Честь родного погона. Книга о традициях в Российских кадетских корпусах. М.: Интерграф Сервис, 2003.
3. *Конасова Н.Ю.* Общественная экспертиза качества школьного образования. СПб.: КАРО, 2009.
4. *Крылов М.В.* Кадетские корпуса и российские кадеты. СПб.: ВИМ АИВиВС, 1998.
5. *Лебедев О.Е.* Управление образовательными системами: теория и практика. СПб.: НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2013.
6. Об утверждении Типового положения о суворовских военных, нахимовских военно-морских, военно-музыкальном училищах и кадетских (морских кадетских) корпусах: Постановление Правительства Российской Федерации от 30.04.2008 № 328. М., 2008.
7. *Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю.* Психология труда и человеческого достоинства: М.: Издательский центр «Академия», 2001.

ШКОЛЬНЫЙ САЙТ: ПОВИННОСТЬ, ВИЗИТКА ИЛИ ИНСТРУМЕНТ ПРИВЛЕЧЕНИЯ КЛИЕНТОВ?

М. С. Медведева
Научный руководитель — А. А. Вейхер

В настоящее время Интернет стал средством повышения информированности широкого круга лиц об общественных структурах, к числу которых относится и обычная средняя школа. Каждая образовательная организация обязана иметь свой официальный сайт в сети Интернет. Может ли сайт школы стать инструментом в борьбе за привлечения клиентов (учеников)?

Ключевые слова: школьный сайт, раздел сайта, родители, школа, ученики, клиент, информация, конкуренция.
Key words: school website, section of the website, parents, school, students, customer, information, competition.

В новом законе об образовании появились новые понятия — школа стала организацией, «оказывающей образовательные услуги», а ученики и их родители стали клиентами, потребляющими эти услуги. Школы тем самым превращаются в конкурирующие организации. Предмет конкуренции — ученики. Конкуренция обычно развивается в условиях, где информация о товаре или услуге прозрачна, понятна и привлекательна для клиента. Прозрачность информации об услуге достигается с помощью представления информации об образовательной организации на сайте.

Ю. В. Ээльмаа в своей работе [Ээльмаа, Смирнова, 2008] дал характеристику адресных групп потребителей информации школьного сайта.

Во-первых, это **родители учащихся,** во-вторых — **ученики** (как учащиеся школы, так и поступающие в школу), в-третьих, это **управленцы.** В-четвертых, это п**едагоги**: педколлектив своего образовательного учреждения и учителя других школ (профессиональное сообщество). И наконец, это **партнеры** (вузы, коммерческие партнеры, арендаторы).

Список адресатов информации школьного сайта может изменяться в зависимости от специфики школы.

Если администрация школы желает использовать сайт как инструмент привлечения клиентов (учеников) для поступления в школу, то ее интересуют первые две адресные группы: ученики и их родители. При этом необходимо решить нестандартную задачу привлечения их на сайт и взаимодействия с помощью сайта для привлечения в данное учебное заведение.

Задача нестандартна не только в начальной стадии развития сайта, когда вообще нет информации о потребностях учеников и родителей в той степени конкретности, которая нужна для разработки практических решений по контенту и формам его предъявления в Сети. Конкретные информационные запросы родителей учеников, находящихся в поисках школы, определяются многими факторами. В первом приближении это:

1) особенности социального состава населения той территории, на которой расположено учебное заведение, и определяемые этим запросы к учебным услугам;

2) наличие на этой территории других учебных заведений с их особенностями учебных услуг и сайтами, презентующими их работу;

3) наличие территориальных сообществ и электронных внешкольных ресурсов, поставляющих родителям неформальную информацию о разных учебных заведениях. Каждый из этих факторов к тому же изменяется со временем. Поэтому построение сайта конкурентоспособной школы начинается с выдвижения гипотез, вытекающих из имеющегося у руководства школы опыта, о том, что важнее родителям старшеклассника при смене (выборе) школы — учебные достижения, профильность, эмоциональная обстановка в школе или возможность реализации ребенка в общественных проектах?

Для проверки этих гипотез необходимы исследования на уровне конкретной школы, дающие информацию, позволяющую принимать эффективные решения указанной задачи.

Стоит провести анализ школьного сайтостроения на баланс трех факторов:

- нормативная составляющая (нормативные документы, обязательные правила);
- оригинальные материалы и форматы их предъявления;
- технологические решения.

Сбалансированный школьный сайт — тот, в котором работают все три составляющие, без исключения одного или двух компонентов в пользу остальных, удобных и привычных.

Если на сайте сделан перекос в сторону наполнения нормативными документами, отчетами директора, планами и графиками, это будет полезный сайт с точки зрения знакомства родителей с внутренней документацией. Однако часто документы перегружены терминами и словосочетаниями, непонятными родителям. Кроме того, из внимания родителя как потенциального клиента может выпасть информация о неформальной жизни школы.

Если сайт изобилует оригинальными решениями (скажем, рассказ о школе в видеоформате), но из информации на сайте неясно, какие в школе существуют образовательные программы, сколько лет идет профильное обучение, это не лучшим образом скажется на понимании родителями структуры образовательного процесса в школе.

Технологические решения призваны помочь в решении задачи размещения информации на сайте. Это построение сайта, количество разделов и их структурирование таким образом, чтобы каждый адресат мог с легкостью найти нужную информацию.

Автором статьи было проведено исследование сайтов 21 образовательной организации, предлагающих профильное обучение и расположенных территориально недалеко друг от друга (средние школы с углубленным изучением предметов, лицеи и гимназии Кировского района). Предметом исследования было:

- наличие на сайте общих разделов для родителей или учащихся, на которые можно попасть с главной страницы сайта;
- своевременное обновление сайта и наполнение его нормативной документацией;
- отражение специфики данной образовательной организации в любом технологическом решении.

Результаты исследования показали, что большинство сайтов можно рассматривать скорее как добротные визитки, поскольку на 14 (67 %) исследованных сайтах представлена необходимая нормативная документация и актуальная

официальная информация о школе. Отражение специфики данной образовательной организации, интересной для потенциальных клиентов, присутствует на сайтах 14 (67 %) школ. При этом удобным интерфейсом для учащихся могут похвастаться лишь 6 (29 %) сайтов школ, удобными для родителей являются 9 (43 %) школьных сайтов. На сайтах 12 (57 %) школ раздел для родителей отсутствует вообще, раздел для учащихся отсутствует на сайтах 15 (71 %) школ.

Формальное отношение к обновлению сайтов встретилось на сайтах 7 школ (33 %), где выложена либо неполная, либо устаревшая информация, или навигация слишком сложна и в ней легко запутаться.

Из результатов исследования можно сделать вывод, что ведение сайта как повинность рассматривают меньшинство школ. В большинстве случаев сайты являются полными и добротно сделанными визитками школы, однако пока понимание роли сайта как инструмента привлечения клиентов (учеников) для поступления в школу представлено слабо.

Библиографический список

1. Методические рекомендации по созданию и развитию школьного сайта. URL: http://mashuk.ru/stati/331-metodicheskie-rekomendatsii-po-sozdaniyu-i-razvitiyu-shkolnogo-sajta (дата обращения 06.03.2014).
2. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон РФ от 29.12.2012 № 273-ФЗ. RG.Ru Российская газета. URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html. (дата обращения 14.12.2013).
3. Стратегия развития информационного общества в Российской Федерации (утв. Президентом РФ 07.02.2008 № Пр-212) RG.Ru Российская газета. № 4591 от 16.02.2008. URL: http://www.rg.ru/2008/02/16/informacia-strategia-dok.html (дата обращения 14.12.2013).
4. *Черкасова И.В.* Как услышать своих клиентов с помощью мониторинга социальных медиа // Маркетинговые коммуникации. 2013. № 2. С. 70–75.
5. *Ээльмаа Ю.В., Смирнова З. Ю.* Создание школьного сайта: от концепции до воплощения и развития. М.: Сентябрь, 2008.

ФЕНОМЕН ДОВЕРИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Т. М. Прокофьева
Научный руководитель — Л. С. Илюшин

В современном обществе сформировался «синдром недоверия» к системе образования. В связи с этим повышается значимость взаимного доверия как условия, необходимого для эффективного функционирования образовательных организаций. В статье рассмотрены классификации видов доверия, а также их роли в эффективной организации образовательного процесса.

Ключевые слова: доверие, педагогическая проблема, качество образования.
Key words: confidence, pedagogical problem, quality of education.

Вопрос о взаимном доверии родителей и школы в современном мире очень актуален. Доверие в условиях глобализации стало способом адаптации общества на всех его уровнях к рискам и неопределенности [Кривопусков, 2013], а наиболее существенной особенностью образовательных услуг является невозможность исчерпывающей оценки потребителем его оптимального количества и качества. С другой стороны, образование само является доверительным благом, поскольку измерение его качественных характеристик сопряжено с очень высокими издержками. Именно поэтому выбор образовательной организации для ребенка родители достаточно часто делают, ориентируясь либо на мнение знакомых (34 %), либо на информацию, размещенную на сайте образовательной организации (24 %)[1].

Доверие, являясь основой, на которой формируются социальные связи, укрепляющие и придающие целостность любому социальному организму, выступает одним из наиболее значимых ресурсов и механизмов конструирования современного типа взаимодействия [Белянин, 2010], [Василенко, 2009], [Гудков, 2012]. В связи с этим актуальной является необходимость раскрытия педагогической роли и значения использования доверия как одной из базовых категорий, ресурса, который необходимо использовать в современной школе. Низкий уровень доверия между родителями и школой приводит к увеличению трансакционных издержек обеих сторон, что затрудняет эффективную организацию образовательного процесса. В то же время родительское сообщество — это один из активов, который необходимо использовать для достижения качественных образовательных результатов [Педагогика…, 2013].

Доверие, согласно «Энциклопедическому словарю Брокгауза и Эфрона», — это «психическое состояние, в силу которого мы полагаемся на какое-либо мнение, кажущееся нам авторитетным, и потому отказываемся от самостоятельного исследования вопроса, могущего быть нами исследованным», «ожидание того, что на партнера можно положиться в отношении его обязательств, предсказуемости

[1] Данные анкетирования родителей будущих первоклассников, проводимые в ГБОУ «Лицей № 64» в марте 2014 года. В анкетировании принимало участие 140 родителей.

его поведения и честности (fairness) в действиях и переговорах, притом что он имеет возможность повести себя недобросовестно (opportunustically)» [Zaheer et al., 1998].

В психологии, социологии существуют различные классификации видов доверия. Так, А. Гидденс выделяет два вида доверия [Giddens, 1990]:

- *персонифицированное доверие* — доверие к людям, построенное на личностных обязательствах;
- *неперсонифицированное доверие* — доверие к абстрактным системам, основанное на безличных обязательствах.

Рассматривая вопрос доверия к образовательной организации, можно говорить о неперсонифицированной форме доверия. В то же время внутри каждой школы возникают различные виды персонифицированного доверия: «учитель ↔ родитель», «администрация ↔ родитель», «ученик ↔ учитель», «администрация ↔ ученик» и ряд других.

- *Управляемое, или «двухстороннее», доверие* — это доверие, когда:

1) обе стороны заинтересованы участвовать в формировании доверительных отношений;
2) когда каждая из сторон, имея различный уровень партнерского доверия, стремится к достижению равновесных доверительных отношений.

- *Неуправляемое, или «одностороннее», доверие* — это доверие, когда:

1) ни одна из сторон не ищет путей к доверительным отношениям;
2) одна из сторон ищет пути сближения, а другая отказывается;
3) обе стороны хотят найти компромисс, но внешние условия не позволяют;
4) одна из сторон теряет доверие по отношению к другой стороне.

Очевидно, что для успешной работы любой организации является очень важным формирование именно двустороннего доверия. Именно в этом направлении необходимо организовывать работу образовательной организации по отношению к родительскому сообществу.

С. Кови-младший и Р. Меррилл [Кови, Меррилл, 2012] пишут о разных уровнях доверия:

- на уровне личности;
- на уровне отношений;
- на уровне организации;
- на уровне рынка;
- на уровне общества.

В таблице 1 приведены краткие определения данных типов и их роль в образовательном процессе.

Таблица 1

Роль феномена доверия в образовательной организации

Тип доверия	Роль в образовательном процессе
ДОВЕРИЕ НА УРОВНЕ ЛИЧНОСТИ связано с нашей уверенностью в самих себе — в нашей способности ставить цели и достигать их, выполнять обязательства и делать то, что говоришь, а также с нашей способностью внушать доверие. Главная идея заключается в том, чтобы стать человеком, достойным доверия, — как для себя, так и для других. Ключевой принцип, лежащий в основе этого уровня доверия, — *быть надежным и достойным доверия*	Роль личности педагогического работника любого уровня в формировании доверительных отношений очень важна. Его характер и профессиональная компетентность оказывают значительное влияние на формирование персонифицированных доверительных отношений как с учащимися, так и с родителями. В то же время верно и обратное утверждение: характер и компетентность родителя также оказывают влияние на уровень доверия

Окончание табл. 1

Тип доверия	Роль в образовательном процессе
ДОВЕРИЕ НА УРОВНЕ ОТНОШЕНИЙ определяется способами взаимодействия с другими, при которых доверие либо растет, либо разрушается. Ключевой принцип, лежащий в основе этой этого уровня доверия, — *последовательное поведение*	При выстраивании отношений между субъектами образовательного процесса надо стараться придерживаться правил, формирующих доверительные отношения: • выполнение обязательств; • нельзя лгать и вводить в заблуждение; • открытость, а не утаивание информации; • уважение достоинства каждого человека; • ответственность за поступки; • признание и исправление своих ошибок; • наличие системы обратной связи
ДОВЕРИЕ НА УРОВНЕ ОРГАНИЗАЦИИ имеет отношение к тому, как лидеры могут создавать доверие в любых организациях, включая бизнес, некоммерческие организации, правительственные органы, образовательные институты и семьи, а также в командах и других микроподразделениях внутри организаций. Ключевой принцип этого уровня доверия — *согласованность*	В образовательной организации можно говорить о лидерах с разных позиций, например: 1. Школа как организация. В этом случае лидером выступает директор. 2. Класс как организация. Лидер — учитель. 3. Родители как организация. Независимо от позиции, любой лидер создает структуры, системы и символы доверия на уровне организации, которые повышают уровень доверия
ДОВЕРИЕ НА УРОВНЕ РЫНКА — это уровень, на котором влияние доверия понятно почти каждому. В основе типа доверия лежит принцип *репутации*	Чем выше репутация школы, тем она более востребована на рынке образовательных услуг. Репутация влияет на комплектование (количество учащихся), что, в свою очередь, определяет как количество рабочих мест, так финансирование любой образовательной организации
ДОВЕРИЕ НА УРОВНЕ ОБЩЕСТВА связано с созданием ценности для других и для общества в широком смысле. Основополагающий принцип этой волны — *вклад*. Основной принцип создания доверия в обществе — *участие*	При высоком уровне доверия появляется больше возможностей и вариантов развития образовательной организации, уменьшаются издержки по проведению контрольных мероприятий. Снижается объем отчетной документации

Обобщая вышеизложенные позиции, можно сделать следующие выводы:

1. Спецификация доверия как явления в системе образования очень многообразна и определяется субъектами, участвующими во взаимодействии, а также различными подходами к изучению вопросов доверия (таблица 2).

Таблица 2

Спецификация доверия

Субъекты взаимодействия	Психологический подход	Экономический подход	Социологический подход
Родитель — школа	неперсонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне рынка
Родитель — учитель	персонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне отношений
Родитель — ребенок	персонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне отношений
Родитель — администрация	персонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне отношений, доверие на уровне организации
Учитель — администрация	персонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне отношений, доверие на уровне организации
Учитель — класс	персонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне организации
Учитель — ученик	персонифицированное доверие	управляемое (двухстороннее)/неуправляемое (одностороннее)	доверие на уровне отношений

2. При организации образовательного процесса надо большое внимание уделять созданию условий, способствующих формированию управляемого, или «двухстороннего», доверия между участниками педагогического взаимодействия.

3. Необходимо вести работу со всеми участниками образовательного процесса по формированию доверия на уровне личности, поскольку оно оказывает значительное влияние на создание как персонифицированных, так и двухсторонних (управляемых) доверительных отношений.

Библиографический список

1. *Белянин А.В.* Доверие в экономике и общественной жизни / А.В. Белянин, В.П. Зинченко. М.: Фонд «Либеральная миссия», 2010.
2. *Василенко Н.В.* Доверие как интегральный показатель качества институциональной среды // Науковіпраці. 2009 г. Випуск 37–2. С. 20–24.
3. *Гудков Л.Д.* «Доверие» в России: смысл, функции, структура // Вестник общественного мнения. 2012. № 2. С. 8–47.
4. *Жаворонков П.В.* Доверительные отношения как фактор обеспечения экономической эффективности предпринимательской деятельности / автореф. дисс. к. э. н. М., 2012. URL: http://dissers.ru/1ekonomika/doveritelnie-otnosheniya-kak-faktor-obespecheniya-ekonomicheskoy-effektivnosti-predprinimatelskoy-deyatelnosti-specialnost-08-00-05-ekonomika.php
5. *Кови-мл. С., Меррилл Р.* Скорость доверия: То, что меняет все. М.: Альпина Паблишер, 2012.
6. *Кривопусков В.В.* Методологические основания социологического исследования доверия как фактора консолидации российского общества // Социологические науки, 2013. №1. URL: http://www.online-science.ru/m/products/social_sciense/gid297/pg0/
7. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.П. Тряпицыной. СПб.: Питер, 2013.
8. *Селигмен А.* Проблема доверия. М.: Идея-Пресс, 2002.
9. *Giddens A.* The consequences of modernity. Stanford: Stanford univ. press, 1990.
10. *Zaheer A., McEvily B., Perrone V.* Does trust matter? Exploring the effects of interorganizational and interpersonal trust on performance // Organization Science. 1998. No. 9 (2). P. 141–159.

ИНФОРМАЦИОННАЯ ОТКРЫТОСТЬ ШКОЛЫ И ОФИЦИАЛЬНЫЙ САЙТ: ТРЕБОВАНИЯ И ОЖИДАНИЯ

А. А. Саблина
Научный руководитель — Ю. В. Ээльмаа

В статье рассматриваются изменения нормативно-законодательной базы, касающиеся сайта образовательной организации. Демонстрируется некоторое противоречие между требованиями, распространяющимися на данный интернет-ресурс на государственном уровне, и ожиданиями, предъявляемыми к сайту заинтересованной общественностью.

Ключевые слова: сайт школы, открытость, информация.
Key words: school website, openness, information.

За последнее десятилетие ситуация с открытостью в сфере образования значительно изменилась. Различными нормативно-правовыми актами за образовательными организациями (далее — ОО) была закреплена деятельность по созданию и ведению официальных сайтов, размещению публичных докладов; внедряются электронные журналы и дневники; создаются порталы органов управления образованием (например, портал «Петербургское образование» http://petersburgedu.ru, представляющий информацию обо всех уровнях образования города); формируются рейтинги образовательных организаций, публикуются результаты различных процедур систем оценки качества образования; наметилась тенденция расширения сферы общественного участия в функционировании системы образования.

В рамках статьи рассмотрим некоторые происходящие изменения на примере официального сайта школы.

Впервые принцип информационной открытости ОО, выражающийся в необходимости обеспечения образовательной организацией открытости и доступности определенных сведений и документов на ее сайте, был установлен в Законе РФ «Об образовании» в 2010 году [Закон РФ «Об образовании», 1992].

Федеральным законом от 8 ноября 2010 г. № 293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования» статья 32 «Компетенция и ответственность образовательного учреждения» Закона РФ «Об образовании» была дополнена пунктами 4 и 5.

К числу сведений, закрепленных для обязательного размещения на сайте школы, были отнесены: сведения о дате создания учреждения, его структуре, о реализуемых образовательных программах, о персональном составе педагогических работников с указанием уровня образования и квалификации, о материально-техническом обеспечении и оснащенности, об электронно-образовательных ресурсах, к которым обеспечивается доступ учащихся, о поступлении и расходовании финансовых и материальных средств, план финансово-хозяйственной деятельности, копия лицензии и свидетельства об

аккредитации, отчет о результатах самообследования, информация о порядке оказания платных услуг. На внесение каких-либо изменений при обновлении информации законом устанавливался 30-дневный срок.

Весной 2012 года выходит следующее регламентирующее постановление [Постановление Правительства…, 2012], которое дополняет перечень сведений, необходимых для размещения на сайте. Появляется информация о руководителе и учредителе (ФИО, место нахождения, график работы, телефон, электронная почта). Сведения о педагогах расширяются данными о занимаемой должности, наличии ученой степени и ученого звания. К сайту предъявляются требования о предоставлении наглядной информации о его структуре, а также о размещении на нем ссылок на пять информационно-образовательных ресурсов:

— официальный сайт Министерства образования и науки Российской Федерации;
— федеральный портал «Российское образование»;
— информационную систему «Единое окно доступа к образовательным ресурсам»;
— единую коллекцию цифровых образовательных ресурсов;
— федеральный центр информационно-образовательных ресурсов.

В вышедшем чуть позже Федеральном законе от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» информационной открытости образовательной организации и ее официальному сайту посвящена отдельная статья № 29. Она во многом повторяет постановление № 343, уже значительно расширяя перечень обязательной для размещения на сайте школы информации (исключение составляет упразднение требования к наличию на сайте ссылок на пять перечисленных в постановлении № 343 ресурсов). К числу новых обязательных сведений добавляется: информация о численности обучающихся, о заместителях руководителя образовательной организации, о количестве вакантных мест для приема, о трудоустройстве выпускников. Сведения о педагогах дополняются информацией об опыте работы. К документам, обязательным для размещения на сайте школы, добавляются устав, некоторые локально-нормативные акты, предписания контрольно-надзорных органов и отчеты об их исполнении. Кроме этого, значительно сокращаются сроки обновления информации: теперь они составляют не 30, а 10 дней.

Следующим регламентирующим документом, касающимся сайта школы, стало Постановление Правительства Российской Федерации от 10 июля 2013 г. № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации». Данное постановление практически полностью повторяет перечень сведений и документов, обеспечение доступности которых прописано в статье № 29 закона об образовании. Из сведений, ранее не встречавшихся в рассматриваемых законодательных актах, следует отметить появление дополнительной информации о составе педагогических работников: о преподаваемых дисциплинах, об общем стаже работы, стаже работы по специальности, о повышении квалификации и (или) профессиональной переподготовке.

Отметим, что сегодня на сайтах ряда образовательных организаций Санкт-Петербурга (например, школ № 201, 433, 592, 618) можно увидеть раздел, содержащий выдержки из постановления № 582, дополненные ссылками на страницы сайта, на которых и отражена необходимая информация. Тем самым

для контрольно-надзорных органов наглядно демонстрируется соответствие данного интернет-ресурса нормативным требованиям.

Официальные сайты петербургских образовательных организаций достаточно разнообразны по своей структуре. Быстро отыскать какие-либо обязательные однотипные документы на школьных интернет-ресурсах достаточно сложно. Поэтому выход документа, предъявляющего единые требования к структуре официального сайта школы, был вполне ожидаем. Приказ Рособрнадзора от 29 мая 2014 г. № 785 [Приказ Федеральной службы…, 2014] установил требование создания специального раздела «Сведения об образовательной организации» с подразделами, содержание которых повторяет «обязательную» информацию из постановления № 582. Кроме этого, были предъявлены требования к форматам файлов, представленных на сайте: допустимо размещение файлов с расширениями .pdf, .doc, .docx, .xls, .xlsx, .odt, .ods; максимальный размер файла должен составлять не более 15 мегабайт (при необходимости возможно деление файла на части); отсканированные документы должны быть легко читаемыми, и их разрешение должно составлять не менее 75 dpi.

Тщательное изучение регламентирующих документов, посвященных сайту образовательной организации, выявление происходящих изменений, позволяет сделать вывод о том, что информационная политика в образовании действительно ориентирована на обеспечение открытости и прозрачности информации о школе. Однако возникает вопрос о том, будет ли сайт школы, соответствующий всем нормативно-законодательным требованиям, соответствовать и ожиданиям заинтересованной общественности?

Действительно родитель, например, имеет право знать, кто учит его ребенка: какое образование и уровень квалификации у педагога, каков его стаж работы… Однако не станет ли эта информация поводом для конфликта между родителем, требующим замены учителя по причине неудовлетворенности его образовательным и квалификационным статусом, и администрацией школы, которая не в силах выполнить эти требования? Может быть, эффективнее представить на сайте школы «неформальную» информацию о педагоге, которая будет более интересна и важна для родителя: что говорят об учителе его ученики и их родители, его коллеги, какие достижения имеют школьники, которые у него учились, что самому учителю интересно?

В своей книге Ю. В. Ээльмаа и З. Ю. Смирнова отмечают значимость событийной составляющей жизни школы: «родителям важно знать, что происходит в жизни их сына или дочери, какие события влияют на его взгляды, интересы, а в итоге — опосредованно — на будущее, какая жизнь идет вокруг него, в чем он принимает или не принимает участие, каких результатов добивается» [Ээльмаа, Смирнова]. Между тем законодательством никак не закреплено требование предоставления на сайтах школ такой информации. Хотя очевидно, что именно событийная насыщенность делает сайт «живым», создает желание к нему возвращаться, делает пользователей регулярными посетителями сайта.

Обратимся к данным исследования информационной открытости официальных сайтов общеобразовательных учреждений (школ) Российской Федерации для оценки уровня информационной открытости и составления рейтинга, которое было проведено в декабре 2012 — январе 2013 г. Институтом образования НИУ ВШЭ совместно с коллективом проекта РИА «Новости» «Социальный навигатор». В рамках исследования были проанализированы сайты 5755 общеобразовательных учреждений из 16 субъектов РФ, входящих в состав 6 федеральных округов [Открытость образования…, 2013]. Оказалось, что

степень удовлетворения школьными сайтами интегрированного пользовательского запроса составила в среднем примерно 39 %: из 81 элемента, которые пользователи хотели бы видеть на сайтах общеобразовательных учреждений, представлены лишь 32. Отметим, что в число 81 элемента, по которым происходила оценка сайтов в рамках данного рейтинга, вошли не только информация, сведения, документы, обязательные для размещения на сайте, но и другие востребованные родительской общественностью материалы и сервисы.

Действительно, для современного пользователя Интернета различные сервисы, в том числе интерактивные, имеют огромное значение. Предоставление посетителю школьного сайта возможности оставить комментарий, виртуально пообщаться с администрацией и педагогами ОО, повлиять на принятие какого-либо решения через участие в интерактивном опросе — все это не только «открывает» школу, но и демонстрирует ее ориентацию на диалог с социумом. Между тем анализ школьных сайтов в рамках проекта «Социальный навигатор» свидетельствует об их «низкой готовности к неформальной коммуникации с потребителями образовательных услуг. Меньше 1/4 школьных сайтов оснащены консультационными сервисами и возможностью комментировать материалы и документы, размещенные на сайте» [Открытость образования…, 2013].

С «обязательной» информацией на сайтах школ тоже не все благополучно. Оказалось, что законодательное закрепление требований к размещаемым на сайте образовательной организации информации и документам не гарантирует наличия всех соответствующих сведений. Так, требования законодательства, действующего на тот момент, на сайтах школ, попавших в выборку, реализованы в среднем на 47 %. Наиболее редко встречающиеся на школьных сайтах сведения из законодательно закрепленного перечня приведены на рис. 1.

Рис. 1. Сведения, обязательные для размещения на сайтах образовательных учреждений, встречающиеся менее чем на половине сайтов школ, % сайтов, содержащих информацию

Данные, полученные в ходе исследования информационной открытости, позволили сформулировать важный, на наш взгляд, вывод: «сайты российских школ развиваются быстро, но неравномерно и довольно стихийно. При этом есть основания считать, что влияние на развитие сайтов федеральной и региональной политики (особенно оформленной в законодательных требованиях)

более выражено, чем воздействие со стороны потребителей образовательных услуг» [Открытость образования…, 2013].

Таким образом, становится очевидным, что сегодня именно образовательная организация определяет, для кого и с какой целью она будет выстраивать свою «открытость». Выбрав только формальный путь наполняемости официального сайта, школа избавит себя от нападок различных контролирующих органов, но тем самым, скорее всего, не обеспечит интереса со стороны общественности к своему ресурсу. Чтобы сайт стал мощным инструментом информационного воздействия, площадкой для диалога школы с социумом в интернет-пространстве, живым и востребованным средством взаимодействия, необходима серьезная, кропотливая и постоянная работа не только в контексте наполняемости сайта обязательным контентом. Все это — занятие, требующее немалых затрат, как временных и организационных, так и творческих. Однако удовлетворяя тем самым информационные запросы социума, школа может получить возможность выстраивать через свой сайт партнерские взаимоотношения и положительным образом влиять на общественное мнение.

Библиографический список

1. Закон РФ «Об образовании» от 10.07.1992 № 3266-1 (ст. 32). URL: http://www.consultant.ru/popular/edu/43_3.html#p1121 (дата обращения 28.09.2014).
2. Открытость образования: разные взгляды — общие ценности : сб. материалов / Обществ. палата Рос. Федерации, Комиссия по развитию образования; Нац. исслед. ун-т «Высшая школа экономики», ин-т образования. М.: Изд. дом ВШЭ, 2013. URL: http://www.oprf.ru/files/2013dok/otkritost_obrazovaniya_VSHE23122013.pdf (дата обращения 28.09.2014).
3. Постановление Правительства РФ от 18.04.2012 № 343 «Об утверждении Правил размещения в сети Интернет и обновления информации об образовательном учреждении» URL: http://www.rg.ru/2012/04/25/internet-dok.html (дата обращения 28.09.2014).
4. Постановление Правительства РФ от 10.07.13 № 582 «Об утверждении Правил размещения на официальном сайте образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и обновления информации об образовательной организации» URL: http://www.rg.ru/2013/07/22/sait-site-dok.html (дата обращения 28.09.2014).
5. Приказ Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки (Рособрнадзор) от 29.05.2014 № 785 «Об утверждении требований к структуре официального сайта образовательной организации в информационно-телекоммуникационной сети Интернет и формату представления на нем информации». URL: http://www.rg.ru/2014/08/21/rosobrnadzor-dok.html (дата обращения 28.09.2014).
6. Федеральный закон от 8.11.2010 № 293-ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования». URL: http://www.rg.ru/2010/11/10/optimisatia-dok.html (дата обращения 28.09.2014).
7. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 28, 29). URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения 28.09.2014).
8. *Ээльмаа Ю.В., Смирнова З.Ю.* Создание школьного сайта: от концепции до воплощения и развития. Электронная книга. URL: http://september.ru/e_books/e_book_4 (дата обращения 28.09.2014).

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ: ВЫБОР РОДИТЕЛЕЙ

Д. Р. Самусенко
Научный руководитель — А. Е. Бахмутский

В современных условиях ОДОД[1] обладает возможностями эффективной социализации младших школьников. Осуществляя эту функцию, он может стать действенной составной частью внеурочной деятельности в начальной школе и при этом будет соответствовать социальному запросу родителей.

Ключевые слова: социализация, внеурочная деятельность, отделение дополнительного образования детей (ОДОД), социальный запрос.
Key words: socialization, extracurricular activities, additional school education, social inquiry.

Новый Федеральный закон «Об образовании» предусматривает развитие отделений дополнительного образования детей (ОДОД) в школах. Однако сегодня немало сомневающихся в целесообразности этого, есть и ряд авторитетных ученых, считающих, что дополнительное образование на должном уровне можно получить лишь в специализированных учреждениях дополнительного образования (ДО).

Действительно, если основным направлением деятельности считать получение предпрофессионального образования, то возможности ОДОД в школах (кадровые, материальные) уступают специализированным учреждениям дополнительного образования детей, и в этом случае стоило бы согласиться с такой точкой зрения. Однако, несмотря на это, количество отделений ДО в школах с каждым годом увеличивается. Исходя из этого, можно сделать предположение, что они являются востребованными для детей и родителей по причине выбора других ценностных ориентиров, которые они видят в деятельности ОДОД в школе.

Одним из таких ориентиров является действенный процесс социализации детей 7–10 лет в комфортных для них условиях. ОДОД школы имеет ряд преимуществ для работы в этом направлении.

За основу определения социализации нами взято определение Г. М. Андреевой. «Социализация — это двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны — процесс активного воспроизводства индивидом системы социальных связей за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [Андреева, 2014].

Каковы же возможности ОДОД в социализации младших школьников?

В этой же работе Г. М. Андреева выделяет три сферы, в которых осуществляется становление личности: деятельность, общение, самосознание.

[1] ОДОД — отделение дополнительного образования детей. Существует в форме структурного подразделения в образовательных организациях.

В ОДОД деятельности учащихся уделяется самое большое внимание: это работа по приобретению новых знаний, применение их на практике, формирование соответствующих навыков и оценка результатов (выставки, концерты и т. д.). Остальные формы внеурочной работы также организуют деятельность учащихся, но практическая направленность там менее значима.

Процесс общения в ОДОД отличается от остальных форм работы. Контакты, в которые втянуты воспитанники ОДОД и которые они наблюдают, значительно разнообразнее. Налицо взаимодействие:

- педагог — ученик,
- ученик — ученик,
- учитель — педагог ОДОД.

Ребенок действует в определенных рамках сам и наблюдает, как ведут себя в этих условиях другие дети, как общается с ними учитель (подражание).

Самым сложным в процессе социализации младших школьников во всех видах его деятельности (учебной, внеурочной работе, в кружках ОДОД) является развитие самосознания.

В новом Федеральном государственном образовательном стандарте, уже введенном в начальной школе, большое внимание уделяется внеурочной деятельности учащихся (обязательные 10 часов). Попытаемся разобраться, а не могут ли отделения дополнительного образования в школах стать составляющей формой реализации этой задачи, а также насколько в действительности востребовано ОДОД детьми и родителями и какими еще возможностями оно обладает.

Для анализа была взята одна из средних общеобразовательных школ Адмиралтейского района Санкт-Петербурга, в которой ОДОД существует с 2004 года. В школе функционирует 14 классов. Около 25 % от общего числа обучающихся — дети мигрантов из других стран и переселенцы из различных регионов Российской Федерации, 28 воспитанников детского дома, обучаются дети из 19 многодетных семей [Рыко].

В настоящее время в ОДОД школы занимается 268 учеников, многие из них в двух и трех кружках. Работа в ОДОД осуществляется по трем направлениям: туристско-краеведческому, физкультурно-спортивному и художественному. В отделении работает 14 педагогов дополнительного образования, из них четверо имеют высшую категорию, один — первую и два — вторую.

Для того чтобы выяснить, насколько деятельность ОДОД востребована в этой школе детьми и родителями 1–4-х классов, в которых ФГОС предусматривает 10 часов внеурочной работы, среди учителей (4 человека) и родителей (67 человек) был проведен опрос на тему: «Где ваш ребенок получает дополнительное образование?», получены ответы:

- в учреждениях дополнительного образования (ДДТ «У Вознесенского моста», «Измайловский», Санкт-Петербургском городском дворце творчества юных, специализированных школах (музыкальных, спортивных, художественных, студиях);
- в школьных кружках дополнительного образования;
- в клубах района, частных секциях, кружках;
- в кружках районного центра помощи семьям, попавшим в трудную жизненную ситуацию [Богданова, 2012].

По документам ОДОД этой школы и анкетированию родителей были получены следующие результаты: из обучающихся в начальной школе не посещают занятия школьного ОДОД приблизительно 6 % от общего количества учащихся (6 из 97). Из них только 3 человека занимаются в специализированных учреж-

дениях ДО (1 человек — в музыкальной школе, 2 — в домах творчества). Не задействованы в дополнительном образовании нигде 3 ребенка. Занимаются футболом 14 ребят и 7 — шашками в районных клубах, 2 — в клубе юных моряков, 12 девочек — танцами в частных секциях. Трое ребят из семей, попавших в трудную жизненную ситуацию, занимаются в районном центре помощи таким семьям.

Поскольку подавляющее большинство учеников посещает занятия в ОДОД школы, то оно действительно востребовано и 10 часов на внеурочную деятельность могут быть реализованы в том числе и через него. Это не противоречит инструктивно-методическому письму Комитета по образованию Санкт-Петербурга «Об организации внеурочной деятельности в государственных образовательных организациях Санкт-Петербурга в соответствии с ФГОС национального общего образования» от 14.05.2014. Необходимо отметить, что занятия в системе ДО школы не закрывают дорогу детям в другие учреждения, на что и указывают полученные данные.

Интересно: несмотря на то что школу окружает большое количество организаций, представляющих очень широкий спектр услуг в области ДО детей, родители выбирают школьное отделение [Семенцов, 2012]. Почему? Для объяснения причин этого явления тем же 67 родителям было предложено объяснить причины такого выбора. Получены следующие ответы:

- занятия в ОДОД школы помогают учиться (64 из 67);
- близко от дома, в другие учреждения некому водить, «пугает общественный транспорт» (63 из 67);
- родителям такая форма работы удобна: ребенок, посещая группу продленного дня, одновременно занимается в кружках (39 из 67);
- почти все кружки и секции в ДДТ и специализированных школах требуют материальных затрат (23 из 67);
- в школьных кружках ребенку легче общаться со сверстниками, особенно в том случае, когда у него нет выраженного дарования (10 из 67).

Полученные данные позволяют сделать вывод: родители при выборе места получения ребенком дополнительного образования руководствуются тремя группами мотивов:

- социально-бытовыми (близко от дома, удобно по времени — совмещение с пребыванием в группе продленного дня, без материальных затрат);
- связанными с образованием и развитием ребенка;
- связанными с получением ребенком определенного социального опыта.

Суммарно (125) преобладают ответы первой группы, что обусловлено особенностями контингента учащихся и родителей (семьи мигрантов, многодетные и малообеспеченные семьи, в семье работают оба родителя).

В то же время родители отмечают (первый по количеству названных ответов — 64), что занятия в ОДОД помогают ребенку лучше учиться. Следовательно, их удовлетворяет образовательный и развивающий уровень, достигаемый в результате деятельности ОДОД, в основе которого лежит консолидация усилий педагогов ОДОД, учителя начальной школы и родителей в процессе внеурочной деятельности.

Примечательно, что родители видят положительную роль ОДОД и в области социализации. 12 % родителей отметили, что в школьном ОДОД дети адаптируются к школе и к получению знаний в коллективе, учатся общаться, то есть идет процесс социализации, вырабатывают самооценку, что чрезвычайно важно в современных условиях для анализируемого контингента учащихся. Это

направление работы требует пристального внимания, особенно по отношению к детям, родители которых отмечают, что у их детей нет «ярко выраженного дарования».

Сочетая различные формы работы — коллективные, групповые, индивидуальные, педагоги ОДОД помогают детям увидеть себя со стороны, развивают в них качества, которые позволят познать себя, дать оценку себе, правильно вести себя в определенных ситуациях. Именно в условиях кружковой деятельности ребенок начинает осуществлять самореализацию (активность в разных сферах) и самоутверждение (достижение, удовлетворенность), пытается дать самооценку.

Вывод, к которому мы пришли: ОДОД — наиболее удобная среда для социализации младших учащихся, что является актуальной задачей современной школы. ОДОД дает возможность осуществить образовательный рост детей путем интеграции основного и дополнительного образования. ОДОД школы — важная и необходимая составляющая внеурочной работы с младшими школьниками. Развитие ОДОД в школах определяется особенностями контингента учащихся и соответствует социальному запросу родителей.

Библиографический список

1. *Андреева Г.М.* Социальная психология. М.: АСПЕКТ ПРЕСС, 2014. С. 267.
2. *Богданова Е.З.* Подходы к построению партнерских отношений семьи и школы / Сборник статей магистрантов ВШЭ. СПб.: НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2012. С.16–18.
3. *Рыко Е.* При оценке школы необходимо учитывать, с какими детьми она работает. URL: http://www.hse.ru/news/edu/124361855.html
4. *Семенцов А.Д.* Проблемы изучения образовательного запроса семьи к учреждению дополнительного образования / Сборник статей магистрантов ВШЭ. СПб.: НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2012. С. 63–64.

СОЦИАЛЬНЫЙ СТАТУС СЕМЬИ И УСПЕВАЕМОСТЬ РЕБЕНКА: ВЫЯВЛЯЕМ ЗАКОНОМЕРНОСТИ

О. С. Сачава
Научный руководитель — Н. А. Заиченко

Вопросы зависимости между социальными характеристиками семьи и уровнем успеваемости учащихся неоднократно оказывались объектом научных исследований. При этом в первую очередь выявлялось влияние на успеваемость конкретных социальных характеристик семьи. Цель данной статьи — описать выявленные зависимости между успеваемостью ребенка и соотношением между собой отдельных социальных характеристик семьи. Полученные результаты станут основанием для выводов о наиболее эффективных способах взаимодействия школы и семьи с целью компенсации последствий социального неравенства.

Ключевые слова: социальное неравенство, семья, успеваемость.
Key words: social disparity, family, school results.

Выявление зависимости между социальным статусом семьи учащегося и его образовательными результатами традиционно остается объектом оживленных дискуссий в отечественной и зарубежной науке, педагогической практике и общественной жизни.

Высокий уровень социальной дифференциации и отмечаемая сегодня социологами тенденция к дальнейшему увеличению социального неравенства в России с одной стороны и целеустановка государства на равный доступ к качественному образованию для всех категорий граждан — с другой определяют актуальность темы наших дальнейших рассуждений, анализа и выводов.

Цель исследования**,** являющегося предметом статьи, — выявить зависимости между успеваемостью ребенка в школе и соотношениями между собой отдельных социальных характеристик его семьи. Такая постановка цели определяет новизну исследования, так как большинство известных автору исследований нацелены в первую очередь на выявление влияния на успеваемость конкретных социальных характеристик семьи в отдельности, не принимая во внимание сложившиеся зависимости и между самими социальными характеристиками.

Исследование проводилось на базе одной из школ Василеостровского района Санкт-Петербурга — образовательного учреждения с социально неоднородным контингентом. Метод исследования — анкетирование родителей.

Исходя из цели нашего исследования, мы берем за основу наших дальнейших рассуждений концепцию социального статуса семьи, заимствованную из социальной педагогики и представленную, в частности, в работе М. А. Галагузовой [Галагузова, 2006]. В ней выделяются четыре базовых социальных статуса: социально-экономический (материальное положение семьи, уровень доходов семьи, ее жилищные условия, предметное окружение), социально-

психологический (эмоциональный настрой членов семьи, их переживания, отношение друг к другу, к другим людям, к работе, к окружающим событиям), социокультурный (семейные традиции, круг интересов членов семьи, их духовные потребности, организация быта, совместные формы проведения досуга) и социально-ролевой (состав семьи, роли, взаимоотношения, отношение к ребенку).

Что касается результатов проводимых международных исследований по обозначенной нами теме, то наиболее репрезентативную выборку и возможность выявления зависимости между социальным статусом учащегося и учебной успешностью дают исследования PISA и TIMSS. В исследовании PISA (Programme for International Student Assessment) оценивается функциональная грамотность юношей и девушек в области чтения, математики и естественных наук и их готовность к самостоятельной жизни в обществе, в исследовании TIMSS (Trends in Mathematics and Science Study) — качество математического и естественно-научного образования [Официальный сайт поддержки…].

Наиболее однозначные выводы исследователей можно сформулировать вслед за Т. Хавенсон следующим образом: как TIMSS, так и PISA показывают, что дети из семей с более высоким семейным культурным капиталом демонстрируют более высокие образовательные результаты [Хавенсон, 2013]. В отчете Центра оценки в образовании и методов обучения говорится, что существует тесная взаимосвязь между уровнем образования родителей и показателями грамотности чтения их детей. Что касается связи между средним уровнем социально-экономического положения семьи, то его уровень в семье каждого конкретного учащегося не может с достаточной точностью предсказать то, насколько высоки будут его результаты. В рамках международных исследований выявлена также тесная взаимосвязь между вовлеченностью детей в чтение в течение первого года начальной школы и показателями грамотности в 15-летнем возрасте. Так, у родителей, которые читали ребенку книгу «каждый день или почти каждый день» в течение первого года начальной школы, дети имели более высокие показатели грамотности.

Целью нашего исследования, как уже отмечалось выше, было выявление зависимости между успеваемостью ребенка в школе и соотношением между собой отдельных социальных характеристик его семьи, а не их абсолютными показателями.

Разработанная нами анкета включала в себя пять блоков вопросов. Четыре блока — это вопросы на определение каждого из четырех социальных статусов семьи. Пятый блок — информация о ребенке, уровне его успеваемости и иных факторах, не носящих социального характера, которые предопределяют успеваемость ребенка, в том числе фактор здоровья и фактор наследственности. Ответы родителей, которые отмечали, что считают ключевым фактором, определяющим успеваемость ребенка, наследственность или проблемы со здоровьем, при анализе не учитывались. Анкетирование проводилось среди родителей учащихся всех ступеней обучения. В опросе приняли участие 78 % родителей. В разрезе ступеней обучения в соответствии с наполняемостью классов 46 % — это начальная школа, 46 % — средняя школа и 8 % — старшая школа.

В результате анализа ответов родителей нам удалось выявить следующие закономерности: в семьях с более низким доходом и более высоким уровнем предметного окружения образовательные результаты учащихся существен-

но выше, чем в семьях, где уровень дохода относительно высокий, а качество предметного окружения ниже.

Так, родители отличников и хорошистов, имеющие доход 5000–10 000 рублей в месяц на человека, имеют дачу в 62 % случаев, машину — в 35 % случаев, жилищный вопрос не решен у 70 %. В то время как родители учащихся с тройками, имеющие тот же уровень дохода в семье, имеют дачу лишь в 36 % случаев, а машину — в 27 %. Доля семей с нерешенным жилищным вопросом в этих семьях составляет 90 %. Существенно, что среди родителей учащихся с тройками большинство не может решить квартирный вопрос, купить дачу или автомобиль и при гораздо более высоком уровне дохода, превышающем 10 000 рублей и даже 20 000 рублей в месяц на человека.

Эти данные позволяют нам сделать предварительный вывод о том, что успеваемость коррелирует в первую очередь не с абсолютными финансово-экономическими показателями семьи, а с финансовой грамотностью родителей в части их умения инвестировать в будущее, что выражается в том числе и через соотношение между уровнем дохода и качеством материального окружения, который семье при данном уровне дохода удается обеспечить.

Что касается социально-психологического статуса семьи, то чем меньше проблем в семейных отношениях, тем выше успеваемость ребенка. В отношении общей удовлетворенности жизнью картина получилась следующая: родители отличников и хорошистов в большинстве своем удовлетворены качеством жизни — их доля составляет 91 %, родители троечников испытывают меньше удовлетворения — полностью удовлетворены лишь 62 %, не в полной мере удовлетворены — 23 %, полностью неудовлетворены — 9 %. Предварительный вывод в контексте нашего опроса может быть представлен так: чем выше степень удовлетворения качеством жизни у родителей, тем успешнее в учебе их дети. Следует отметить, что речь идет именно об ощущении — степени удовлетворения жизнью, а не об уровне качества жизни.

Еще одна интересная закономерность, которую удалось выявить в ходе анализа анкет, — это практически полное отсутствие зависимости между осознаваемыми проблемами в семейных отношениях и удовлетворенностью качеством жизни в анкетах родителей, чьи дети учатся на три, и наличие такой зависимости в анкетах родителей отличников и хорошистов. Это можно интерпретировать ответом на вопрос о том, насколько значимое место в системе ценностей родителей занимают семейные отношения. Закономерность прогнозируема и вполне очевидна: чем важнее для взрослого отношения в семье (а не чем они лучше!), тем выше успеваемость ребенка.

Что касается социокультурного статуса, то пропорциональное соотношение количества родителей отличников/хорошистов и троечников, работающих в первую очередь для профессиональной самореализации, составляет 60 % среди отличников и хорошистов и 20 % среди учащихся, имеющих тройки. Иными словами, чем выше уровень профессиональной самореализации родителей, тем выше успеваемость ребенка.

Еще одна социокультурная характеристика семьи, оказывающая по результатам исследования значимое влияние на успеваемость, — это частотность культурных и развивающих мероприятий для детей совместно с родителями. Это доказывают конкретные цифры. В начальной школе родители хорошистов и отличников в 80 % случаев ответили, что ходят с ребенком в театр, кино, на концерты, выставки и т. д. раз в 1–2 недели. Только каждый четвертый (24 %)

родитель ребенка, учащегося на три, отвечает на данный вопрос о периодичности «культурных походов» так же — раз в 1–2 недели.

На первый взгляд может показаться, что зависимость между посещением детьми культурно-массовых мероприятий с родителями прямая и очевидная. На основании этого можно было бы предположить, что чем больше свободного времени у родителей, тем выше будет уровень развития детей. Однако дополнительный анализ взаимосвязей показывает еще одну не очевидную, но достойную нашего внимания закономерность. Успеваемость выше у детей тех родителей, которые при максимальной профессиональной занятости выделяют время на «выходы в свет» с ребенком, и ниже у тех детей, кто свободнее, однако ходит с детьми в театры, кино и т. д. с той же частотностью. Иными словами, успеваемость пропорциональна навыкам тайм-менеджмента у родителей и потребностям в культурном развитии семьи. Индикатором уровня сформированности у родителей этих навыков и потребностей является не абсолютная величина времени, проводимого с ребенком в театре, кино и т. д., а доля свободного времени, проводимого на культурно значимых мероприятиях.

Анализируя зависимость между культурой семейных праздников и уровнем успеваемости, можно сделать вывод, что дети, в семьях которых праздник как таковой является семейной традицией, учатся в целом лучше, чем дети, где такой традиции нет. Живут в семьях, где праздники отмечаются всегда и торжество готовится заранее: подарки, праздничный стол, сценарий праздника, приглашения, элементы костюмов и т. д., 67 % хорошистов и отличников начальной школы и 73 % хорошистов и отличников средней школы. Дети из семей, где праздники отмечаются эпизодически или не отмечаются вообще как в начальной, так и в средней школе, все учатся на три. При этом необходимо и принципиально важно отметить, что культура организации праздников в семье никак не связано с ее социально-экономическим статусом. Среди семей как с максимально высоким, так и максимально низким уровнем дохода есть те, в которых культура семейных праздников на очень высоком уровне, и те, в которых можно констатировать ее отсутствие. С успеваемостью это коррелирует следующим образом: чем выше доход и при этом ниже культура семейных праздников, тем ниже успеваемость ребенка. Чем выше культура семейных праздников по отношению к низкому или среднему уровню дохода, тем успеваемость ребенка выше. Следовательно, здесь снова идет речь не о зависимости между отдельными внешними факторами в жизни ребенка, а об одном факторе — умении родителей поддерживать семейные традиции в условиях ограниченных ресурсов.

Аналогичные выводы можно сделать и далее: на успеваемость ребенка влияет читательская культура родителей, а не количество книг в семейной библиотеке само по себе; умение родителей работать с информацией, а не наличие/отсутствие компьютера или доступа к сети Интернет и т. д.

Таким образом, более глубокий анализ результатов анкетирования позволяет нам констатировать, что образовательные результаты ребенка предопределяются не только и не столько количеством тех или иных ресурсов в семье, сколько навыками и умениями родителей по эффективному использованию этих ресурсов в соответствии с собственной системой ценностей. Следовательно, обеспечивая ребенка и/или его семью теми или иными ресурсами (деньгами, книгами, компьютером и т. д.), мы не обеспечим стабильный рост его успеваемости. Проблема может быть решена только через информационное

взаимодействие с семьей, а именно — через формирование у ребенка и родителей необходимых ценностей и компетенций.

Библиографический список

1. *Галагузова М.А.* Социальная педагогика. М.: Издательский центр «Владос», 2006.
2. Официальный сайт поддержки международных исследований TIMSS и PIRL. URL: http://timssandpirls.bc.edu (дата обращения 03.05.2014).
3. *Хавенсон Т.* Могут ли международные исследования дать информацию для образовательной политики: пристальный взгляд на достижения школьников в России и ее соседей // Российское образование в зеркале международных сравнительных исследований. М., 2013. С. 26.

ПОДГОТОВКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО КОНТЕНТА С УЧЕТОМ ТРЕБОВАНИЙ МЕЖДУНАРОДНЫХ СТАНДАРТОВ

Н. Н. Скрыпникова
Научный руководитель — Л. А. Керов

В статье рассматривается вопрос разработки образовательного контента, стандарт SCORM, необходимость его использования при разработке контента в образовательных учреждениях (организациях) России.

Ключевые слова: дистанционное обучение, стандарт, SCORM, образовательный контент.
Key words: distant education, standard, SCORM, educational content.

Необходимость формирования ИТ-компетенций современных педагогов

В современном обществе при бурном информационном росте специалисту требуется учиться практически всю жизнь. Раньше можно было позволить себе обучиться «раз и навсегда». Этого запаса знаний хватало на всю жизнь. Сегодня идея «образования через всю жизнь» приводит к необходимости поиска новых методов передачи знаний и технологий обучения [Архипова, 2013], [Герман, 2012], [Дистанционные образовательные технологии…].

Использование интернет-технологий и дистанционного обучения [ФЗ №273] открывает новые возможности для непрерывного обучения специалистов и переучивания специалистов, получения второго образования, делает обучение более доступным, появляются целые университеты дистанционного обучения [Киселев, Бочкова, 2013].

В сфере педагогических работников этот аспект занимает одно из ключевых мест, так как к перечисленным выше компетенциям добавляется необходимость работать в ИТ-сфере не только как активный пользователь, но и — иногда — как разработчик образовательных ресурсов [Дистанционные образовательные технологии…] [Трайнев, 2013].

В данном случае на первый план выступает такой аспект педагогической деятельности, как педагогическое проектирование или — в нашем случае — проектирование информационного продукта, электронного ресурса, образовательного контента для системы дистанционного обучения (либо применяемых в образовательном процессе элементов дистанционного обучения).

В предлагаемой статье будет рассмотрен вопрос разработки образовательного контента с учетом требований международного стандарта.

Проблема разработки образовательного контента. Стандарты в данной области

Кем и каким образом формируется образовательный контент?

Чаще всего разработчиками курсов являются сами педагоги (преподаватели) образовательных учреждений. О необходимости наличия определенных

компетенций и возникновении ряда проблем было упомянуто выше, так что в данном разделе статьи мы коснемся проблемы формальных признаков разрабатываемых материалов.

В учреждениях профессионального образования (высшего и среднего специального) чаще всего создание материалов для системы дистанционного обучения (далее — СДО) не ведется отдельно: любой материал — учебно-методическое пособие, методические разработки, учебники и пр., необходимый для образовательного процесса, разрабатывается в основном в бумажном варианте — для печати и дальнейшего издания. Дистанционная составляющая, имеющая не такую длинную историю, как традиционные формы обучения, обеспечивается учебным материалом «по остаточному принципу»: в оболочке системы дистанционного обучения (СДО) или в файлообменнике на порталах образовательных учреждений размещаются материалы, подготовленные для печати (в лучшем случае), либо материалы в любом виде — презентации, текстовые документы, откопированные с помощью сканера пособия и т. п.

Какими требованиями руководствуются педагоги-разработчики?

Чаще всего это положения (структура) о методических (учебно-методических) разработках (иногда разрабатывается издательским отделом), реже — положения об электронных учебно-методических разработках (ЭУМП) предназначенных «для внутреннего пользования в стенах образовательного учреждения», совсем редко — положения о ЭУМП для размещения в оболочке СДО.

Основные требования, отмечаемые в данных локальных актах, касаются содержания учебного материала, его роли в образовательном процессе (методические указания, контрольно-измерительные материалы и т. п.) и вкратце — структуры материала (наличия обязательных элементов — программы, тематического плана, списка литературы и т. д.).

По предварительному опросу преподавателей можно сказать, что большинство из них ориентируются на данные документы либо «пишут в соответствии со своими представлениями о том, как должен выглядеть их материал».

Абсолютное большинство педагогических работников ничего не знают о существовании стандартов в области дистанционного обучения, в том числе — о требованиях к контенту.

Между тем подобный стандарт существует. Это SCORM (англ. *Sharable Content Object Reference Model*, «образцовая модель объекта содержимого для совместного использования») — сборник спецификаций и стандартов, разработанный для систем дистанционного обучения. Он содержит требования к организации учебного материала и всей системе дистанционного обучения. SCORM позволяет обеспечить совместимость компонентов и возможность их многократного использования: учебный материал представлен отдельными небольшими блоками, которые могут включаться в разные учебные курсы и использоваться системой дистанционного обучения независимо от того, кем, где и с помощью каких средств они были созданы [Advanced Distributed…, 2005], [SCORM…], [WIKI…].

Стандарт SCORM определяет структуру учебных материалов и интерфейс среды выполнения. Благодаря этому учебные объекты могут быть использованы в различных системах электронного дистанционного образования. SCORM описывает эту структуру с помощью нескольких основных принципов, спецификаций и стандартов, основываясь при этом на других уже созданных спецификациях и стандартах электронного и дистанционного образования.

В процессе работы над SCORM были сформулированы несколько требований ко всем системам, которые будут разрабатываться в соответствии с данным стандартом. Они известны как «ilities» Advanced Distributed Learning (далее — ADL) («возможности» или «способности» ADL), и они формируют основу для изменений и дополнений SCORM. Кратко эти требования можно обозначить как доступность, адаптируемость, эффективность, долговечность, интероперабельность, возможность многократного использования.

Все эти принципы успешно могут быть соблюдены в том случае, если изначально ориентироваться на использование образовательного контента в вебсреде.

Стандарт SCORM состоит из нескольких разделов; разработке контента посвящен SCORM Content Aggregation Model (CAM), который описывает компоненты, используемые в образовательных системах, соответствующих стандарту SCORM, способы обмена этими компонентами и их описания для поиска и запуска и правила упорядочения компонентов. SCORM CAM также определяет требования к созданию содержания (например, курсов, уроков, модулей и т. д.) [Advanced Distributed…, 2005], [SCORM…], [WIKI…].

Как любой стандарт, SCORM предлагает унифицированную систему разработки контента, позволяющую размещать его в любых оболочках, облачных сервисах.

Конечно, требования SCORM можно игнорировать, но в таком случае не имеет смысла говорить об интегрированности российских образовательных учреждений в международную образовательную систему, возможности для российских педагогов размещать свои учебные материалы в СДО, на интернациональных платформах (типа Windows Live и др.).

Таким образом, актуальными становятся проблемы внедрения стандарта SCORM в российскую систему дистанционного образования, разработка локальных нормативных актов (хотя бы в рамках каждого отдельного учреждения, реализующего образовательный процесс с применением дистанционных технологий и выходящего на международный уровень), регламентирующих создание учебных материалов для дистанционного обучения с учетом требований SCORM.

Необходимо отметить, что при применении стандартов SCORM решается не только проблема размещения и интеграции электронных образовательных ресурсов (далее — ЭОР), но и проблема защиты контента, авторских прав.

Юридически правомочным средством защиты авторства является свидетельство о регистрации разработки. В случае с ЭОР таким свидетельством могут быть: регистрационное свидетельство Депозитария электронных изданий ФГУП НТЦ «ИНФОРМРЕГИСТР» [Официальный сайт ФГУП…], свидетельство о регистрации электронного ресурса Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование» (ОФЭРНИО) [Официальный сайт Объединенного фонда…].

И в данном случае — авторам — разработчикам ЭОР также необходимо оформлять свои разработки по правилам, разработанным данными организациями на базе стандартов SCORM.

Российские образовательные учреждения имеют опыт разработки образовательного контента на базе стандарта SCORM.

Например, Национальный исследовательский ядерный университет МИФИ [Официальный сайт МИФИ…], достаточно много работающий в области дистанционного обучения с применением SCORM. Его опыт по разработке образо-

вательных ресурсов описан в статье [Гусева и др., 2010], где рассказывается об организации учебного процесса с точки зрения структурирования материала, отмечаются особенности формирования учебного материала в соответствии со стандартом SCORM.

Можно лишь согласиться с исследователями, отмечающими удобство структурированности образовательного материала, что дает возможность его переноса, эффективного использования в образовательном процессе, взаимодействия с обучающимися уже на этапе ознакомления их с ЭОР.

Как уже отмечалось, стандарт SCORM не предлагает застывшую форму для образовательного контента, но задает общие принципы структурирования и работы по его созданию и успешному использованию в любой из систем дистанционного обучения, что объясняет необходимость его использования при разработке ЭОР.

Образовательные учреждения, не только активно входящие в международную образовательную среду, но и работающие на российском образовательном поле, ориентируются на структурированную разработку контента, обеспечивающую его мобильность, интерактивность и в конечном счете удобство использования обучающимися и эффективность образовательного процесса с использованием дистанционных технологий.

Библиографический список

1. *Архипова О.В.* Философско-культурные основания образования в течение жизни: постнеклассический контекст // Научный электронный ежеквартальный журнал «Непрерывное образование: XXI век». 2013. Вып.1.
2. *Герман М.В.* Непрерывное образование: эволюция развития, объективная реальность // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 2 (18).
3. *Гусева А.И. и др.* Опыт создания электронных образовательных ресурсов в стандарте SCORM 2004 / А.И. Гусева, А.В. Иванов, И.М. Кожин // Программные продукты и системы. 2010. № 4.
4. Дистанционные образовательные технологии: проектирование и реализация учебных курсов / под общ. ред. М.Б. Лебедевой. СПб., 2010.
5. *Киселев Г.М., Бочкова Р.В.* Информационные технологии в педагогическом образовании. М.: Дашков и Ко, 2013.
6. Официальный сайт Национального исследовательского ядерного университета МИФИ. URL: http://mephi.ru/ (дата обращения 02.04.2014, 09.10.2014).
7. Официальный сайт Объединенного фонда электронных ресурсов «Наука и образование». URL: http://ofernio.ru (дата обращения 02.04.2014, 09.10.2014).
8. Официальный сайт ФГУП НТЦ «Информрегистр». URL: http://www.inforeg.ru/ (дата обращения 02.04.2014, 09.10.2014).
9. *Трайнев В.А.* Новые информационные коммуникационные технологии в образовании. М., 2013.
10. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». М., 2013.
11. Advanced Distributed Learning. Sharable Content Object Reference Model (SCORM) 2004 / пер. с англ. М., 2005.
12. SCORM — Материал из Википедии — свободной энциклопедии. URL: http://ru.wikipedia.org/wiki/SCORM (дата обращения 02.04.2014, 09.10.2014).
13. WIKI — энциклопедия знаний в области информационной поддержки жизненного цикла изделий — Стандарты дистанционного обучения. URL: http://wiki.itorum.ru/2011/02/standarty-distancionnogo-obucheniya/ (дата обращения 02.04.2014, 09.10.2014).

УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Сборник статей магистрантов

Выпуск третий

Ответственный за выпуск *О. Александрова*
Главный редактор *Т. Велижанина*
Корректор *Ю. Бармина*
Верстка *И. Третьяковой*

Подписано в печать 26.11.2014. Формат 60×90 $^{1}/_{16}$.
Бумага офсетная. Гарнитура Myriad Pro.
Усл. печ. л. 6,5. Тираж 100 экз. Заказ № 1403.

Подготовлено к печати
Отделом оперативной полиграфии
НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург
198099, Санкт-Петербург, ул. Промышленная, д. 17а
Тел./факс: (812) 786-58-95