

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

---

# УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Сборник статей магистрантов

*Выпуск второй*



Санкт-Петербург  
2013

УДК 378.1  
ББК 74.04  
3 17

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

**Научные руководители-рецензенты:**

*С.Г. Баронене, А.А. Бахмутский, А.А. Вейхер, В.Н. Виноградов, И.В. Гарифуллина, Н.А. Заиченко, Е.И. Казакова, Л.А. Керов, О.Е. Лебедев, М.А. Малышева, Е.В. Пискунова, О.Г. Прикот, Ю.В. Эльмаа*

Ответственный за выпуск: *И.В. Гарифуллина*

**Управление образованием:** сборник статей [Текст] / отв. ред. Н.А. Заиченко ; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». Вып. 2. — СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2013. — 104 с. — 100 экз. — ISBN 978-5-906156-09-9 (в обл.).

Сборник включает статьи магистрантов, обучающихся по магистерской программе «Управление образованием» по направлению 081100.68 «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 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 практикующим работникам — управленцам в сфере образования, школьным педагогам и преподавателям высшей школы, студентам и магистрантам следующих поколений, всем тем, чьи интересы лежат в области исследований образовательной сферы и как отрасли экономики, и как института, обеспечивающего развитие человеческого и социального капитала.

УДК 378.1  
ББК 74.04

ISBN 978-5-00055-004-5

© Коллектив авторов, 2013  
© Оформление. НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2013

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Сборник статей программы «Управление образованием» представляет собой презентацию навыков магистрантов программы по написанию исследовательских текстов и в настоящей редакции не претендует на абсолютный академический жанр.

Представленные тексты разнообразны по тематике и по уровню и в данной сборке дают представление о том, что наш магистрант — человек проектирующий, размышляющий, сомневающийся и обучающийся.

Каждый из авторов имеет собственный опыт профессиональной и управленческой деятельности, что не может не отражаться в текстах, более того, некоторые авторы имеют опыт исследовательской деятельности, что подтверждено их кандидатскими диссертациями.

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

Содержательная логика текстов стоит на трех китах: отечественные и зарубежные образовательные политики; отечественные и зарубежные образовательные практики; теоретические и/или нормативные основания для исследований.

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 согласованы с научными руководителями магистрантов.

Выпуская в жизнь второй сборник программы «Управления 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 081100.68  
«Государственное и муниципальное управление»**

**Магистранты 3-го курса**

<i>Бабий Светлана Евгеньевна</i>	Заместитель заведующего детским садом № 121 компенсирующего вида Невского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: sertorry@mail.ru</i>
<i>Богданова Елена Зиновьевна</i>	Ведущий специалист отдела образования администрации Петроградского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: vosp_roo@mail.ru</i>
<i>Бойко Татьяна Викторовна</i>	Начальник учебной части факультета экономики НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург; <i>e-mail: boiko_tv@mail.ru</i>
<i>Осетрова Виктория Владимировна</i>	Заместитель директора по учебно-воспитательной работе средней школы № 332 Невского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: viktosetrova@yandex.ru</i>

**Магистранты 2-го курса**

<i>Бабурина Светлана Федоровна</i>	Заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе детского сада № 55 Красногвардейского района; <i>e-mail: lana2803@rambler.ru</i>
<i>Баранова Ольга Юрьевна</i>	Педагог-психолог детского сада «Кудесница» Петроградского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: olbaranova@yandex.ru</i>
<i>Валетов Семен Яковлевич</i>	Методист Информационно-методического центра Приморского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: primnmc@gmail.com</i>
<i>Гехтман Александра Львовна</i>	Директор Информационно-методического центра Василеостровского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: a.gekhtman@gmail.com</i>
<i>Гилёва Наталья Николаевна</i>	Помощник генерального директора НОУ «Санкт-Петербургская гимназия «Альма Матер»; <i>e-mail: agata-25@list.ru</i>
<i>Евстафьева Елена Ивановна</i>	Ведущий специалист Комитета по образованию Санкт-Петербурга; <i>e-mail: elnaev@mail.ru</i>
<i>Заволокина Татьяна Николаевна</i>	Заместитель директора по воспитательной работе гимназии № 446 Колпинского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: t.zavolokina@mail.ru</i>
<i>Заиченко Людмила Игоревна</i>	Менеджер по маркетингу и приему Высшей школы менеджмента Санкт-Петербургского государственного университета; <i>e-mail: lucia.sheren@gmail.com</i>
<i>Зверева Марина Геннадьевна</i>	Заместитель директора по учебной работе лицея № 395 Красносельского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: m.g.zvereva@mail.ru</i>
<i>Ковалева Татьяна Федоровна</i>	Заместитель руководителя детского сада № 52 Петроградского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: totoшка121@mail.ru</i>
<i>Колесникова Вера Сергеевна</i>	Ассистент-переводчик ООО «Сэффрон Проектс», Санкт-Петербург; <i>e-mail: vera_k@mail.ru</i>
<i>Коноводова Юлия Александровна</i>	Учитель биологии и природоведения гимназии № 116 Приморского района Санкт-Петербурга; <i>e-mail: konovodovajulia@rambler.ru</i>

- Лебедев  
Владимир Владимирович*      Заместитель директора по школьной информационной сети средней школы № 10 Василеостровского района Санкт-Петербурга; *e-mail: vvbel@mail.ru*
- Окопная  
Марина Валерьевна*      Административный ассистент Государственного университета «Гранд Вэлли», США;  
*e-mail: okopnaim@mail.gvsu.edu*
- Саблина  
Анна Алексеевна*      Директор средней школы № 603 Санкт-Петербурга;  
*e-mail: sablina.an@yandex.ru*
- Сенкевич  
Татьяна Анатольевна*      Заместитель директора Информационно-методического центра Красносельского района Санкт-Петербурга;  
*e-mail: tatjana-sen@yandex.ru*
- Смирнова  
Ольга Юрьевна*      Педагог-организатор Второй санкт-петербургской гимназии Адмиралтейского района Санкт-Петербурга;  
*e-mail: museum-2spbg@mail.ru*
- Соболева  
Елена Алексеевна*      Главный бухгалтер детского сада № 59 Центрального района Санкт-Петербурга;  
*e-mail: lena\_soboleva07@mail.ru*
- Суханова  
Екатерина Евгеньевна*      Учитель-логопед детского сада № 41 Центрального района Санкт-Петербурга;  
*e-mail: e.sukhanova2008@gmail.com*
- Шадрина  
Ирина Владимировна*      Заместитель заведующего по учебно-воспитательной работе детского сада № 41 Красногвардейского района Санкт-Петербурга; *e-mail: schiv17@mail.ru*

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>Бабий С. Е.</b> Государственное задание как инструмент управления развитием дошкольной образовательной организации .....	8
<b>Бабурина С.Ф.</b> К проблеме непрерывного образования педагогических работников.....	17
<b>Баранова О. Ю.</b> Отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности в разных мировых религиях.....	20
<b>Богданова Е. З.</b> Подходы к управлению образовательной организацией на основании знаний о типичной семье .....	23
<b>Бойко Т. В.</b> Система оценивания учебной деятельности студентов.....	26
<b>Валетов С. Я.</b> Использование инструментальной среды Microsoft Visual Studio для разработки сайта образовательной организации .....	33
<b>Гехтман А. Л.</b> Возможности управления профессиональной адаптацией молодого педагога .....	35
<b>Гилёва Н. Н.</b> Общественно-профессиональная экспертиза в системе общего образования: новые возможности .....	41
<b>Евстафьева Е. И.</b> Эволюция нормативно-правового подхода к понятию «система образования» .....	45
<b>Заволокина Т. Н.</b> Общественно активные школы в России: новый взгляд на образование.....	49
<b>Заиченко Л. И.</b> Формат развития американской школы: гонка к вершине.....	52
<b>Зверева М. Г.</b> Специфика районной образовательной системы как объекта управления .....	55
<b>Ковалева Т. Ф.</b> Конфликт родителей и воспитателей детского сада: взгляд через призму родительских интернет-форумов .....	59
<b>Колесникова В. С.</b> Понятие малой группы в современной науке.....	63
<b>Коноводова Ю. А.</b> Феномен самообразования на современном этапе развития российского образования.....	66
<b>Лебедев В. В.</b> Веб-сайт с базой данных как элемент управления документооборотом образовательной организации.....	70

<b>Окопная М. В.</b> Ориентиры образовательной политики США в области развития высшего образования в президентских посланиях к конгрессу.....	72
<b>Осетрова В. В.</b> «Эффективная школа» и «эффективная деятельность школы»: разность моделей для оценки развития школы.....	74
<b>Саблина А. А.</b> Связи с общественностью и информационная политика в образовании.....	83
<b>Сенкевич Т. А.</b> Понятие «качество образования»: разнообразие подходов .....	86
<b>Смирнова О. Ю.</b> Возможности диагностики корпоративной культуры гимназии инструментами модели Д. Денисона .....	90
<b>Соболева Е. А.</b> Качество образовательной услуги с точки зрения потребителей, или Чего хотят родители .....	93
<b>Суханова Е. Е.</b> Готовность педагогов дошкольной образовательной организации к деятельности в условиях инклюзии .....	97
<b>Шадрин И. В.</b> Профессиональное развитие педагога как ключевая предпосылка развития дошкольного образования .....	100

## ГОСУДАРСТВЕННОЕ ЗАДАНИЕ КАК ИНСТРУМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЕМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С. Е. Бабий

Научный руководитель — Н. А. Заиченко

Статья посвящена проблеме управления развитием дошкольной образовательной организации через инструмент государственного регулирования — государственное задание. Становление и развитие дошкольных организаций в новых условиях, расширение их финансовой самостоятельности, свободный выбор и применение хозяйственно-экономических механизмов влекут за собой пересмотр принципов деятельности управленческих работников. Необходимым условием эффективной деятельности дошкольной образовательной организации становится управление собственным развитием через неформальное участие самой организации в формировании государственного задания.

**Ключевые слова:** управление развитием, дошкольное образование, образовательные услуги.

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

Финансирование образовательных организаций посредством субсидий в формате государственного задания следует рассматривать расширительно: государственное задание при определенных условиях становится инструментом управления образовательной организацией. Необходимо определить эти условия. Рассмотрим тему расширительных полномочий государственного задания на примере дошкольной образовательной организации (ДОО).

Разнообразие типов ДОО предполагает составление полноценного, нацеленного на специфику образовательной организации государственного задания. Отсутствие специфицированного госзадания не позволит проводить полноценный мониторинг поставки услуг, оценку их результативности и эффективности, контролировать содержательные моменты оказания услуг (соблюдение качественно-количественных параметров госзадания) и достижения результатов предоставления услуг.

К негативным явлениям процедуры формирования государственного задания следует относить следующее:

- задание формируется «сверху вниз», то есть представителем учредителя (администрацией районных (муниципальных) систем образования), что нивелирует целевую установку государства по повышению эффективности использования бюджетных средств на образовательную деятельность, ориентированную «на результат»;
- задания и параметры качества его выполнения, как правило, являются унифицированными для всех типов ДОО и не учитывают особенности реализуемых образовательных программ и запросы потребителей образовательных услуг.

Становление и развитие дошкольных организаций в новых условиях, расширение их финансовой самостоятельности, свободный выбор и применение хозяйственно-экономических механизмов влекут за собой пересмотр системы управления.

В данном контексте возможно обращение к Распоряжению от 26 ноября 2012 г. № 2190-р «Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных (муниципальных) учреждениях на 2012–2018 годы». Данная программа предусматривает комплекс мероприятий, направленных на обеспечение соответствия оплаты труда качеству оказания государственных услуг, а также на сохранение кадрового потенциала, повышение престижности и привлекательности работы в учреждениях.

Актуальной становится тема разработки адекватных показателей и критериев оценки деятельности руководителей ДОО.

Изучение данных мониторинга экономики образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» [2], нацеленное на получение информации о деятельности руководителей ДОО России, показало, что сегодня большинство руководителей не владеют теми компетенциями, которые необходимы для успешной работы в новых условиях.

Для более полного представления о возможностях управления развитием ДОО через госзадания мы провели анализ текстов госзаданий по параметрам качества услуги по девяти регионам: Санкт-Петербург, Ленинградская область, Алтайский край, Москва, Ярославская область, Томская, Тюменская области, Чувашия, Ямало-Ненецкий округ. Организации для анализа подобраны по принципу случайной выборки.

По результатам анализа на «полноту параметров качества» госзаданий более сформированными оказались задания Чувашии, Ямало-Ненецкого округа, Тюменской, Ленинградской областей (рис. 1).

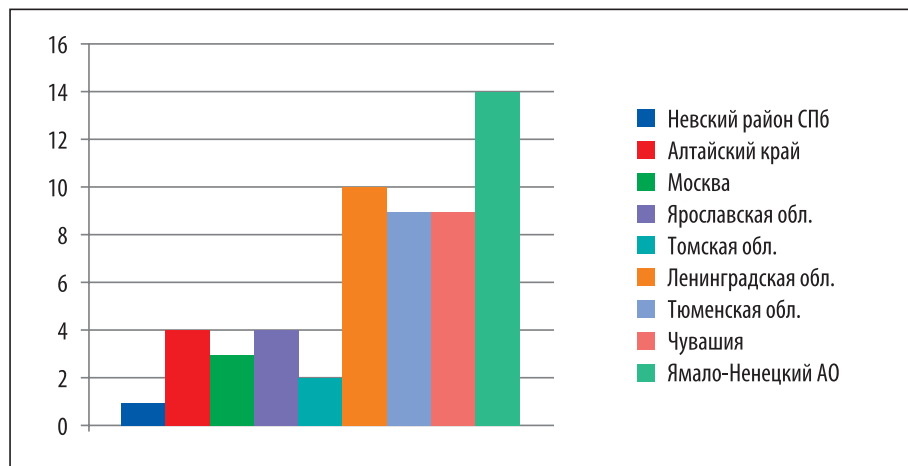


Рис. 1. Сравнительная характеристика «полноты параметров качества» государственных заданий по ассортименту показателей

Ямало-Ненецкий округ разработал и включил в государственные задания на образовательную услугу 14 показателей качества (табл. 1), в то время как в Санкт-Петербурге по госзаданию был определен только один показатель — посещаемость.

Таблица 1

## Показатели качества услуги Ямало-Ненецкого округа

Район/область	Показатель качества услуги	
Ямало-Ненецкий округ	1	Выполнение плана посещаемости
	2	Доля детей, занятых дополнительным образованием в дошкольном образовательном учреждении, в возрасте от 4 до 7 лет
	3	Доля воспитанников старших и подготовительных групп, освоивших программу дошкольного образования
	4	Доля воспитанников, готовых к обучению в школе
	5	Укомплектованность кадрами в соответствии со штатным расписанием
	6	Доля педагогических работников, имеющих квалификационную категорию
	7	Доля родителей (законных представителей) воспитанников, удовлетворенных качеством и доступностью муниципальной услуги
	8	Уровень информированности
	9	Наличие и состояние документооборота по работе с заявителями
	10	Доля предоставленных услуг к общему количеству поступивших заявлений
	11	Среднее число дней, пропущенных воспитанником по болезни
	12	Выполнение норм сбалансированного питания
	13	Своевременность предоставления муниципальной услуги
	14	Отсутствие необоснованных отказов в предоставлении муниципальной услуги

Безусловно, данные показатели характерны и актуальны для организаций данного региона. Но это говорит о том, что госзадание может быть специфицировано на возможности развития конкретной образовательной организации.

Для выявления показателей качества, характерных для Санкт-Петербурга, мы провели анкетирование руководителей ДОО. В опросе приняли участие 145 руководителей дошкольных организаций.

На вопрос: «Считаете ли вы ваше учреждение успешным?» — утвердительно ответили 75 % руководителей. Критерий, по которому руководители считают свою организацию успешной, — это спрос. Однако востребованность услуги на сегодняшний день определяется нехваткой мест в ДОО и никак не говорит об успешности.

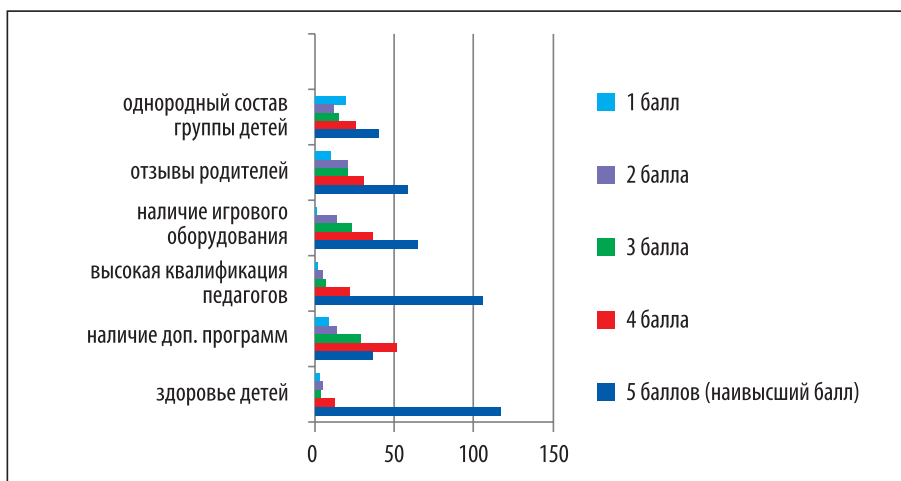


Рис. 2. Как вы полагаете, что лучше всего говорит о высоком качестве обучения и содержания детей в дошкольном образовательном учреждении?

Важными составляющими высокого качества обучения и содержания детей в образовательной организации большинство руководителей считают здоровье детей и высокую квалификацию педагогов.

Однако расходы на повышение квалификации педагогов составляют не более 10 %, и только 14 % руководителей отмечают важность данных расходов.

Вопросы, касающиеся экономической стороны, вызывали затруднение при ответах примерно у 30 % руководителей. Также затруднения вызывали вопросы, касающиеся определения характеристики коллектива (возраст, сплоченность, образование, коммуникабельность) и успешности организации. Из чего можно сделать вывод, что руководители не уделяют работе с персоналом особого внимания.

Основным фактором, мешающим развитию, руководители считают низкую заработную плату, однако 86 % руководителей все же считают, что заработная плата в учреждении находится на должном уровне. Это же показывает и исследование по России И. В. Абанкиной «Результаты мониторинга экономики дошкольного образования (по опросам руководителей)» [2].

В целом можно отметить, что для руководителей важным является образование и квалификация педагога, умение владеть методиками, доброта и сердечность персонала. Руководители отмечают важность создания обстановки эмоционального комфорта, уюта и тепла. Вопросы экономического развития дошкольной организации ставят большинство руководителей в тупик. Например, о переходе на автономное управление ДОО задумывались менее 10 % руководителей (рис. 3). Причины, которые указывали руководители, можно расценить как боязнь оторваться от централизованного управления, принятия ответственности управления организацией на себя.

В опросе приняли участие 179 родителей. Вопросы были нацелены на изучение удовлетворенности услугами дошкольного образования. Анкета состояла из 16 вопросов, заполнялась и обрабатывалась через **Google. Ссылка была размещена на сайтах школ для родителей будущих первоклассников, на портале Отдела образования Невского района «2beregа.spb.ru», на сайте питерских родителей littleone.ru.**

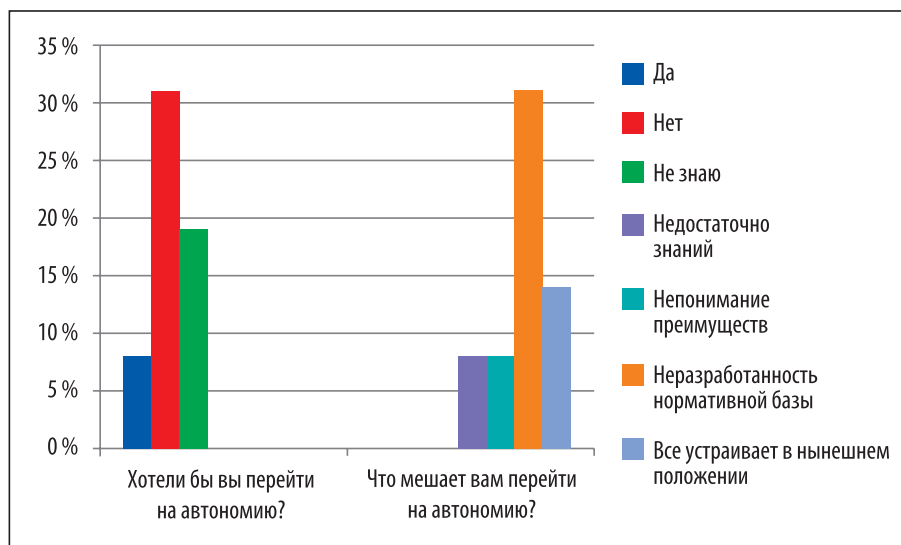


Рис. 3. Хотели бы вы перейти на автономию?

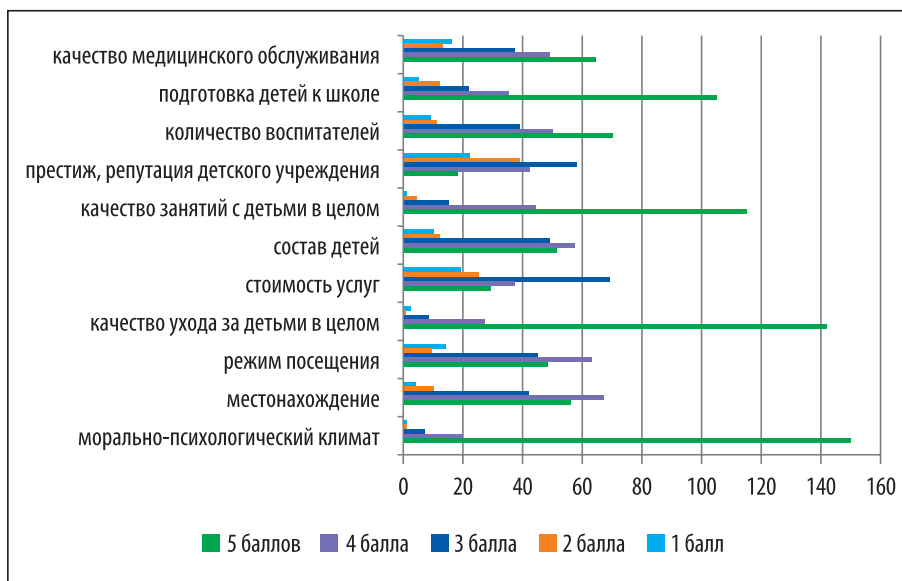


Рис. 4. Что для вас является важным критерием при выборе детского сада?

Самым важным критерием для родителей является морально-психологический климат в детском саду, качество ухода за детьми, качество занятий и, как следствие, хорошая подготовка детей к школе (рис. 4).

Такой показатель, как качество занятий, можно напрямую связать с компетенцией педагогов. Спланированные, интересные занятия будут вызывать интерес у детей и формировать необходимые к школе навыки.

Другое дело — морально-психологический климат, данный показатель довольно сложно проанализировать. У каждого участника процесса свои взгляды на данный критерий.

Вот два наиболее часто встречающихся определения морально-психологического климата.

**Морально-психологический климат** — уровень развития моральных ценностей и их психологической поддержки в межличностных отношениях членами группы. Это уровень моральной зрелости каждого члена группы и группы в целом (общественное мнение), приближающий ее к состоянию коллектива. Морально-психологический климат в группе определяет положение и самочувствие каждого ее члена в отдельности [1].

**Климат морально-психологический** — устойчивое эмоционально-нравственное состояние коллектива, в котором отражаются настроение людей, их общественное мнение, отношение друг к другу, к важнейшим материальным и духовным ценностям; дух коллектива [3]. Подобный критерий очень сложно определить и оценить. Но для родителей он является наиболее значимым.

В анкете родителям была дана возможность ответить на открытый вопрос: «Для вас идеальный детский сад — это...». Собрано и обработано 352 высказывания. Данные высказывания удалось разбить на группы (рис. 5).

Для адекватной интерпретации группы показателей, характеризующих «морально-психологический климат», данная группа была разбита на составляющие по словам (рис. 6).

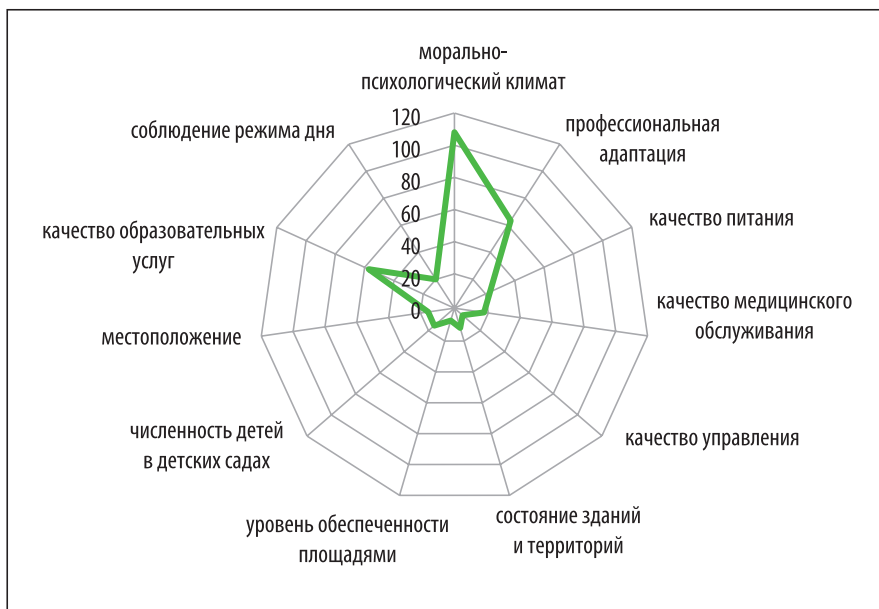


Рис. 5. Для вас идеальный детский сад — это...

Полученный рисунок «морально-психологического климата» позволяет сделать вывод о том, что родители связывают данную характеристику с качеством персонала. Характеристики «безопасность», «интерес», «радость», «уход», «удовольствие», «спокойствие» напрямую относятся к компетентности персонала. Без их участия невозможно создать среду, в которой ребенок будет чувствовать себя комфортно, при этом важным является критерий квалификации не только педагога, но и всего персонала, принимающего участие в процессе образования и ухода.

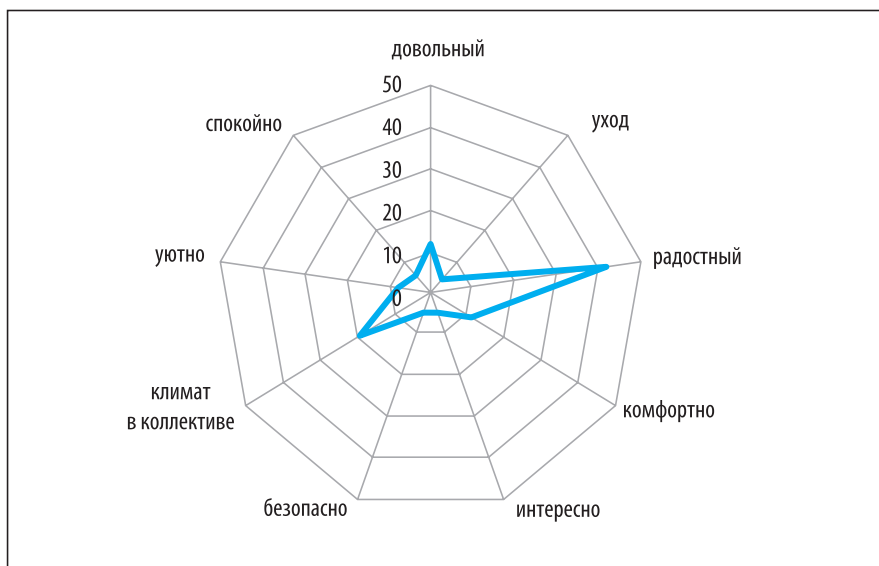


Рис. 6. Слова, характеризующие «морально-психологический климат»

Актуальным становится создание эффективного контракта не только для руководителя, но и для каждого участника процесса. Важным при создании эффективного контракта для работников ДОО становится подбор показателей, по которым можно будет оценивать деятельность персонала и руководителя.

Показатели, выявленные в ходе анализа, конечно, подлежат более детальному рассмотрению, но уже на сегодняшний день можно сказать, что одни могут быть включены в государственное задание и эффективный контракт, другие — нет.

Принятие ФГОС дошкольного образования становится еще одним условием формирования показателей предоставления качественной образовательной услуги. Таким образом, список показателей будет формироваться исходя из:

- анализа государственных заданий разных регионов;
- анкетирования родителей и руководителей ДОО;
- требований ФГОС дошкольного образования.

Но необходимо отметить, что показатели, которые мы формируем для включения в государственные задания дошкольных организаций, должны соотноситься с показателями, включенными в эффективные контракты.

Нами разработан избыточный перечень показателей, и для конкретной образовательной организации не следует использовать более 5–6 показателей. Они должны быть введены на основании мониторинга дошкольных организаций администрацией района и анализа удовлетворенности родителей. Оптимальным решением должно быть встраивание показателей, направленных на решение проблемных зон в детском саду. Так, например, укомплектованность групп на сегодняшний день никак не говорит о спросе на конкретный детский сад, а, напротив, — о нехватке мест для детей дошкольного возраста, или показатель «посещаемость» — лучше заменить на пропуски по болезни. Так как дошкольное образование не является обязательным (выпускник не имеет документ об окончании), пропуски могут быть по абсолютно разным причинам, в том числе и зависеть от графика работы родителей и т. п.

Ниже представлен избыточный список показателей качества предоставления образовательных услуг дошкольными организациями в границах территории (муниципалитета, района) (табл. 2).

Выбор показателей, характерных для конкретной образовательной организации, адекватных направлениям программы развития ДОО, имеет исключительную роль для мониторинга развития организации. Постановка цели развития, осознание руководителем «пробелов» в деятельности организации — все это в совокупности дает возможность руководителю идти по пути развития, к достижению более высокого уровня предоставления образовательной услуги.

Анализ исследуемой проблемы позволяет сделать предположение о том, что государственное задание может быть инструментом развития ДОО в том случае, если:

- алгоритм формирования государственного задания будет соответствовать задачам и направлениям, заявленным в Программах развития каждой конкретной образовательной организации, и формироваться «снизу»;
- содержание государственного задания будет специфицировано под конкретную образовательную организацию с включением показателей качества образовательной услуги;

Таблица 2

## Показатели качества предоставления услуги

Требования к управлению (руководителю)	Требования к персоналу и содержанию	Требования к условиям предоставления услуги
Доля аттестованных административно-управленческих работников в дошкольных образовательных организациях (ДОО)	Количество разработанных и внедряемых авторских (инновационных) программ, наряду с традиционными программами дошкольного образования в ДОО	Уровень обеспеченности площадями на одного ребенка
Освоение выделенных бюджетных средств на выполнение муниципального заказа	Организация работы медицинских кабинетов	Качество ухода и присмотра за детьми в соответствии с возрастом (асептические группы, дошкольные группы, дошкольные группы)
Наличие публикуемых материалов в СМИ о деятельности ДОО	Повышение образовательного ценза сотрудников (повышение квалификации, присвоение квалификационных категорий)	Процент потребителей, удовлетворенных качеством и доступностью услуги
Охват детей различными формами дошкольного образования и режимами пребывания детей в ДОО	Проведение мастер-классов для педагогов других ДОО, участие в конференциях с докладами, презентации собственных текстов на сайте ДОО)	Число дней пропусков по болезни на одного ребенка в год
Количество замечаний со стороны контролируемых органов	Доля педагогов, эффективно использующих современные педагогические технологии и имеющих положительную динамику	Коэффициент здоровья детей (индекс здоровья)
Доля детей, охваченных летними оздоровительными мероприятиями	Количество воспитанников, принимающих участие в конкурсах, фестивалях, смотрах, выставках и иных мероприятиях различного уровня	Численность воспитанников в дошкольном образовательном учреждении (среднегодовая), приходящихся на одного работника муниципального дошкольного образовательного учреждения (человек)
Процент поступивших от потребителей обоснованных жалоб в образовательное учреждение или в вышестоящий орган, по которым были приняты меры	Освоение общеобразовательных программ и достижение уровня образованности, соответствующего федеральным государственным требованиям	Соответствие содержания зданий и помещений нормам и требованиям СанПиН и Госпожнадзора
Предоставление дополнительных образовательных программ	Доля лиц с высшим профессиональным образованием в общей численности педагогических работников муниципального дошкольного образовательного учреждения	Оснащенность и трансформируемость пространства
Обеспечение безопасности участников воспитательного процесса	Доля воспитателей, имеющих первую или высшую квалификационную категорию от общего числа воспитателей	Наполняемость групп в соответствии с нормативами
Открытость и доступность информации о деятельности организации, активность использования сайта ДОО	Сохранение контингента обучающихся по каждому уровню и направлению дополнительных образовательных программ	Сохранение здоровья и обеспечение физического развития воспитанников
Укомплектованность штатными педагогическими кадрами	Коллектив детей, получающих коррекционно-педагогическую помощь	Охват горячим питанием
Укомплектованность учреждения обслуживающим персоналом в соответствии со штатным расписанием	Процент выполнения мероприятий от общего количества запланированных мероприятий	Показатель травмирования воспитанников
Оказание диагностической методической консультативной помощи семьям, воспитывающим детей на дому		Снижение уровня заболеваемости воспитанников инфекционными заболеваниями по сравнению с предыдущим годом
Организация предоставления услуг для детей, не посещающих ДОО		

Государственное задание как инструмент управления развитием дошкольной образовательной организации

— контракт с руководителем образовательной организации будет включать условие эффективной деятельности (эффективный контракт) образовательной организации по достижению показателей качества, утвержденных в государственном задании.

### **Библиографический список**

1. *Безрукова В.С.* Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург, 2000.
2. Мониторинг экономики образования Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». URL: <http://memo.hse.ru/ind> (дата обращения 01.11.2012)
3. *Новокшопова Г.А.* Словарь социального педагога. Пермь, 2000.

## К ПРОБЛЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ

**С. Ф. Бабурина**

*Научные руководители — М. А. Малышева, И. В. Гарифуллина*

В статье рассматривается вопрос необходимости создания индивидуального образовательного маршрута для педагогических работников образовательных организаций. Делается краткий обзор исследований в области изучения ценностей людей на разных этапах их жизни. Акцентируется внимание на взаимосвязи управления непрерывным образованием педагогов и успешной работы образовательной организации.

**Ключевые слова:** педагоги, педагогические работники, непрерывное образование, ценности, потребности, управление.

**Key words:** educator, teaching staff, continuing education, value, need, management.

В условиях модернизации системы образования возникает необходимость в подготовке педагогов нового поколения, способных приспособиваться к изменяющимся условиям и принимать самостоятельные решения. Специфика работы педагога вынуждает его постоянно повышать свой образовательный уровень, совершенствовать свои умения, то есть включаться систему непрерывного образования.

Современный педагог — это человек, умеющий обучаться по мере необходимости, искать и находить необходимую информацию для решения возникающих проблем [4; 7].

Непрерывное образование представляет для педагогических работников ценность только в том случае, если полученные знания и умения могут быть реализованы в их профессиональной деятельности, поэтому они должны включаться в него по собственному решению [1; 5; 6]. Это подтверждают исследования Вершловского С. Г. [2], Горшкова М. К. и Ключарева Г. А. [3], в которых они изучали потребности людей в области непрерывного образования на разных возрастных этапах их жизни. Вершловский С. Г. разделил в своем исследовании респондентов на три возрастные категории: «молодые» — те, кто обучается в средней или высшей школе, «взрослые» — до 60 лет и «пожилые» — 60–70 лет. Придерживаясь определения взрослости Вершловского С. Г., взрослые — это те, кто научился самостоятельно и свободно определять свой путь в жизни, не оглядываясь на вековечные заповеди предков [2]. Возрастную категорию работающих педагогов в большей степени составляют «взрослые» люди, в меньшей — «молодые» и «пожилые». Особенность развития взрослого человека — это многообразие выполняемых социальных ролей [2]: включенность в трудовые отношения, изменение семейного статуса, обретение духовных ориентиров в индивидуальной жизни и прочее. Именно многообразие выполняемых социальных ролей существенно отличает данную

возрастную категорию от остальных. Следствием всего этого является снижение значимости непрерывного образования как престижной жизненной ценности человека. По мнению Вершловского С. Г., «взрослые» люди учатся, руководствуясь практическими потребностями. Если «взрослые» уже обладают практически необходимыми знаниями, позволяющими решать проблемы в различных сферах деятельности, то они не испытывают необходимости в приобретении новых знаний [Там же].

Выбор форм непрерывного образования полностью зависит от самого педагога, но для этого он должен иметь четкое представление о своих потребностях. Свои потребности педагоги могут удовлетворять различными способами, включаясь в различные виды образования (формальное, неформальное, информальное). Однако проблема заключается в том, что взрослый человек не всегда имеет возможность свободного выбора в построении своего образовательного маршрута из-за недостаточной информированности об образовательных организациях, образовательных программах, курсах повышения квалификации, семинарах и т. д. Изучение запросов педагогов является важной составляющей в исследовании непрерывного образования [7]. Зависимость между тревожащими человека проблемами и осознанием необходимости в приобретении, пополнении, обновлении знаний, способствующих их решению, является важным моментом для определения индивидуального образовательного маршрута человека в любом возрасте [2; 3]. Следовательно, необходимо создавать условия для непрерывного образования педагогических работников, а это уже задача руководителя образовательной организации, так как именно он является связующим звеном в этой цепи.

Одной из важных задач в деятельности руководителя образовательной организации является мобилизация педагогических работников на активное участие в повышении их профессионального уровня. Об этом также свидетельствует Закон «Об образовании в Российской Федерации». Управлять непрерывным образованием в образовательном учреждении, учитывая особенности «взрослых» людей, их жизненные ценности, означает управлять условиями, в которых педагогические работники начнут испытывать необходимость в приобретении, обновлении знаний для удовлетворения своих образовательных потребностей.

Качественно подготовленные педагоги — это гарантия успешной работы всей образовательной организации в целом.

### Библиографический список

1. *Введенский В.Н.* Развитие педагогической профессии как социального института: дисс. д-ра пед. наук: 13.00.01 / В.Н. Введенский; ПАО ИОВ. СПб, 2005. 419 с. URL: <http://iovrao.ru> (дата обращения: 06.04.2013).
2. *Вершловский С.Г.* Непрерывное образование. URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWVfbnRdXJzeXBvYW5kcmFnb2dpa2V8Z3g6N2VINDlyNGNmYjlxMDI5Yg/> (дата обращения: 15.07.2013).
3. *Горшков М.К., Ключарев Г.А.* Непрерывное образование в контексте модернизации: научное издание. М., 2011. Т 117. URL: [http://www.isras.ru/index.php?page\\_id=1330&id=2218&param=/index.php?page\\_id=1330&id=2218&param=http://www.socioprognoz.ru/files/File/publ/2011\\_08/CSP\\_Gorshkov\\_Klucharev.pdf](http://www.isras.ru/index.php?page_id=1330&id=2218&param=/index.php?page_id=1330&id=2218&param=http://www.socioprognoz.ru/files/File/publ/2011_08/CSP_Gorshkov_Klucharev.pdf) (дата обращения: 17.07.2013).

4. *Давыдова Т.М.* О проекте концепции непрерывного образования: URL: <http://old.mon.gov.ru/files/materials/8282/11.02.22-neprer-davydenko.pdf> (дата обращения: 20.05.2013)
5. *Даринский А.В.* Кого и как включать в систему образования взрослых // Педагогика. 1995. № 2. С. 61–64.
6. *Мальшева М.А.* Управление вариативной системой постдипломного педагогического образования в регионе: монография. СПб.: СПбАППО, 2009. 112 с.
7. Справка «О проекте концепции непрерывного образования» по вопросу заседания коллегии Минобрнауки России 22 февраля 2011 года. URL: <http://минобрнауки.рф/> (дата обращения: 21.05.2013).

## ОТНОШЕНИЕ К ЛЮДЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ И ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ В РАЗНЫХ МИРОВЫХ РЕЛИГИЯХ

О. Ю. Баранова

Научный руководитель — С. Г. Баронене

В последние годы в России большое внимание уделяется проблеме создания системы инклюзивного образования людей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности. Разработка условий реализации данной системы требует не только создания специальных педагогических подходов, но и изучения особенностей отношения общества и государства к людям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности. Одним из важнейших факторов, определяющих особенности культурно-исторического контекста, является религия, принятая в том или ином государстве.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, религия, образование, люди с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности.

**Key words:** inclusive Education, religion, Education, people with disabilities.

В последние годы в Российской Федерации были приняты законодательные акты международного, федерального и региональных уровней, такие как Конвенция ООН «О правах инвалидов», Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» и другие, предоставляющие людям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности право на получение качественного образования в условиях инклюзивного обучения. В целях реализации данного права необходимо создать в государстве систему инклюзивного образования людей с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности. Данная задача многогранна и требует детального изучения различных аспектов, связанных не только с обучением детей с особыми образовательными потребностями, но и с отношением общества к «особенным» людям. Своеобразие культурно-исторического контекста, сложившегося в разных странах и в разных культурах, задает историческую коннотацию отношения современного общества к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Одним из важных факторов, влияющих на общественное сознание, является религия. Рассмотрим, как религиозные традиции и представления формировали свое отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья и жизнедеятельности.

Христианство, появившееся более 2000 лет назад, коренным образом повлияло на отношение общества тех государств, где оно было принято, к людям с ограниченными возможностями здоровья. В античные времена существовали законы, предписывающие умерщвлять детей, родившихся с проблемами здоровья. Ветхозаветные тексты еврейской истории также указывают на негативное отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья: «...человек, на теле которого есть недостаток, не должен приступать, чтобы приносить жертвы Господу...» [1].

Христианство привнесло в мир абсолютно новые ценности, основной из которых стало духовное развитие человека, в противовес античному культу красоты и физического здоровья. Милосердие по отношению к ближним становится обязанностью христианина. Именно в лоне христианской церкви появились первые заведения для людей с ограниченными возможностями здоровья.

Однако представление о том, что христианство всегда милосердно относилось к калекам, нищим и убогим, ошибочно. Так, известный подвижник христианской церкви Блаженный Августин в трактате «Об обучении оглашаемых» доказывал, что путь к Господу проходит через слушание Библии, человек, не способный слышать или понимать, — не способен постичь истину. В 1478 году германскими монахами был написан и издан трактат «Молот ведьм», который на долгие годы определил отношение католического мира к людям с ограниченными возможностями здоровья. Так, трактат содержал указания на то, что дети, рожденные с патологиями в развитии, имеют демоническое происхождение и их подкидывают в колыбели вместо обычных детей.

Протестантизм, появившийся в XVI в. как одно из направлений христианства, существенно уточнил свое отношение к особым потребностям людей. Здания, принадлежащие ранее католической церкви, такие как храмы и монастыри, отдавались под больницы и приюты. Для убогих и калек создавались специальные заведения, финансирование которых осуществляется по большей части за счет частных лиц.

Православие, принятое в России, характеризуется незлобивым и милосердным отношением к нищим и убогим, в том числе к людям с ограниченными возможностями здоровья. Таких людей считали приближенными к Богу, которые в большей степени способны постичь Божий промысл, нежели остальные.

В настоящее время все христианские конфессии признают важность и значимость благотворительности, помощи и милосердного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья.

Значительно позднее христианства возникла другая религия — ислам. Замалетдинова Ю. З. в статье «Люди с нарушениями слуха в исламе: теория и практика» пишет: «В обществе существует установка, что ислам — религия, враждебно относящаяся к людям с проблемами в физическом развитии... Если христиане считают, что неслышащему необходимо помочь и в обучении, и в трудоустройстве, то у мусульман существует догма: «Если человек глухой, то такова воля Аллаха. Мы должны кормить и одевать этих бесполезных людей, но кроме этого для них ничего нельзя сделать» [2].

Исследование Корана и практики пророка Мухаммеда, проведенное Замалетдиновой Ю. З., позволяет сделать вывод о том, что в исламе существует традиция снисходительного отношения к людям с ограниченными возможностями здоровья, однако долгое время не создавалось необходимых условий для их обучения и адаптации в обществе.

Иную картину мира предлагает древнейшая из ныне существующих мировых религий — буддизм. Буддизм не является монотеистической теорией, в нем не существует понятия рока или судьбы. Буддизм основывается на представлении о том, что каждое живое существо проходит бесчисленное количество перерождений. Характер каждой последующей жизни определяется «кармой», которая в данном случае не является синонимом слова «судьба», а представляет собой общую энергию всех действий, совершенных в жизни. Так как перерождения происходят постоянно, то любое существо в какой-то определенный период могло быть родственником, другом или даже матерью для каждого из

ныне живущих людей. Одним из этапов «пути» любого буддиста, как монаха, так и мирянина, является соблюдение обета ненасилия, непричинения вреда живым существам: «...без палки и меча идет он по жизни, исполненный любви и сострадания ко всем живым существам» [3]. Таким образом, в буддизме отношение к людям с ограниченными возможностями здоровья не сводится к соблюдением определенных норм и правил, милосердного отношения заслуживает каждый, независимо от его индивидуальных особенностей; это утверждение справедливо по отношению как к людям, так и к любым другим живым существам.

Религия является одним из социокультурных факторов, формирующих общественное сознание, национальный менталитет, традиции и устои.

Понимание причин возникновения различий отношения в разных странах к людям с ограниченными возможностями здоровья может быть связано с анализом религиозных установок, длительное время являющихся институциональными регуляторами на больших страновых ареалах. Это понимание может стать основой для создания наиболее эффективной системы инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями.

### Библиографический список

1. Ветхий завет. URL: <http://www.bible-for-you.org/Biblio/bible/1e.php2>.
2. Замалетдинова Ю.З. Люди с нарушениями слуха в исламе: теория и практика. URL: <http://www.idmedina.ru/books/materials/?1448>
3. Торчинов Е.А. Основы буддийского учения. URL: [http://buddhism.org.ru/buddhism\\_02.html#UeZc6l2e0sU](http://buddhism.org.ru/buddhism_02.html#UeZc6l2e0sU)

## ПОДХОДЫ К УПРАВЛЕНИЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИЕЙ НА ОСНОВАНИИ ЗНАНИЙ О ТИПИЧНОЙ СЕМЬЕ

**Е. З. Богданова**

*Научный руководитель — А. Е. Бахмутский*

Типичная семья — наиболее распространенный вариант модели семьи. Типологизация является значимым ресурсом в управлении образовательной организацией при разработке дифференцированной и вследствие этого адекватной системы мер по достижению поставленных целей и разрешению возникающих проблем.

При управлении образовательной организацией семьи обычно подразделяют по количеству детей, уровню образования родителей, уровню доходов и видам занятости взрослых членов семьи. Знания о типичной семье в различных сферах жизнедеятельности помогут руководителю решить управленческую задачу наиболее рациональным способом.

**Ключевые слова:** семья, типичная семья, родители, школа, система образования, управление образовательным учреждением.

**Key words:** family, the typical family, parent, school, education system, management of educational institution.

Сегодня, когда так много говорится об индивидуализации и дифференциации образования, мы часто оставляем в стороне семью. Внимание к ней активизируется лишь тогда, когда ребенок не справляется с программой, теряет интерес к школе, к учению, начинает пропускать уроки. Тогда становится ясно, что проблемы обучения невозможно решить исключительно силами школы — учителями-предметниками и классным руководителем, важно индивидуализировать образовательный процесс, построить его в зависимости от запроса конкретного школьника и конкретной семьи. Изменение концептуального подхода к образованию от коллективного к лично ориентированному ставит педагогов в условия, при которых особенно важно вести постоянный диалог школы и семьи.

Школа и семья — два важнейших воспитательно-образовательных института, которые изначально призваны дополнять друг друга. Для налаживания конструктивного диалога с семьей целесообразно прежде всего определить ее основные запросы. Сложно построить работу школы по выявлению ожиданий каждой семьи, а также сформировать такой комплекс услуг, который удовлетворит эти потребности. Весьма вероятно, что многие ожидания семей окажутся прямо противоположными друг другу. Поэтому при руководстве школой, определении основных ориентиров в развитии целесообразнее выделить типичную семью для данной организации и на основании этого решать поставленные задачи.

Типичная семья — наиболее распространенный вариант модели семьи. Демографы, социологи, экономисты, юристы, педагоги, психологи по-разному

выделяют типы семей в зависимости от поставленных задач и заданных критериев. Например:

- типология семьи по семейному стажу;
- типология семьи по количеству детей;
- типология семьи по составу;
- типология по качеству жизнедеятельности семьи (благополучная, устойчивая, неблагополучная, нестабильная, проблемная и другие);
- типология, учитывающая специфику десоциализирующего влияния семьи на своих членов;
- типология семьи по видам отношений между супругами (семьи с отношениями сотрудничества, семьи с паритетными отношениями, семьи с соревновательными отношениями, семьи с конкурентными отношениями, семьи с антагонистическими отношениями);
- типология по стилям семейных взаимоотношений (семья с попустительским стилем взаимоотношений, семья с авторитарным стилем взаимоотношений, семья с демократическим стилем взаимоотношений);
- типология, в основу которой положена гармоничность семейного союза (гармоничные семьи, дисгармоничные семьи);
- типология семьи по типу воспитательных ошибок и др.

Знание особенностей типичной семьи является значимым ресурсом в управлении образовательной организацией при разработке дифференцированной и вследствие этого адекватной системы мер по достижению поставленных целей и разрешению возникающих проблем. Семьи, обладающие различными характеристиками (уровень образования, сфера занятости, поло-возрастные особенности), по-разному проявляются в тех или иных сферах деятельности.

Например, в демографии наибольшее значение имеют типы семей, выделяемые по их значению для воспроизводства популяции: полнота семьи (один или оба супруга), возраст супругов или продолжительность брака, а также наличие детей, их число и возраст. В экономике значимыми являются такие критерии, как уровень дохода на каждого члена семьи, количество иждивенцев.

При управлении образовательной организацией семьи обычно различают по числу детей, уровню образования родителей, уровню доходов и видам занятости взрослых членов семьи и др., в зависимости от поставленных задач.

Таблица 1

#### Сопоставление типа семьи и решаемой управленческой задачи

Типология семьи	Решаемые управленческие задачи
по количеству детей	— увеличение контингента учащихся
по уровню образования родителей	— выбор образовательных профилей, предлагаемых образовательной организацией — разработка программы профориентации
по уровню доходов	— увеличение количества и/или разнообразия платных услуг
по видам занятости взрослых членов семьи	— разработка системы мероприятий, вовлекающих членов семей в совместную деятельность с учащимися

Решая задачу увеличения контингента учащихся, целесообразно приложить усилия для привлечения в школу родителей из многодетных семей или семей с двумя детьми. При разработке программы профориентации школьников полезно узнать: каков уровень образования родителей, какие профессии у членов семей, каковы профессиональные ожидания и какие предпочтения приняты

в семьях. На выбор родителями образовательного профиля большое влияние может оказать их уровень образования (высшее или среднее специальное), а также сфера профессиональной занятости. Например, велика вероятность того, что родители, занятые в финансовой сфере, выберут для своего ребенка социально-экономический профиль, а родители — медицинские работники или инженеры — естественно-математический. При введении платных услуг в образовательной организации руководитель должен четко понимать, какова доля семей, имеющая достаточный доход для их приобретения. Возможно, при выработке политики ценообразования стоит рассмотреть вопрос введения социальных льгот для малообеспеченных семей. Составляя план внеклассной работы, в котором предполагается активное участие родителей (совместные спортивные соревнования, праздники и прочее), имеет смысл проанализировать, занятость какой части взрослых членов семей позволит им принять участие в запланированных мероприятиях.

Взаимодействие семьи и школы как равных субъектов в создании среды воспитания, обучения и развития ребенка и создает предпосылки для повышения качества образовательного процесса. Знания о типичной семье в различных сферах жизнедеятельности поможет руководителю решить управленческую задачу наиболее рациональным способом.

### Библиографический список

1. Демографический энциклопедический словарь // Типология семей. URL: [http://demography.academic.ru/2597/%D0%A2%D0%98%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%AF\\_%D0%A1%D0%95%D0%9C%D0%95%D0%99](http://demography.academic.ru/2597/%D0%A2%D0%98%D0%9F%D0%9E%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%98%D0%AF_%D0%A1%D0%95%D0%9C%D0%95%D0%99) (дата обращения 06.07.2013).
2. Психология семейных отношений // Библиотека студента. URL: <http://www.studd.ru/lib/2/59/14/> (дата обращения 06.07.2013).

## СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Т. В. Бойко

Научный руководитель — О. Е. Лебедев

В статье выявлены противоречия между традиционной и инновационной системами оценивания деятельности студентов в университете. Описаны идеи перехода от оценивания результата к оцениванию процесса. Определены функции оценки в современной системе оценивания.

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

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

С переходом на новый образовательный стандарт высшего профессионального образования особую актуальность приобретает оценка качества образования студентов. Сегодня, говоря о качестве образования выпускников высшей школы, на первый план выходит не объем усвоенных студентами знаний, а ключевые компетенции, творческий подход к решению учебных и жизненных проблем, умение самостоятельно приобретать знания и применять их в ситуациях, близких к будущей профессиональной деятельности. Поэтому необходимы преобразования системы оценивания учебной деятельности студентов.

В статье приведены данные исследования, которое проводилось на базе факультета экономики НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург в 2012–2013 учебном году. Замысел исследования заключался в сопоставлении традиционной и инновационной систем оценивания и выявления противоречий между ними.

В НИУ ВШЭ много лет реализуется кредитно-модульная система, которая включает в себя четыре модуля обучения студентов. Оценка, полученная студентами за учебные дисциплины, определяется как сумма оценок текущего и итогового контроля. Текущий контроль включает в себя различные виды учебной аудиторной и самостоятельной работы. Итоговый контроль — это зачет или экзамен. Таким образом, оценка является для студента накопительной и учитывает все формы контроля за модуль обучения.

Десятибалльная шкала оценки отражает результат обучения студентов:

- 1–3 балла — «неудовлетворительно» (1 — весьма неудовлетворительно, 2 — очень плохо, 3 — плохо);
- 4–5 баллов — «удовлетворительно» (4 — удовлетворительно, 5 — весьма удовлетворительно);
- 6–7 баллов — «хорошо» (6 — хорошо, 7 — очень хорошо);
- 8–10 баллов — «отлично» (8 — почти отлично, 9 — отлично, 10 — блестяще).

Десятибалльная шкала позволяет преподавателю оценить результаты учебной деятельности студента в более широком диапазоне, чем пятибалльная система. Но данная система оценивания включает в себя только формальные

оценки, выраженные в баллах, которые показывают степень усвоения студентами знаний и умений, установленных программой.

Рассмотрим для примера результаты успеваемости студентов 3-го курса факультета экономики за весь период их обучения, начиная с 1-го курса по настоящее время (рис. 1).

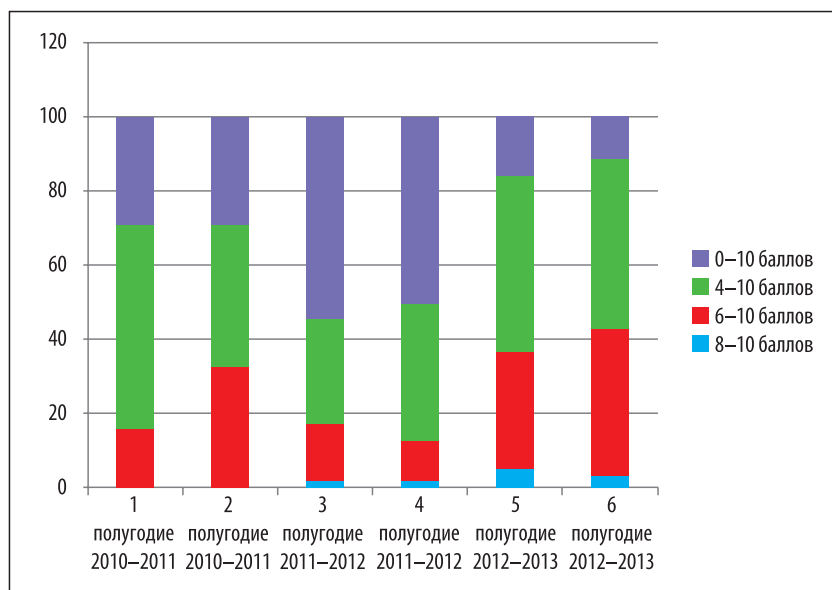


Рис. 1. Успеваемость студентов 3-го курса факультета экономики

На диаграмме видно, что только 36 % студентов 3-го курса осваивают учебные дисциплины на 6–10 баллов, 47 % студентов имеют удовлетворительные оценки и 17 % — неуспевающие студенты. Сравнивая результаты обучения с предыдущими годами обучения, отметим, что качество успеваемости студентов 3-го курса увеличилось на 15 %, количество неуспевающих студентов уменьшилось на 16 %.

С другой стороны, данные на рисунке 1 отражают лишь формальную оценку результата обучения студента. Отметка преподавателя является лишь количественным выражением оценки учебных достижений студентов и позволяет сравнить результаты обучения студентов с требованиями учебной программы. Однако такая система оценивания не позволяет определить достижения студента в учебной деятельности, фиксировать его проблемы обучения и корректировать студентам свою образовательную траекторию. Иначе говоря, балльная оценка не выполняет диагностическую и коррекционную функции.

Интересно было выявить отношение студентов и преподавателей факультета экономики к функции оценки, поэтому на факультете экономики был проведен опрос с целью выявления наиболее важных, с их точки зрения, функций оценки. В опросе студентов приняли участие 125 человек с 1-го по 4-й курс, что составило 30 % всех студентов. И 27 преподавателей из 54, что составило 50 % преподавателей, работающих на факультете экономики во втором семестре 2012–2013 учебного года. Из них 35 % являются штатными сотрудниками НИУ ВШЭ и 15 % — внешними совместителями.

Преподавателям и студентам было предложено проранжировать значимость требований к системе оценивания учебной деятельности студентов на факультете экономики. Результаты представлены в таблице 1.

Таблица 1

### Значимость требований к системе оценивания

Функции оценки	Критерии системы оценивания	Место в рейтинге	
		Студенты	Преподаватели
Валидность	Объекты оценки должны соответствовать поставленным целям дисциплины	1 31 %	1 23 %
Надежность	Единообразные стандарты или критерии при выставлении оценки	2 25 %	2 20 %
Справедливость	Разные студенты должны иметь равные возможности добиться успеха	5 1 %	4 14 %
Развивающая	Фиксировать в критериях оценки, что умеют студенты и как им улучшить свои результаты	5 1 %	4 14 %
Своевременность	Своевременная обратная связь с преподавателями	3 23 %	3 16 %
Эффективность	Критерии оценивания должны быть удобными и понятными для преподавателя и студента, что позволит преподавателям уменьшить время проверки работ	4 20 %	5 10 %

Как видно из таблицы 1, студенты и преподаватели считают, что оценки в первую очередь должны соответствовать целям учебной дисциплины, а критерии оценивания должны быть одинаковы для всех студентов, проходящих контроль знаний. Однако в то же время студенты отмечают, что реально полученные ими оценки выставляются по критериям, отличным от правила, прописанного в программе дисциплины.

Надежность и справедливость оценки обеспечиваются созданием одинаковых условий обучения студентов одного курса и предоставление равных возможностей для достижения результата. Для этого необходимо, чтобы преподаватели согласовывали правила проведения контроля, договаривались о содержании контрольно-измерительных материалов, использовали одинаковые технологии опроса и критерии формирования оценки.

В ответах анкеты студенты указывали, что преподаватели факультета экономики используют различные подходы к формированию итоговой оценки, и это не всегда соответствует положению об организации контроля знаний в НИУ ВШЭ. По мнению респондентов, оценка по ряду предметов несправедлива, так как у студентов разных групп на одном курсе различные условия для проведения контроля знаний. Преподаватели, ведущие одну и ту же дисциплину, создают для студентов разные условия организации контроля знаний и по разным критериям оценивают учебную деятельность студентов одного курса.

В ходе исследования было выявлено, что 70 % опрошенных студентов считают оценку не валидной. По их мнению, учебные цели по дисциплинам формируются не всеми преподавателями. Чаще всего на первом занятии преподаватели дают краткую информацию о том, что будут изучать студенты, но не указывают, чему должны научиться студенты, какие знания и компетенции необходимо будет проявить в конце изучения той или иной дисциплины. В лучшем случае

студенты могут прочитать цели обучения в программе конкретной дисциплины. Но, по мнению ребят, цели, прописанные преподавателем в документе, не совпадают с результатом обучения.

Как отмечают студенты, критерии оценивания меняются в процессе обучения. Преподаватели чаще всего не объявляют критерии оценивания учебных работ, поэтому студенты считают, что полученные ими оценки не информируют их о проблемах или достижениях обучения. Однако при опросе 58 % преподавателей указали, что критерии всех форм контроля учтены ими в программах, 29 % — что критерии прописаны для некоторых форм контроля, 8 % — только для итогового контроля.

После анализа 92 программ учебных дисциплин, реализуемых на факультете экономики, выяснилось, что во всех программах прописаны формулы формирования итоговой оценки, в которой указаны виды контроля. Но самих критериев оценивания учебной деятельности студентов не удалось обнаружить. Критерии оценивания эссе прописаны только в двух программах, анализа монографий и статей — в одной программе, правила выступления с сообщением или докладом — в двух программах. А выполнение домашних заданий или критерии оценивания самостоятельной и аудиторной работы вообще не учтены.

При опросе преподавателей факультета экономики было выявлено, какие формы учебной деятельности являются объектом оценки. В таблице 2 указана доля опрошенных преподавателей, которые используют те или иные формы контроля в своей практике.

Таблица 2

### Формы учебной деятельности студентов как объект оценки

Формы учебной деятельности	Доля преподавателей, % от всех участников опроса
Выполнение теста	78 %
Проект (индивидуальный, групповой)	65 %
Тематическое сообщение, доклад	52 %
Участие в дискуссиях	48 %
Решение кейсов	30 %
Анализ статей на иностранном языке	26 %
Эссе	26 %
Выполнение практических заданий	21 %
Выполнение домашних заданий	13 %
Коллоквиум	9 %
Реферат	4 %
Самостоятельное составление кейсов	4 %
Анализ монографий, книг, статей на русском языке	4 %

Таким образом, удалось выявить разнообразие форм учебной деятельности студентов в текущем контроле, но прозрачность выставления оценок за выполнение тех или иных видов студенческих работ не очевидна. Следовательно, развивающая функция оценки слабо выражена в нынешней системе оценивания.

В ходе исследования был изучен вопрос: «Как часто преподаватели комментируют студентам оценки после проверки работ?». Ответы на этот вопрос представлены в таблице 3, где можно сравнить мнения студентов и преподавателей.

Таблица 3

## Комментарии оценки учебной деятельности студентов преподавателями

Студенты		Преподаватели	
комментируют всегда	12 %	комментирую всегда	52 %
комментируют иногда	59 %	комментирую иногда	36 %
комментируют крайне редко	27 %	комментирую только по просьбе студента	12 %
не комментируют	2 %	не комментирую	0 %

Как видно из таблицы, мнения студентов и преподавателей не совпали. Студенты считают, что преподаватели не всегда комментируют оценки учебной деятельности студентов, а следовательно, диагностическая функция оценки выражена недостаточно.

В университете рекомендовано следующее соотношение результирующей оценки: 60 % — накопительная оценка и 40 % — итоговый контроль. На факультете экономики преподаватели используют разные подходы для распределения процентного соотношения накопительной и итоговой оценок.

Таблица 4

## Процентное соотношение в результирующей оценке

Накопительная оценка	Экзаменационная оценка	% преподавателей от всех опрошенных
70 %	30 %	8
60 %	40 %	64
50 %	50 %	12
40 %	60 %	8
30 %	70 %	0
20 %	80 %	8

Изучив программы дисциплин, можно выделить дисциплины, где приняты 20 % накопительной оценки для текущего контроля и 80 % — на итоговый контроль. Следовательно, студенты могут накопить минимальный балл, главное для них — успешно сдать зачет или экзамен. Значимость текущего контроля для студента уменьшается, активность в аудитории снижается. Таким образом, было выявлено, что правила формирования результирующей оценки по различным дисциплинам отличаются, а следовательно, разнообразие подходов к формированию результирующей оценки снижает надежность самой оценки.

Если анализировать формулы формирования итоговых оценок по разным дисциплинам, то нужно отметить, что они также различаются в рамках одной образовательной программы.

Например:

$$O_{\text{текущий}} = 0,5 \cdot O_{\text{эссе}} + 0,25 \cdot O_{\text{к/р1}} + 0,25 \cdot O_{\text{к/р2}};$$

$$O_{\text{итоговый}} = 0,4 \cdot O_{\text{экс.}} + 0,2 \cdot O_{\text{текущий}} + 0,3 \cdot O_{\text{сам. работа}} + 0,1 \cdot O_{\text{ауд.}}$$

Или другой пример:

Результирующая оценка за текущий контроль учитывает результаты студента по текущему контролю следующим образом:

$$O_{\text{результатирующая}} = 0,4 \cdot O_{\text{экзамен}} + 0,6 \cdot O_{\text{накопленная итоговая}}$$

$$\text{где } O_{\text{накопленная итоговая}} = (O_{\text{промежуточный1}} + O_{\text{накопленная2}}) : 2,$$

$$\text{где } O_{\text{накопленная2}} = 0,8 \cdot O_{\text{текущая}} + 0,1 \cdot O_{\text{аудиторная2}} + 0,1 \cdot O_{\text{сам. работы2}};$$

$$O_{\text{текущая}} = 0,15 \cdot O_{\text{к/р1}} + 0,15 \cdot O_{\text{к/р2}} + 0,15 \cdot O_{\text{к/р3}} + 0,15 \cdot O_{\text{к/р4}} + 0,15 \cdot O_{\text{к/р5}} + 0,25 \cdot O_{\text{дом/р}};$$

$$O_{\text{промежуточный1}} = 0,4 \cdot O_{\text{зачет1}} + 0,6 \cdot O_{\text{накопленная1}},$$

$$\text{где } O_{\text{накопленная1}} = 0,5 \cdot O_{\text{аудиторная1}} + 0,5 \cdot O_{\text{сам. работы1}}.$$

В диплом выставляется итоговая оценка ( $O_{\text{результатирующая}}$ ).

Как видно из примеров, формулы включают в себя много коэффициентов. Подсчет по формуле для 63 % преподавателей, участвовавших в опросе, является трудоемким, занимает довольно много времени. 60 % опрошенных студентов считают такую формулу сложной и непонятной.

В последнее время появилась еще одна проблема выставления оценки для дисциплин, которые идут несколько семестров и имеют промежуточный и итоговый контроль. На факультете экономики используется несколько вариантов выставления итоговой оценки по дисциплине. Первый вариант: 50 % за каждый период обучения, второй вариант: 50 % в накопительную оценку промежуточного контроля и третий вариант: процентное соотношение распределяется пропорционально часам, отведенным в каждом периоде. Мнения преподавателей распределились следующим образом (табл. 5):

Таблица 5

#### Формирование результирующей оценки

Варианты формирования результирующей оценки	Мнение преподавателей, % от всех опрошенных
50 % на 50 % за каждый период	35
первая оценка как 50 % в накопительную второго периода	12
пропорционально часам, которые отведены на периоды обучения	42
другой вариант	11

Разнообразие вариантов привело к многочисленным спорам между студентами и преподавателями. Преподаватели размышляют о выборе методики, так как система складывания оценок за несколько периодов обучения снижает интерес студентов к изучаемой дисциплине и позволяет им менее качественно выполнять текущие работы, так как они имеют «оценочный запас» с прошлого периода обучения. Если студент получил достаточно высокую оценку в прошлом периоде обучения, что составило 50 % от результирующей оценки, то он может меньше стараться в следующем модуле. И другой пример: студент накопил за последний период оценку, но она уменьшается на 50 %, так как преподаватель учитывает результирующую оценку прошлого периода.

Итак, в ходе исследования были выявлены противоречия между традиционной и инновационной системой оценивания учебной деятельности студентов на факультете экономики. Существующая система оценивания нуждается в преобразованиях. Необходимы новые подходы к формированию экспертной оценки преподавателя, выполняющей прогностическую и диагностическую

функцию в системе оценивания. Изменения стратегии оценивания учебной деятельности студента предполагают переход:

- от оценки результата к оценке процесса;
- от тестирования памяти к оценке деятельности;
- от экзамена к многообразию способов оценивания;
- от оценивания знаний, умений и навыков студентов к оцениванию их профессиональной компетентности [4].

В новой редакции образовательного стандарта НИУ ВШЭ по направлению «экономика» 2013 года внесены дополнения: «для аттестации обучающихся на соответствие их персональных достижений поэтапным требованиям программы бакалавриата» должны быть созданы фонды оценочных средств, «включающие типовые задания, контрольные работы, тесты и методы контроля, позволяющие оценить знания, умения и уровень приобретенных компетенций». Разрабатывая оценочные средства, необходимо предусматривать «оценку способности обучающихся к творческой деятельности, их готовности вести поиск решения новых задач». Помимо индивидуальных оценок, в новой редакции стандарта говорится, что должны использоваться групповые и взаимооценки: рецензирование студентами проектов друг друга, оппонирование студентами проектов, дипломных, аналитических работ. Очевиден переход от оценивания результата к оцениванию процесса; от оценки преподавателя к оцениванию при участии студента. Поэтому особое внимание необходимо уделять самооценке студента. Самооценка позволит студентам выбирать собственные цели и принимать решения о том, были ли эти цели достигнуты. На факультете экономики разрабатывается диагностический паспорт студента, в котором студенты смогут фиксировать свои достижения и менять свой образовательный маршрут, обучаясь в университете.

Сегодня управление качеством образования возможно через новую систему оценивания, когда оценка должна не только выполнять контролируемую функцию, но и соответствовать критериям надежности, справедливости, валидности. Оценка должна не только фиксировать результаты учебной деятельности студентов в баллах, но и информировать, что могут студенты и как им улучшать свой результат. Только такая система оценивания сможет обеспечить студентам доступность результатов оценивания, их анализа и интерпретации; чтобы они могли использовать результаты для совершенствования своей образовательной деятельности.

### Библиографический список

1. Болотов В.А., Ефремова Н.Ф. Система оценки качества российского образования. // Педагогика. 2006. № 1. С. 22–31.
2. Голуб Г.Б., Фишман И.С., Фишман Л.И. Стандарты третьего поколения: чему учить и что проверять на выходе // Вопросы образования. 2010. № 3. С. 102–114.
3. Журко В.И. Методологические основания оценки качества образования в высшей школе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 126. С. 136–146.
4. Оценивание: образовательные возможности: сборник научно-методических статей. Вып. 4 / под общ. ред. М.А. Гусаковского. Минск: БГУ, 2006. С. 49.
5. Пермяков О.Е. Методологические основы и технологии оценки индивидуальных образовательных достижений в системе профессионального образования: монография. М.: Федеральный институт развития образования, 2008.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНСТРУМЕНТАЛЬНОЙ СРЕДЫ MICROSOFT VISUAL STUDIO ДЛЯ РАЗРАБОТКИ САЙТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

С. Я. Валетов

Научный руководитель — Л. А. Керов

Нормативные документы устанавливают необходимость создания и ведения сайта образовательного учреждения. В них определяется структура сайта, его разделы, а также те сведения, которые образовательные учреждения должны размещать на сайте; регламентируется порядок размещения и содержание материалов сайта и пр. С помощью инструментальной среды Microsoft Visual Studio можно в удобном пользовательском интерфейсе создать сайт образовательного учреждения или его отдельный раздел.

**Ключевые слова:** Microsoft Visual Studio, Web 2.0, веб-сайт образовательной организации, дистанционное обучение, система тестирования.

**Key words:** Microsoft Visual Studio, Web 2.0, web-site of an educational organization, distance learning, testing system.

Федеральный закон от 22 октября 2010 года № 293 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования», Постановление Правительства РФ от 18 апреля 2012 г. № 343 «Об утверждении Правил размещения в сети Интернет и обновления информации об образовательном учреждении», а также Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации» устанавливают необходимость создания и ведения сайта образовательного учреждения [1, 2, 3].

Нормативные документы определяют структуру сайта, его разделы, содержание, а также те сведения, которые образовательные учреждения должны размещать на сайте; регламентируют порядок размещения и содержание материалов сайта и пр. Таким образом, у каждого образовательного учреждения должен быть сайт, содержащий определенную нормативными документами информацию.

Наполнение сайта всем необходимым контентом, безусловно, важный и обязательный этап становления и развития любого сайта. Однако возможности технологии Web 2.0 позволяют не ограничиваться только лишь размещением материалов (в том числе и обучающих) на сайте. Технология предполагает для пользователей возможность участия в жизни сайта, размещения своей информации, возможность обмена сообщениями с другими пользователями. Для сайтов образовательных учреждений одной из важных составляющих является возможность дистанционного обучения. Здесь возможно множество вариантов: предоставление доступа к образовательным ресурсам, обучение в режиме реального времени, ведение диалога между обучающимися и преподавателями, проведение промежуточных и итоговых тестирований в удаленном режиме.

Научный доклад Close R., Humphreys R., Ruttembur B. «E-Learning&knowledge technology (Sun Trust Research Group): Technology and the internet are changing

the way we learn» позволяет увидеть зарубежный опыт использования подобного рода технологий. В настоящее время такие технологии достаточно ограниченно применяются на сайтах образовательных учреждений. Анализ такого опыта необходим для внедрения подобных технологий при создании сайтов.

Внедрение таких технологий требует использования специальной инструментальной среды — Microsoft Visual Studio. С ее помощью возможно в удобном пользовательском интерфейсе создавать сайт целиком или его отдельный раздел, разместив на нем, например, учебные материалы, базу данных, тестовую систему проверки знаний у обучающихся. Причем результаты прохождения теста каждым обучающимся будут автоматически сохраняться в базе результатов, что даст возможность их дальнейшего анализа [4].

Создание такого сайта происходит в три этапа.

На первом этапе предполагается проведение анализа требований к проектируемому сайту, результат такого проектирования удобно представить в виде ER-модели (модель сущность-связь (ER-модель, англ. entity-relationship model, ERM) — модель данных, позволяющая описывать концептуальные схемы предметной области).

Второй этап заключается в проектировании сайта, результатом будет являться реляционная модель, разработанная на основе ER-модели (реляционная модель — логическая модель данных, прикладная теория построения баз данных, которая является приложением к задачам обработки данных таких разделов математики, как теории множеств и логика первого порядка; основа реляционной базы данных).

Третий этап состоит в программной реализации сайта в программной среде Microsoft Visual Studio.

Существующим примером использования возможностей дистанционного обучения посредством современных интернет-технологий является система LMS (Learning Management System), которая успешно используется для обучения студентов петербургского филиала Высшей школы экономики. У обучающихся есть возможность входа в систему под индивидуальным логином, что позволяет им видеть перечень тех предметов, по которым проходит обучение в течение семестра. Внутри каждой дисциплины студенты могут ознакомиться с учебными материалами, списком рекомендуемой литературы, видеть новостные сообщения от преподавателей различных дисциплин, а также у студентов есть возможность задавать вопросы преподавателям и получать на них ответы.

Однако использование такой системы не всегда представляется возможным ввиду высокой стоимости данной системы и необходимости ее постоянного сопровождения. В отличие от нее разработка аналогичных систем с помощью инструментальной среды Microsoft Visual Studio не требует в дальнейшем дополнительного сопровождения и затрат.

### Библиографический список

1. Постановление Правительства РФ от 18 апреля 2012 г. № 343 «Об утверждении Правил размещения в сети Интернет и обновления информации об образовательном учреждении».
2. Федеральный Закон от 22 октября 2010 года № 293 «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием контрольно-надзорных функций и оптимизацией предоставления государственных услуг в сфере образования».
3. Федеральный Закон от 29 декабря 2012 года № 273 «Об образовании в Российской Федерации».
4. Close R., Humphreys R., Ruttembur B. «E-Learning&knowledge technology (Sun Trust Research Group): Technology and the internet are changing the way we learn».

## ВОЗМОЖНОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИЕЙ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА

**А. Л. Гехтман**

*Научный руководитель — Д. А. Александров*

*Консультант — Н. А. Заиченко*

Проблема обновления кадрового состава и привлечения молодых педагогов к работе в школе артикулирована нормативными требованиями, которые находят ясное отражение в дорожной карте [5] изменений в отраслях социальной сферы, направленных на повышение эффективности образования и науки. Разобраться в противоречиях, стоящих на пути преодоления данной проблемы, понять, как возможно управлять профессиональной адаптацией молодых педагогов, — важные аналитические шаги, необходимые для успешного привлечения молодежи в систему образования.

**Ключевые слова:** адаптация специалистов, управление, педагогическая интернатура.

**Key words:** adaptation of specialists, management, pedagogical internship.

Адаптация молодого специалиста — важный вопрос для любого руководителя, заинтересованного в том, чтобы вчерашний студент стал ответственным и профессиональным сотрудником.

Особенно это актуально в сфере образования. В докладе «О реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» в 2012 году» в направлении «Совершенствование учительского корпуса» 2012 года, в частности, отмечалось, что обновляемость учительского корпуса низкая, что вызывает большие опасения. Анализ статистических данных показывает, что доля учителей пенсионного возраста в Санкт-Петербурге за 2005–2010 гг. выросла с 11 до 18 %, а доля педагогов до 30 лет — всего на 13 % [3]. В то же время наблюдается тенденция увеличения количества учащихся в школах Санкт-Петербурга [3]. Встает вопрос: кто будет работать в школах, если педагогические кадры стремительно стареют? Кроме того, среди молодых специалистов наблюдается утечка кадров: опрос, проведенный в 2011 году в образовательных учреждениях Василеостровского района Санкт-Петербурга, показал, что количество молодых специалистов со стажем 1 месяц составлял в 2011 году 40 %, **со стажем 1 год — 36 %, стаж 2 года имели только 18 % молодых специалистов**, а 3 года — 6 %. Молодые специалисты не задержатся в профессии, если не сумеют адаптироваться в ней, поэтому руководителю важно грамотно выстроить этот процесс.

В ходе взаимодействия молодого специалиста и образовательной организации происходит их взаимное приспособление, основу которого составляет постепенное вхождение педагога в новые содержательные, психологические и социально-экономические условия его профессиональной педагогической деятельности.

Под адаптацией молодого специалиста (специалиста со стажем до 3 лет) мы будем понимать процесс освоения профессиональной сферы жизни, имеющий два уровня: профессиональный и социально-психологический. Первый обусловлен особенностью целей, организации, содержания, технологией профессиональной деятельности. Второй уровень включает адаптацию к коллективу, к его традициям, стилю работы руководителей, особенностям межличностных отношений в коллективе и означает включение работника в коллектив как равноправного, принимаемого всеми его членами [1].

Рассмотрим профессиональную адаптацию молодых специалистов в сфере образования, которую выделяют как особую разновидность, называя этот процесс «эффективной адаптацией» [4]. Понятие отражает идею социальной активности личности, которая имеет творческий, целеустремленный, преобразующий характер. Социализированная личность должна перейти к полной самостоятельности и принятию ответственности за благополучие других. Также исследователи отмечают необходимость исповедования гуманистических ценностей в условиях ценностных противоречий общества и низкого социального статуса профессии учителя [6]. В целом под адаптацией молодого педагога будем понимать процесс взаимодействия личности и профессиональной среды, в ходе которого осуществляется освоение целей, ценностей, норм профессиональной деятельности, обусловленное сочетанием внешних и внутренних факторов, обеспечивающих оптимальное функционирование и развитие индивида в профессии [6].

В настоящее время проблема профессиональной адаптации молодых педагогов осложнена несколькими факторами. Во-первых, это так называемый двойной негативный отбор кадров: когда в педагогические вузы идут не по призванию, а в связи с тем, что не удалось поступить в более престижные учебные заведения, а лучшие выпускники педвузов в силу низкой привлекательности условий труда (заработная плата, отсутствие пространства карьерного роста и т. д.) не идут работать по специальности [3].

Опрос, проведенный Комитетом по образованию Санкт-Петербурга в 2013 году, показывает, что среди молодых специалистов системы образования города педагогическое образование имеют менее 50 %. На диаграмме (рис. 1) представлена эта ситуация по районам города, участвовавшим в опросе.

Во-вторых, осложняет процесс адаптации факт неготовности учителей вообще и молодых педагогов в частности к новым вызовам времени, требующим новых компетенций [7]. Так, при опросе молодых специалистов в Василеостровском районе в 2012 году 51 % воспитателей и 53 % учителей ответили, что не могут справиться с дисциплиной, 66 % воспитателей и 33 % учителей не знают, как бороться с неустойчивым вниманием детей. На основании исследований, проведенных в 2011 и 2012 годах в Василеостровском районе, можно утверждать, что начинающие специалисты не обладают необходимыми знаниями в области возрастной психологии, не владеют основными методическими приемами, обеспечивающими организацию деятельности детей в образовательном учреждении, и в то же время не имеют наставника из числа опытных коллег, способного им помочь.

Учитывая все сказанное выше, можно сделать вывод о том, что «стихийный» процесс адаптации молодых педагогов неэффективен, им нужно управлять.

Существует множество определений понятия «управление». Наиболее распространенные: по П. Друкеру, это особый вид деятельности, преобразующий неорганизованную толпу в эффективную, целенаправленную

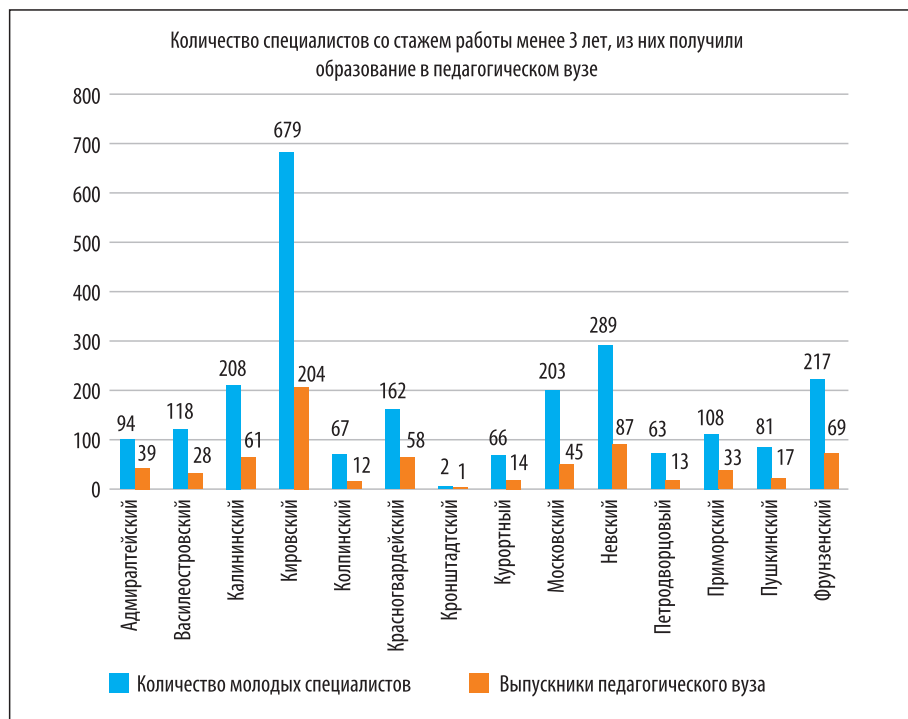


Рис. 1

и производительную группу; по М. Фоллет, это «искусство обеспечения выполнения рабочих заданий другими людьми» [2], по Р. Дафту, это «эффективное достижение целей организации посредством планирования, организации, лидерства и контроля над организационными ресурсами» [Там же]. В качестве междисциплинарного варианта встречается расшифровка понятия «управления» как функции организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических и др.), обеспечивающей сохранение их структуры, поддержание режима деятельности, реализации программы и целей деятельности.

Проанализировав подходы к понятиям «профессиональная адаптация» и «управление», будем рассматривать управление профессиональной адаптацией молодых специалистов как *планируемый и регулируемый процесс создания условий по включению молодого специалиста в профессиональную среду*. Вопрос в том, что конкретно нужно делать руководителю и в какой последовательности, чтобы включение начинающего педагога в профессиональную среду обеспечило эффективность профессиональной адаптации молодого специалиста.

Обратимся к опыту Санкт-Петербурга по работе с молодыми специалистами. По результатам опроса, проведенного Комитетом по образованию Санкт-Петербурга в 2013 году, во всех районах города молодых специалистов консультируют методисты ИМЦ, проводятся круглые столы, семинары для молодых специалистов и т. д., словом, все то, что делали методисты 20 лет назад. Поскольку проблема обновления кадрового педагогического потенциала усугубляется, можно сказать, что методическое сопровождение молодых педагогов в традиционном понимании нельзя рассматривать как эффективное управление профессиональной адаптацией. Следует отметить, что в ряде районов города

осуществляются попытки поиска новых форм работы с начинающими педагогами. Так, в некоторых районах города функционируют профессиональные сообщества молодых педагогов: в Калининском районе — «Клуб молодых педагогов» при ИМЦ<sup>1</sup> и при Теркоме<sup>2</sup> профсоюза работников образования, во Фрунзенском — «Совет молодых специалистов» при Теркоме профсоюза работников образования, в Московском — «Совет молодых педагогов Московского района» при Теркоме профсоюза работников образования, в Василеостровском — «Ассоциация молодых педагогов» при ИМЦ.

Анализ представленных районами Санкт-Петербурга материалов позволяет сделать следующие выводы о состоянии работы с молодыми педагогами:

- управление адаптацией молодых педагогов подменяется понятием «методическое сопровождение», что обуславливает традиционность подходов к работе с молодыми специалистами. В целом по городу отсутствуют единые подходы к управлению адаптацией молодых специалистов в системе образования;
- в Санкт-Петербурге работа по адаптации молодых специалистов ведется ИМЦ районов, таким образом, собственно управленцы не участвуют в этом процессе;
- сегодня проблема обновления кадрового капитала системы образования стоит достаточно остро, следовательно, традиционные формы работы с молодыми специалистами представляются малоэффективными.

До настоящего времени проблему пополнения кадрового состава педагогов усугублял конфликт управленческих интересов. Директор школы, желающий руководить профессиональной адаптацией молодых педагогов, вступает в конфликт не только с родительской общественностью, предпочитающей видеть в школе только опытных учителей, но и в конфликт со своим собственным прагматическим началом управленца: он должен каждый месяц отчитываться о средней зарплате педагога школы — молодые специалисты не повышают этот средний показатель. Информационно-методический центр, возлагая на себя функцию управления профессиональной адаптацией, невольно нарушает интересы директора школы, не имеющего возможности обеспечивать условия для обучения молодых педагогов, и т. д. Таким образом, эффективное управление профессиональной адаптацией молодого педагога в условиях рассогласованности действий управляющих систем невозможно.

С появлением нового документа — «Распоряжение правительства Российской Федерации от 30.12.12 № 2620-р», в котором даны указания к содержанию эффективного контракта с руководителем ОУ, требование пополнения педагогического состава молодыми кадрами становится одним из условий эффективной работы руководителя. Директор школы с 01.01.14 оказывается в роли управляющего профессиональной адаптацией молодого педагога. Однако руководитель оказывается в сложной ситуации: нового инструментария по управлению профессиональной адаптацией не разработано, курсы повышения квалификации для молодых специалистов есть только в двух районах города, выпускники РГПУ им. А. И. Герцена в школу не идут, но за «долю педагогов до 30 лет» от численности педагогического состава школы отвечает директор. Так, проблема образовательной политики федерального и регионального уровней должна решаться в пределах образовательной организации без выделения дополнительных ресурсов (кадровых, финансовых).

<sup>1</sup> ИМЦ — информационно-методический центр.

<sup>2</sup> Терком — территориальный комитет.

Опыт 1900-х годов, когда возникла необходимость быстрого пополнения учительских рядов новыми специалистами, подсказывает путь решения проблемы в создании государственных курсов, обеспечивающих профессиональное обучение специалистов, которые не имеют педагогического образования. Ситуация сегодняшнего рынка труда отчасти может быть сравнима с периодом 20-летней давности, но отличается от этого периода тем, что без работы могут оставаться именно молодые специалисты в возрасте до 30 лет. Ситуация сегодня видится весьма похожей, поэтому оптимальным решением проблемы управления профессиональной адаптацией молодых специалистов мы считаем организацию высших государственных профессиональных педагогических курсов, иными словами, «педагогическую интернатуру».

Преимущества модели педагогической интернатуры, на наш взгляд, заключаются в следующем:

- это форма дополнительного постдипломного образования, направленная на профессиональную адаптацию молодого педагога;
- интернатура решает вопрос профессиональных компетенций молодого педагога системно и без отрыва от производства;
- интернатура решает вопросы психологии и культуры профессии, вопросы коллегиального взаимодействия;
- интернатура позволит создать профессиональное сообщество молодых учителей;
- интернатура обеспечит приход выпускников педагогических вузов в школы.

Эффективно было бы организовать в каждом районе Санкт-Петербурга отделение интернатуры, что способствовало бы повышению результативности методического сопровождения молодых специалистов (посещение уроков и занятий методистами).

В качестве партнеров интернатуры могли бы выступить университеты (не только педагогический) и педагогические колледжи, поскольку их студенты являются потенциальной целевой аудиторией. В качестве партнеров и стажировочных площадок должны рассматриваться школы и дошкольные организации.

Важную роль играет преподавательский состав интернатуры. Мы полагаем, что он должен быть представлен практикующими учителями-методистами, чей опыт и достижения отмечены системой образования. В то же время преподаватели интернатуры должны владеть передовыми компетенциями в профессиональной деятельности.

Анализ качества образования интернатуры предполагается производить по ряду показателей, например: процент увольнений из ОУ молодых специалистов; процент молодых специалистов, получивших 1-ю категорию после обучения в интернатуре; процент молодых специалистов, участвующих в общественно полезных акциях; процент молодых специалистов — участников профессиональных конкурсов; процент выпускников интернатуры, получивших более выгодные предложения в профессии.

Учебная деятельность интернатуры может, на наш взгляд, реализоваться в трех направлениях: методическая подготовка (практико-ориентированный курс с последующим выходом на уроки методистов), психология и культура профессии (лекционно-тренинговый курс) и проектная деятельность молодых специалистов, завершающаяся научно-практической конференцией, публикацией материалов конференции и т. п.

Важную роль играет социальная поддержка начинающих педагогов: успешная аттестация, ознакомление с молодежными программами Санкт-Петербурга, информирование о конкурсах разного уровня, работа с руководителями ОУ по премиальной поддержке специалиста за активную работу.

На наш взгляд, в интернатуре важно уделить внимание созданию сообщества, которое позволит молодым педагогам обсуждать профессиональные вопросы на равных, понимать социальную значимость своей профессии через участие в волонтерских и общественно полезных акциях, поднимая социальный статус педагогической профессии.

Предполагается, что модель интернатуры будет учитывать внешние и внутренние факторы, влияющие на профессиональную адаптацию молодых педагогов. К внешним факторам относятся: уровень материального благосостояния (повышение категории, получение премий и грантов), престиж профессии учителя в обществе (общественно полезные акции молодых педагогов, освещаемые в средствах массовой информации). Внутренние факторы включают: мотивацию (заложена во всех направлениях деятельности интернатуры), профессиональные ценности и профессионально значимые качества (общественно полезные акции, участие в научно-практических конференциях, в педагогических семинарах и т. п.), самообразование (изучение методик, проектная деятельность) [4].

Таким образом, нам представляется, что педагогическая интернатура позволит решить проблему управления профессиональной адаптацией педагогов, что привлечет и сохранит молодые кадры в системе образования.

### Библиографический список

1. Володина Н.В. Адаптация персонала. Российский опыт построения комплексной системы. М.: ЭКСМО, 2008. 240 с.
2. Дафт Р.Л. Менеджмент. СПб.: ПИТЕР, 2000. С 18.
3. Доклад экспертной группы № 8 по работе над стратегией социально-экономического развития России до 2020 года «Развитие сферы образования и социализации в среднесрочной перспективе». URL: <http://www.gosbook.ru/node/48412> (дата обращения 29.11.2012).4.
4. Налчаджян А.А. Социально-психологическая адаптация личности (формы, механизмы и стратегии) / А.А. Налчаджян. Ереван, 1988.
5. Распоряжение Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620 об утверждении плана мероприятий («дорожная карта») «Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки».
6. Черникова Е.Г. Состояние и противоречия социально-профессиональной адаптации молодых педагогов: социологический анализ: автореф. канд. соц. наук. Екатеринбург, 2008. URL: <http://elar.urfu.ru/bitstream/10995/1231/1/urgu0461s.pdf> (дата обращения 10.05.2013).
7. Ямбурз Е.А. Близорукий бухгалтер пришел на смену учителю // Новая газета. № 50 от 11.05.2012.

## ОБЩЕСТВЕННО-ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЭКСПЕРТИЗА В СИСТЕМЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ

Н. Н. Гилёва

Научный руководитель — О. Е. Лебедев

В статье рассматривается сущность понятий «экспертиза», «экспертиза в образовании», анализируется специфика общественно-профессиональной экспертизы, формулируется возможное направление развития общественно-профессиональной экспертизы.

**Ключевые слова:** экспертиза, экспертиза в образовании, общественно-профессиональная экспертиза.

**Key words:** expertise, expertise in education, public and professional expertise.

Использование общественно-профессиональной экспертизы в практике управления образовательным учреждением — явление далеко не новое. Начиная с 90-х годов XX века в условиях перехода образовательных учреждений в режим развития она стала активно использоваться для определения и реализации перспективных направлений деятельности.

Признавая важность общественно-профессиональной экспертизы в достижении доступного качественного образования, государство поддержало развитие практики независимой, общественно-профессиональной экспертизы, закрепив основополагающие принципы в основном законе системы образования Российской Федерации. Так, например, ст. 95 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 года № 273-ФЗ [5] закрепляет понятие «независимой оценки качества образования»; устанавливает перечень единиц, имеющих основания для осуществления независимой оценки качества, а также их компетенцию. Статья 96 дает определение понятия «общественная аккредитация», содержит разрешительную норму для получения общественной аккредитации в различных российских, иностранных, международных организациях.

Для выявления новых возможностей общественно-профессиональной экспертизы в развитии образования необходимо определить не только сущность экспертизы в сфере образования, но и особенности общественно-профессиональной экспертизы.

В энциклопедическом словаре Ф. А. Брокгауза, И. А. Ефрона (1907–1909) экспертиза определяется как «исследование и истолкование таких фактов и обстоятельств, для выяснения которых необходимо специальное познание в какой-либо науке, искусстве, ремесле или промысле... Лица, обладающие соответствующими познаниями и приглашаемые в суд или другое учреждение для подачи своих мнений, называют сведущими людьми, или экспертами» [3].

Толковый словарь русского языка под редакцией Д. Н. Ушакова раскрывает смысл экспертизы через действие: «рассмотрение какого-нибудь дела, вопроса экспертами для дачи заключения» [4].

Большая советская энциклопедия (1926–1990) определяет экспертизу как «исследование экспертами каких-либо вопросов, решение которых требует специальных познаний в области науки, техники искусства и т. д.» [2].

Большая Российская Энциклопедия (1994) определяет экспертизу как «изучение специалистом (или группой специалистов) вопроса, требующего для своего решения специальных знаний в какой-либо области науки (например, медицинской), техники, искусства и др., с вынесением определенного суждения (заключения)» [1].

Таким образом, анализ представленных источников подтверждает вывод о неизменности сущности рассматриваемого понятия.

Особый смысл экспертизы имеет в сфере образования. В электронных версиях толковых словарей представлено следующее определение:

«Экспертиза — в образовании — проверка соответствия условий осуществления образовательного процесса, предлагаемых образовательным учреждением, государственным и местным требованиям в части строительных норм и правил, санитарных и гигиенических норм, охраны здоровья обучающихся, воспитанников и работников образовательных учреждений, оборудования учебных помещений, оснащенности учебного процесса, образовательного ценза педагогических работников и укомплектованности штатов» [6].

Данная формулировка в большей степени отражает сущность таких форм экспертиз, как лицензирование и государственная аккредитация. Указанные процедуры законодательно закреплены, они обязательны для всех образовательных учреждений. Каждая осуществляется внешними экспертами в соответствии с установленными критериями для оценки деятельности учреждения в части условий организации, содержания и результатов образовательной деятельности. Определяющей здесь является констатирующая (соответствие/ несоответствие) инспекторская оценка.

Вместе с тем в современной школе существуют важные и очень сложные процессы, эффективность и результативность которых невозможно измерить и соотнести с действующими нормативами (степень реализации принципа открытости образовательной системы, полнота использования имеющихся у образовательной организации ресурсов, сформированность субъектной позиции по отношению к самому образовательному процессу всех его участников и пр.). В связи с этим особое значение приобретает экспертная оценка, позволяющая не только установить, объяснить, но и определить основные направления решения затруднений, проблем.

Огромный вклад в изучение данного явления внесли работы Д. А. Леонтьева, Н. В. Тарасовой, М. М. Князевой, Н. Г. Алексеева, В. И. Слободчикова, Ю. В. Громыко, Г. А. Мкртчяна, А. М. Лобка, Г. В. Иванченко, С. Л. Братченко, Т. Г. Новиковой, О. Е. Лебедева, Н. Ю. Конасовой.

В общем смысле экспертиза в образовании рассматривается данными авторами в качестве метода научного познания, направленного на прояснение сложившейся в образовательном учреждении действительности. При этом сама экспертиза ориентирована не столько на нормы и стандарты, сколько на ценности и смыслы, носит гуманитарный характер. Отличительной особенностью данной формы является тот факт, что инициирует экспертизу, как правило, само образовательное учреждение. Используя механизм независимой экспертизы, учреждение в ситуации диагностики получает не только анализ основных сложностей, проблем, но и возможность решить наиболее

актуальные для учреждения задачи, обозначив траекторию дальнейшего развития.

В зависимости от объекта можно выделить несколько видов экспертиз:

1. Экспертиза учебных программ, реализуемых в образовательном учреждении или иных элементов дидактической системы.
2. Экспертиза образовательного процесса в учреждении.
3. Экспертиза уклада школьной жизни.
4. Экспертиза образовательных проектов.

Наиболее часто в практике встречается общественно-профессиональная экспертиза первых двух объектов. Вместе с тем каждая из указанных экспертиз призвана решать наиболее актуальные для развивающегося образовательного учреждения задачи при помощи различных инструментов.

Особое значение для осуществления общественно-профессиональной экспертизы имеет компетентность экспертов. Реализуя принцип открытости образования, осуществляя диалог между образовательной системой и социумом, в общественно-профессиональной экспертизе наравне со специалистами в области образования принимают участие наиболее опытные и авторитетные представители социума: члены родительской общности, партнеры, интересы учащихся представляют лидеры ученического самоуправления.

В настоящее время в практике осуществления общественно-профессиональной экспертизы сложились различные модели. Представителями субъектов Российской Федерации разработаны и внедрены регламенты экспертизы, определены категории участников, обозначены критерии и параметры для оценивания. Интересным, на наш взгляд, представляется опыт в осуществлении общественно-профессиональной экспертизы Новосибирска, Самары, Тольятти, Перми, Москвы, Санкт-Петербурга.

Анализ существующих моделей приводит к выводу о том, что чаще всего субъектом экспертизы в рассмотренных моделях является деятельность группы специалистов в области образования, учащихся либо наиболее активных представителей социума. Вместе с тем каждое образовательное учреждение имеет самобытный опыт в реализации какого-либо направления, признанного эффективным при решении конкретных управленческих задач. Такое признание может быть получено ходе реализации Национального приоритетного проекта «Образование» в рамках конкурсов среди общеобразовательных организаций, реализующих инновационные образовательные программы, конкурсов педагогических достижений, конкурсов инновационных продуктов и пр. Профессиональное сообщество, определяя лучшего из лучших, не только дает оценку деятельности образовательного учреждения, но официально признает опыт коллектива-победителя эффективным. Думается, в этом смысле такое учреждение имеет достаточный опыт и квалификацию, чтобы стать экспертом при общественно-профессиональной экспертизе деятельности другого образовательного учреждения.

Таким образом, на наш взгляд, следующим этапом развития общественно-профессиональной экспертизы может стать расширение количества субъектов осуществления общественно-профессиональной экспертизы через участие образовательного учреждения в качестве субъекта при осуществлении экспертной деятельности в образовании.

### Библиографический список

1. Большая российская энциклопедия. URL: <http://www.greatbook.ru/> (дата обращения: 25.10.2013).
2. Большая советская энциклопедия. URL: <http://bse.chemport.ru/ekspertiza.shtml> (дата обращения: 25.10.2013).
3. Брокгауз Ф.А., Ефрон И.А. Энциклопедический словарь. URL: <http://www.vehi.net/brokgauz/> (дата обращения: 25.10.2013).
4. Толковый словарь русского языка / под ред. Д. Н. Ушакова. URL: <http://ushakovdictionary.ru/word.php?wordid=87237> (дата обращения: 25.10.2013).
5. Федеральный закон от 29.12.2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»: офиц. текст. М.: Проспект. 2013. С. 127.
6. Электронный словарь. URL: [http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl\\_find.cgi?ph=%FD%EA%F1%EF%E5%F0%F2%E8%E7%E0&action.x=-848&action.y=-360](http://www.glossary.ru/cgi-bin/gl_find.cgi?ph=%FD%EA%F1%EF%E5%F0%F2%E8%E7%E0&action.x=-848&action.y=-360) (дата обращения: 25.10.2013).

## ЭВОЛЮЦИЯ НОРМАТИВНО-ПРАВОВОГО ПОДХОДА К ПОНЯТИЮ «СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ»

**Е. И. Евстафьева**

*Научный руководитель — Н. А. Заиченко*

Функционирование любой системы, в частности образовательной, подчинено цели, в которой отражаются ожидаемые результаты ее деятельности. Документом, определяющим структуру системы образования и ее цели, является закон об образовании. В статье представлено, как меняется целеполагание и совокупность компонентов, описывающих образовательную систему, в правовых документах со времен Российской империи и до наших дней.

**Ключевые слова:** система, законодательство, система образования, компоненты, целеполагание.

**Key words:** system, law, education system, components, goal setting.

Образование представляет собой сферу общественной жизни, где самым тесным образом переплетаются интересы государства и общества. Сегодня, активно интегрируясь в мировую экономику, наше государство вбирает в себя признаки открытости для мирового сообщества, возлагая на систему образования задачу реформирования общества.

Функционирование любой системы, в частности образовательной, подчинено цели, в которой отражаются результаты ее деятельности. В контексте нашего исследования определяющим документом для формирования целей образования являются законы об образовании. В данной статье мы проведем сравнительный анализ законодательных инициатив в области образования и рассмотрим, как меняется целеполагание и совокупность компонентов, описывающих образовательную систему в исторической ретроспективе.

Законы Российской империи и первой половины советского периода ставили основными задачами всеобщее получение образования и ликвидацию неграмотности путем создания сети массовых школ и поддержания в них соответствующих условий [1; 3; 10]. Эти документы не приводят характеристик понятия «образование» или «система образования».

В первые дни после революции определился расширительный подход советской власти к понятию «просвещение» [10]. В своем первом публичном выступлении в роли комиссара народного просвещения А. В. Луначарский отметил: «...образование есть творческий процесс. Всю жизнь «образуется» личность человека, ширится, обогащается, усиливается и совершенствуется».

В законодательных инициативах послевоенного периода более серьезное внимание уделено решению содержательных аспектов образования. Так, в соответствии с законом 1958 года «главной задачей советской школы является подготовка учащихся к жизни, общественно полезному труду, подготовка образованных людей... воспитание молодежи в духе глубокого уважения к принципам социалистического общества, в духе идей коммунизма» [7. Раздел 1, ст. 1].

В законе понятие «системы народного образования» использовано применительно к школьным организациям: «взят курс на перестройку системы народного образования, состоящий в преобразовании существующих десятилетних школ (их старших классов) в различные типы городских и сельских средних общеобразовательных школ...» [7. Ст. 7].

В законе 1973 года впервые появляется статья о системе народного образования, в которой выделены ее компоненты (дошкольное воспитание, общее среднее образование, профессионально-техническое образование, среднее специальное образование, высшее образование и внешкольное воспитание), при сохранении почти неизменным целеполагания [8].

Наиболее полно система образования представлена в законах постсоветского и современного периодов. Основные задачи образовательной политики в 1992 году были направлены на обеспечение правового регулирования в отрасли [6], закон 2013 года помимо правовых аспектов закрепляет необходимость расширения образовательных возможностей граждан и обеспечение стабильности и преемственности в развитии системы образования [5] (табл. 1).

Анализ законодательных инициатив в области образования показывает, что понятие «система» впервые применено к образованию в законодательных актах 1958 года. С одной стороны, в этот период расширяются представления об образовании как некоторой целостности, в которой можно выделить отдельные компоненты; с другой — 60–70-е годы — период научных обоснований теории систем и системного подхода (П. Бертланфи, П. Анохин, В. Афанасьев).

С 1958 по 2013 годы происходит расширение компонентов системы образования в направлении усиления их гуманистической составляющей. В законах 1992 и 2013 годов особую роль помимо государственных структур приобретают объединения работодателей и общественные организации, органы местного самоуправления, активно участвующие в развитии системы образования.

Образование как сфера жизнедеятельности людей и как социальный институт является сложной социальной системой. Поэтому характеристика дефиниции «образовательная система» (без учета несущественных для нашего исследования различий практически совпадает с понятием «система образования») может быть дана также и с множественных точек зрения исследователей в области образования.

Педагогические исследования рассматривают образовательную систему с разных позиций:

— взаимосвязанное единство отдельных частей, аспектов образования, рассматриваемых как результат отражения соответствующих аспектов реального образования (Г. Н. Сериков);

— реально существующую совокупность условий, специально созданных для реализации социальных функций образования (Н. В. Бордовская);

— совокупность элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, которая обеспечивает возможность осуществления образовательного процесса (организационно-педагогическая, педагогическая, дидактическая система) (О. Е. Лебедев).

Таким образом, анализ подходов к понятию «образовательная система» позволяет выделить несколько составляющих дефиниций:

— образование есть сложная, открытая, неравновесная и нелинейная социальная система, что позволяет рассматривать ее с позиций синергетической методологии (Г. Хакен, И. Пригожин) и теории системного мышления (Дж. Гараедаги);

## Компоненты системы образования в законодательных актах 1958, 1973, 1992 и 2012 гг.

Закон СССР от 24.12.1958 «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» (ст. 7)	Закон СССР от 19.07.1973 № 4536-VIII «Об утверждении основ законодательства Союза ССР и союзных республик «О народном образовании» (ст. 5 «Система народного образования в СССР»)	Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании» (ст. 8 «Понятие системы образования»)	Закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 10 «Структура системы образования»)
введено понятие «система народного образования» применительно к системе школьного образования	выделены компоненты системы	выделены совокупные элементы системы образования	выделена структура системы образования
	дошкольное воспитание; общее среднее образование; профессионально-техническое образование; среднее специальное образование; высшее образование; внешкольное воспитание	1) образовательные программы и государственные образовательные стандарты различного уровня и направленности;	1) ФГОС и государственные требования, образовательные стандарты, образовательные программы различного вида, уровня и (или) направленности;
		2) сеть реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов;	2) организации, осуществляющие образовательную деятельность, педагогические работники и родители (законные представители) несовершеннолетних обучающихся;
		3) органы управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций	3) федеральные государственные органы и органы государственной власти субъектов РФ, осуществляющие управление в сфере образования, и органы местного самоуправления, осуществляющие управление в сфере образования, созданные ими консультативные, совещательные и иные органы;
			4) организации, осуществляющие обеспечение образовательной деятельности, оценку качества образования
			5) объединения юридических лиц, работодателей, общественные объединения, осуществляющие деятельность в сфере образования

Эволюция нормативно-правового подхода к понятию «система образования»

— в состав системы образования следует включить ряд интегративных элементов, отражающих ее институциональный и структурно-функциональный аспекты, такие как субъектный, нормативный, политико-идеологический, информационно-коммуникативный, экономический (Г. Е. Зборовский);

— в понимании и определении феномена системы образования важно учитывать ее эволюционную составляющую.

### Библиографический список

1. Гинзбург Ю.В. Правотворческие полномочия Народного комиссариата просвещения РСФСР в 1920–30-е годы. URL: <http://www.lexed.ru/pravo/notes/?gin2013.html> (дата обращения 08.07.2013).
2. Закон РСФСР от 1974 «О народном образовании». URL: [http://www.libussr.ru/doc\\_ussr/usr\\_8384.html](http://www.libussr.ru/doc_ussr/usr_8384.html) (дата обращения 08.07.2013).
3. Закон «Об отпуске 6.900.000 рублей на нужды начального образования» от 03.05.1908 // «Полное собрание законов Российской империи» (страница 228, № 30328). URL: [http://www.nlr.ru/e-res/law\\_r/search.php](http://www.nlr.ru/e-res/law_r/search.php) (дата обращения 08.07.2013).
4. Закон СССР «Об утверждении указа президиума Верховного совета СССР от 10 августа 1964 года и внесении частичных изменений в статью 4 закона СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». URL: <http://www.libussr.ru/doc> (дата обращения 08.07.2013).
5. Закон от 29.12.2012 № 273 «Об образовании в Российской Федерации», ст. 4, 10. 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).
6. Закон Российской Федерации от 10.07.1992 № 3266-1 «Об образовании», ст. 4, 8. URL: <http://www.libussr.ru/doc> (дата обращения 08.07.2013).
7. Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР» от 24 декабря 1958 года. URL: <http://www.libussr.ru> (дата обращения 08.07.2013).
8. Закон СССР от 19.07.1973 «Об утверждении основ законодательства Союза ССР и союзных республик «О народном образовании». URL: <http://www.libussr.ru/doc> (дата обращения 08.07.2013).
9. Закон РСФСР от 02.08.1974 «О народном образовании», ст. 1, 5. URL: <http://www.libussr.ru/doc> (дата обращения 08.07.2013).
10. Постановление Всероссийского центрального исполнительного комитета от 15 октября 1924 года «О мероприятиях по народному просвещению». URL: <http://www.libussr.ru/doc> (дата обращения 08.07.2013).

## ОБЩЕСТВЕННО АКТИВНЫЕ ШКОЛЫ В РОССИИ: НОВЫЙ ВЗГЛЯД НА ОБРАЗОВАНИЕ

Т. Н. Заволокина

Научный руководитель — С. Г. Баронене

В статье рассматривается феномен общественно активной школы (ОАШ), дан краткий экскурс в историю возникновения ОАШ в России. Анализируется проблема эффективности и технологичности ОАШ в практике российского образования.

**Ключевые слова:** общественно активная школа, социальное партнерство, добровольчество, социализация, гражданская инициатива, модернизация образования, демократизация, образовательное сообщество, уклад школьной жизни.

**Key words:** social active school, social partnership, volunteering, socialization, social initiative, modernization of education, democratization, educational community, school culture.

Процесс модернизации российского образования, начавшийся в 80–90-е гг. XX века по-прежнему требует осмысления и вдумчивого анализа. Переход к вариативному образованию — безусловно, один из признаков демократического общества. В течение двух последних десятилетий появилось огромное количество образовательных технологий, авторских моделей школ. Многие из них положительно зарекомендовали себя на практике, например: «школа самоопределения» А. Н. Тубельского, методика коллективных творческих дел И. П. Иванова, адаптивная школа Е. А. Ямбурга. Наряду с этим в середине 90-х гг. Россия познакомилась с феноменом общественно активных школ (далее — ОАШ), которые к тому времени широко распространились в ряде стран Европы и США. Новую концепцию школы привезли в Россию в 1996 г. А. Дисы и С. Линдемманн-Комарова, проводившие семинары для учителей школ Сибири. Идея сразу же вызвала огромный интерес. В 1997 г. красноярский центр «Сотрудничество на местном уровне» создал программу «Корпус демократических учителей», главной целью которой стало усиление общественного гражданского направления в образовательной деятельности школы. Как отмечают исследователи, появление ОАШ в России было обусловлено необходимостью поддержки демократических процессов [1]. Именно тогда на первое место вышли такие ключевые понятия, как детско-взрослое сообщество, партнерство, добровольчество. Что немаловажно, в условиях недостаточного финансирования образования ОАШ возникали как образовательные учреждения, ориентированные на поиск дополнительных ресурсов, необходимых для их «выживания». Сегодня ОАШ получили широкое распространение в Красноярске, Омске, Владивостоке, Воронеже, Самаре, Волгограде, Сочи, Петрозаводске, Москве. С 2007 г. такие школы объединены ресурсным координационным центром, в задачах которого создание и укрепление сети школ, пропаганда

ценностей ОАШ, повышение профессионального уровня руководителей школ, взявших за основу своего стратегического развития концепцию ОАШ. В 2013 г. 541 образовательное учреждение России ориентируется в своем развитии на модель ОАШ [5].

Что же такое общественно активная школа? И насколько эффективна данная модель в современных (начала XXI в.) российских условиях? В самом общем виде ОАШ формирует у учащихся систему ценностей гражданского общества, обеспечивает единство образования и жизни, включает учащихся в разнообразные социальные практики, общественно полезную деятельность, активно используя при этом ресурсы сообщества, которое, в свою очередь, видит потенциал школы для развития, объединения и роста самосознания граждан. Вариативная модель ОАШ включает в себя три базовых компонента: демократизацию школы, партнерство школы и сообщества, добровольчество. Предложенная модель довольно эффективна в ряде стран Европы и США, где демократические процессы активно набирают обороты. Однако в практике российского образования выход школы в социум по-прежнему непривычен, сама социальная функция образования не имеет однозначной связи с демократией и демократизацией. Именно это направление чаще всего и западает в деятельности ОАШ, так как требует перестройки всего образовательного процесса, а руководители и педагоги школ к этому не готовы. В то же время на современном этапе деятельности ОАШ партнерство и добровольчество весьма активно развиваются. Г. Б. Корнетов объясняет это тем, что данные направления опираются на традиции школы советской эпохи: шефство, тимуровское движение, субботники — то есть ассоциируются с привычными явлениями школьной жизни. Но поскольку представители движения ОАШ рассматривают свою педагогическую деятельность в контексте демократической педагогики и считают своим идейным вдохновителем Д. Дьюи, провозгласившего, что воспитание есть не подготовка к жизни, а сама жизнь, то именно третий компонент модели ОАШ представляется наиболее существенным. Проведенная в 2008 г. группой социологов из центра «Социальная механика» экспертиза деятельности ОАШ показала, что проекты ОАШ действительно способствовали росту социальной и гражданской активности учащихся и педагогов школ: «Модель ОАШ становится <...> привлекательной для школ. Получение реальных результатов <...> сформировало у учителей убеждение в эффективности технологий ОАШ. Школьные проекты стали основанием для привлечения дополнительных ресурсов из средств сообщества, инвестиций бизнеса, за счет побед в конкурсах» [3]. По оценке экспертов, наиболее эффективно внедрение модели ОАШ проходило в Красноярске, Омске и Хакасии. Однако проведенный условный «рейтинг» внедрения компонентов ОАШ обнаружил проблему: демократизация школы — самый трудный этап развития школы, поскольку «запускается как саморазвивающийся процесс, когда накапливаются системные изменения в отношениях школы с внешней средой, подгоняемые изменениями внутри модели образования в рамках школы» [4]. Был сделан вывод о том, что необходимо более технологичное описание российской модели ОАШ.

Очевидно, что главная задача ОАШ — помочь ребенку обрести эффективную социальную компетентность, вооружить способностью активно и успешно жить в современном обществе — абсолютно логично встраивается в логику развития образования в России. Г. Б. Корнетов считает, что внедрение ФГОС второго поколения может наиболее успешно осуществляться именно в ОАШ, поскольку они ориентированы на формирование демократического уклада

школьной жизни, активное взаимодействие с местным сообществом [2]. При каких же условиях это возможно? Прежде всего необходимо переосмыслить понятие социализации в контексте вызовов и проблем, стоящих перед «человеком мира» и «гражданином России» в XXI веке. Понимание контуров новой системы постматериальных ценностей, формирующих картину современного мира (партнерство, сообщество, доверие, совместное действие), позволяя выстраивать карту педагогических технологий, адекватных для формирования продуктивного образовательно-воспитательного пространства. Продуктивно — в смысле формирования у учеников тех компетенций, которые позволят им, будучим взрослым, создавать пространства конструктивной социальной жизни.

### Библиографический список

1. Ермакова Л.И., Григорьева А.В., Воронкина Л.Б. К вопросу об общественно активных школах и общественно ориентированном образовании как новой образовательной философии // Университетские чтения — 2011. Материалы научно-методических чтений ПГЛУ. Часть XII. Пятигорск: ПГЛУ, 2011. С. 6–12. URL: [http://library.pglu.ru/files/public/unuvread/2011/12\\_7-8.pdf](http://library.pglu.ru/files/public/unuvread/2011/12_7-8.pdf) (дата обращения: 17.07.13).
2. Корнетов Г.Б. Внедрение федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: возможности общественно активных школ // Библиотека демократического образования. Вып. 9. М., 2012. 120 с. URL: [http://www.neweurasia.ru/media/Book\\_OASH.pdf](http://www.neweurasia.ru/media/Book_OASH.pdf) (дата обращения 27.07.13).
3. Оценка проекта «Общественно активные школы в России: объединяем усилия» / под рук. Л. Чеглаковой. URL: [http://www.socmech.ru/index.php?cat\\_id=101&id=125](http://www.socmech.ru/index.php?cat_id=101&id=125) (дата обращения: 25.07.13).
4. Оценка проекта «Общественно активные школы в России: объединяем усилия» / под рук. Л. Чеглаковой. URL: [http://www.socmech.ru/files/library/reports/reps/2008\\_assessment\\_grant\\_program.pdf](http://www.socmech.ru/files/library/reports/reps/2008_assessment_grant_program.pdf) (дата обращения: 25.07.13).
5. Статистические данные Всероссийского портала ОАШ. URL: <http://oash.info/events/view/153> (дата обращения 27.07.13).

## ФОРМАТ РАЗВИТИЯ АМЕРИКАНСКОЙ ШКОЛЫ: ГОНКА К ВЕРШИНЕ

Л. И. Заиченко

Научный руководитель — О. Е. Лебедев

Статья посвящена анализу образовательной политики США в контексте инициативной программы Барака Обамы «Гонка к вершине» (Race to the Top, RTTT). На основе анализа первичных и вторичных источников, размещенных на англоязычных сайтах, проанализированы ключевые направления развития школьного образования США, которые могут быть поддержаны государственным финансированием при условии накопления баллов по определенным критериям. В итоге автором статьи формулируются тезисы, аргументирующие несостоятельность или непреодолимость некоторых барьеров, встающих на пути реализации программы RTTT.

**Ключевые слова:** реформа, система оценки, законодательство, стандартизованные тесты, отстающие школы, эффективность.

**Key words:** reform, evaluation system, legislation, standardized tests, low-performing schools, efficiency.

Законодательные основы деятельности и развития системы школьного образования США за последнее десятилетие претерпели множество изменений: каждый последующий закон повторял предыдущий, но схема финансирования раз от раза менялась, опираясь всегда на академические показатели больше, чем на реальные нужды системы. Одной из самых значимых реформ президента Барака Обамы можно назвать реформу в области школьного образования (K-12). Можно ли ее назвать эффективной?

С 2009 года американской школе было предложено развиваться в формате программы «Гонка к вершине» (далее Race to the Top, RTTT). Программа, получившая финансирование свыше 4 миллиардов долларов в рамках Закона о восстановлении и реинвестировании Америки (American Recovery and Reinvestment Act, Recovery Act — 2009), направлена на изменение образовательных стандартов средней школы (K-12), а именно на «подготовку каждого учащегося американской школы к поступлению в университет и повышению своей конкурентоспособности на рынке труда» [1].

Race to the Top — стимулирующая для штатов программа, целью которой является повышение активности штатов в нескольких областях школьного образования (K-12), требующих реформы, в частности, сводное резюме проекта дает четкое описание четырех приоритетных направлений реформы, адекватное внедрение которых на уровне штата предполагает получение государственного финансирования [2]:

- 1) принятие образовательных стандартов и соответствующей системы оценки (системы тестирования), которые должны быть направлены на развитие у учащихся компетенций, необходимых для успешного поступления в университет и повышения собственной конкурентоспособности на рынке труда;

- 2) разработка баз данных, отражающих успеваемость учащихся, и последующее информирование учителей и руководителей образовательных учреждений о дальнейшей необходимости улучшения методик преподавания;
- 3) наем (привлечение в профессию), развитие, поощрение и стимулирование лучших учителей и директоров;
- 4) исправление школ с наиболее низкими показателями (концентрация усилий на улучшение показателей «отстающих» школ).

Текст программы (RTTT) также акцентирует внимание на том, что только те штаты получают финансирование, которые достигли повышения уровня результатов учащихся и предоставили самые лучшие и прозрачные планы проведения реформ на ближайшее время. Эти штаты должны стать ролевыми моделями для остальных участников образовательной реформы на уровне страны.

Отбор претендентов на финансирование происходит по 6 основным критериям (внутри каждого критерия дано от 3 до 5 оценочных пунктов, сумма которых составляет рейтинг штата — претендента на государственный грант). Ниже перечислены критерии в порядке убывания суммы баллов по каждому из них (то есть наиболее значимые идут сначала) [2]:

1. Сильнейшие учителя и директора (138 баллов).
2. Общие факторы успеха штата (125 баллов).
3. Стандарты и система оценивания (70 баллов).
4. Общие критерии отбора (55 баллов).
5. Улучшение отстающих школ (50 баллов).
6. Внедрение баз данных и использование данных для изменения в обучении (47 баллов).

Программа получила большое количество критики со стороны общественности, и, не прибегая к обзору и оценке экспертных мнений по этому вопросу, автор и сам обнаруживает ряд формулировок в тексте проекта, которые очевидным образом показывают наличие труднопреодолимых барьеров в его реализации и, соответственно, получение любым субъектом государственного финансирования. Вот некоторые аргументы за несостоятельность программы Race to the Top как двигателя реальных изменений в школе:

1. Для того чтобы претендовать на участие в конкурсе для получения финансирования по программе Race to the Top, в законодательных документах штата не должно быть ни единого указания на какие-либо ограничения, связанные с возможностью напрямую коррелировать данные о достижениях учащихся и их успехах с работой учителей и директоров с целью оценить качество работы последних.
2. Претендент на финансирование (штат) должен предоставить информацию о том, какие действия (проекты) предпринимаются в сотрудничестве с местными органами управления образованием по всем четырем приоритетным направлениям реформы и каким образом будут распределяться средства, полученные от программы (RTTT), а также иные средства, направляемые на (1) улучшение академических результатов учащихся; (2) понижение разрыва в академических достижениях, в частности в группах риска; (3) повышение уровня учащихся, успешно поступающих в высшие учебные заведения и готовые к высококонкурентному рынку труда. Нужно сказать, что подобные упомянутые критерии, безусловно, являются размытыми и труднодостижимыми в определенном заданном отрезке времени, но еще больше в тексте регламента смущает

- формулировка о необходимости отчитываться за «иные средства» финансирования, направляемые на улучшение указанных показателей.
3. Штаты, претендующие на то, чтобы получить государственные деньги, обязаны документально продемонстрировать готовность увеличивать показатели академического прогресса учащихся; также они должны подтвердить историю успешного проведения тестирования в 3-х, 8-х, 12-х классах, начиная с 2003 года до сегодняшнего дня. Данная статистика должна сопровождаться подробным объяснением того, как взаимосвязан прогресс в академических достижениях по чтению, письму и математике согласно национальному тестированию (NAEP) и тестированию, проводимому на уровне штата. Анализ статистики должен сопровождаться и разьяснением причин снижения академических результатов, согласно обеим методикам тестирования. Аналитика, отражающая повышенный уровень выпускников школ (успешно освоивших школьную программу), должна быть тоже приложена к отчету.
  4. Для получения финансирования на внедрение и реализацию программ развития учителей штат должен предоставить развернутый план оценки учителей и руководителей школ, выстроенной из рейтингов по различным критериям, в первую очередь — по критерию прямой взаимосвязи академической успеваемости учащихся и работы учителя/руководителя. Предоставленные программы развития должны отражать прямую зависимость оценки учителей и руководителей от успеваемости в классе, а также предлагать меры по решению проблем неуспеваемости, в числе этих мер — увольнение неэффективных учителей и руководителей образовательных учреждений.

Анализ текста программы Race to the Top дает понимание того, что ни школьная, ни широкая общественность, в том числе родители, не могут воспринять данный проект как эффективный, решающий проблемы в образовании. Наоборот, очевидно, что предложенная реформа ужесточает контроль над школами, усиливает неравенство между штатами (в части законодательной, в первую очередь), ставит барьеры на пути профессионального и творческого развития учителей, ограничивает школьную программу заданными результатами тестирования, удерживает финансирование в государственной казне.

### Библиографический список

1. Department of Education Official Website. URL: <http://www2.ed.gov>
2. The Race to the Top Executive Summary // US Department of Education, Washington DC. URL: <http://www2.ed.gov/programs/racetothetop/index.html>
3. The Race to the Top Program Full Text // Department of Education Official Website. URL: <http://www2.ed.gov/programs/racetothetop/final-priorities.pdf>
4. The Recovery Act // Recovery.gov. Track the Money. URL: [http://www.recovery.gov/About/Pages/The\\_Act.aspx](http://www.recovery.gov/About/Pages/The_Act.aspx)

## СПЕЦИФИКА РАЙОННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ КАК ОБЪЕКТА УПРАВЛЕНИЯ

М. Г. Зверева

Научные руководители — О. Г. Прикот, В. Н. Виноградов

В статье определено понятие районной образовательной системы, предлагаются значимые характеристики для определения специфики образовательной системы района.

**Ключевые слова:** районная образовательная система, специфика районной образовательной системы, управление районной образовательной системой.

**Key words:** district educational system, specificity of the educational system, management of the educational system.

Вопросы управления образовательными системами достаточно широко исследованы в науке. Немаловажное значение отводится региональному подходу: развитие образовательной системы должно включаться в социально-экономический контекст административной территории с присущими ей особенностями. Исследования Борытко Н. М. [1], Корякина К. И., Конаржевского Ю. А. [2], Лазарева В. С. [10], Лебедева О. Е., Поташника М. М. [5], Шамовой Т. И. и др. показывают, что развитие образовательной системы должно включаться в социально-экономический контекст административной территории с присущими ей особенностями, что обеспечивает полноту и непрерывность образования.

В отличие от других городов Российской Федерации, при формировании модели управления образованием для Санкт-Петербурга основным следует считать понятие «район» [11]. Анализ программ развития некоторых районов Санкт-Петербурга помогает определить понятие районной образовательной системы и ее специфику.

Если образовательную систему определить как «совокупность элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, которая обеспечивает возможность осуществления образовательного процесса» [4], то районная образовательная система — это образовательная система, ограниченная административной территорией и наличием взаимоотношений между ее элементами.

С позиций теории управления районная образовательная система выступает объектом управления. Например, в программе развития Красносельского района главная задача управления районной образовательной системой определена как «создание социально-экономических и педагогических условий, обеспечивающих высокий качественный уровень образования и воспитания, использование возможностей государственно-общественного управления и социального партнерства для устойчивого развития образовательной системы района» [6].

Специфика районной образовательной системы определяется характеристикой района. «Специфическая и сущностная характеристика района включает в себя следующие параметры оценки: границы (микрорайон); постоянный состав населения; миграционные процессы; социальный состав населения; сеть организаций, учреждений, предприятий всех сфер и отраслей; информационные процессы; социальная обстановка и др.» [11].

Учет и оценка этих и возможных других параметров позволяют сформулировать отличительные особенности образовательной системы, определить наиболее значимые направления ее развития.

Районные системы образования имеют возможность вырабатывать собственные решения, определять тактику и стратегию, разрабатывать собственные программы развития [3].

Анализируя программы развития образовательных систем некоторых районов Санкт-Петербурга, мы пришли к выводу, что для каждого района специфика образовательной системы будет своя, исходя из особенностей данного района. Мы выделили несколько наиболее значимых характеристик, профессиональная оценка которых позволит выработать актуальные для района направления развития образовательной системы:— территориальные особенности;

- количественный и качественный состав образовательных учреждений;
- демографическая ситуация;
- контингент;
- кадровый состав;
- здоровье населения;
- социальное окружение;
- инфраструктура.

*Территориальные особенности* позволяют оценить возможности организации и проведения мероприятий различного уровня, организации единой образовательной среды, информационного обмена между учреждениями.

Так, например, территориальные особенности Центрального района Санкт-Петербурга обеспечивают проведение на территории района (на базе ОУ района) различных образовательных мероприятий городского, российского, международного уровня [7]. А большая территория и удаленность ОУ Красносельского района стали одной из причин создания кластерной модели системы образования района [6].

*Количественный и качественный состав образовательных учреждений, демографическая ситуация* определяют контингент учащихся, доступность эффективного и качественного образования для каждого.

Отличительной особенностью Выборгского района является то, что это район уплотнительной застройки, и в течение последних 20 лет в районе не строились новые общеобразовательные учреждения [8]. Это обстоятельство определило развитие образовательной инфраструктуры района. В Кировском районе отмечается возрастающий спрос населения на услуги дошкольного образования детей при отсутствии новых ОУ [9]. Большое количество статусных ОУ Центрального района обеспечивает приток мотивированных учащихся, достижение ими высоких образовательных результатов, что указывает на необходимость особого внимания к организации работы с талантливыми и одаренными детьми, обобщения и систематизации успешного опыта такой работы и диссеминации его на районном, городском и всероссийском уровне [7].

*Оценка контингента, кадрового состава, здоровья населения* позволяет спрогнозировать результаты учебной и творческой деятельности учащихся,

осуществить выбор образовательных программ в соответствии с запросами и потребностями.

Большая застройка социального жилья, заселение жителей с проблемами здоровья указывает на приоритетные направления работы в системе образования Красносельского района (сопровождение учащихся с ограниченными возможностями здоровья, особое внимание к воспитательной работе) [6].

*Социальное окружение, инфраструктура района* — важные факторы, влияющие на развитие системы образования (финансирование, совместные проекты и практики, дополнительное образование).

Насыщенная культурная среда, близость музеев, памятников культуры, наличие тесных, устойчивых связей с другими образовательными системами города в Центральном районе позволяет активно включать в образовательные программы содержательные компоненты объектов культурного наследия [7].

Специфика районных образовательных систем учитывается при построении системы управления образованием на данном уровне. Это может быть доказано на примере сравнительного анализа целевых установок Программ развития образовательных систем районов.

Создание условий для обеспечения доступности и качества образования с учетом специфики района — ведущая цель развития систем образования Центрального, Выборгского, Красносельского и Кировского района. Но направления реализации этой цели каждый район выделяет свои.

Так, основное направление развития системы образования Центрального района — развитие и повышение уровня целостности районной системы образования на основе внутренней интеграции ее компонентов, разработка механизмов координации и сетевого взаимодействия образовательных учреждений района [7].

В Выборгском районе развитие образовательной системы образования планируется через проектирование и разработку новых моделей образовательной деятельности с учетом социальных и экономических потребностей района, модернизацию районной системы диссеминации опыта [8].

В Кировском районе достижение цели видят через совершенствование районной системы управления качеством образования, профессиональной компетентности педагогов, оптимизацию сети образовательных учреждений и расширение их самостоятельности [9].

Программа развития образования Красносельского района построена на развитии инфраструктуры образовательных учреждений района, обеспечении инновационного характера общего образования, открытости и информационном сопровождении процессов управления образовательной системой района, использовании возможностей государственно-общественного управления и социального партнерства [6].

Управление образованием должно исходить из местных потребностей и запросов, отражая на практике региональные особенности. Историко-культурные, природно-географические, социально-демографические, социально-экономические, административно-политические и другие особенности призваны определять специфику регионального управления. Внутренние модели управления районной образовательной системой могут модифицироваться в зависимости от местных условий. Приоритетным остается развитие системы образования.

## Библиографический список

1. *Борытко Н.М.* Управление образовательными системами: учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. 48 с. (Сер. «Гуманитарная педагогика». Вып. 4).
2. *Конаржевский Ю.А.* Менеджмент и внутришкольное управление. М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. 224 с.
3. *Корякин К.И.* Современные подходы к управлению образовательными системами и процессами. URL: [http://www.superinf.ru/view\\_helpstud.php?id=4021](http://www.superinf.ru/view_helpstud.php?id=4021) (дата обращения 20.07.2013).
4. *Лебедев О.Е.* Управление образовательными системами: теория и практика: учеб.-метод. пособие. СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2011. 108 с.
5. *Поташник М.М.* Качество образования: проблемы и технологии управления в вопросах и ответах // М.М. Поташник. М.: Педагогическое общество России, 2002. 352 с.
6. Программа развития образовательной системы Красносельского района Санкт-Петербурга на 2012–2015 годы. URL: <http://imc.edu.ru/page/13> (дата обращения 20.07.2013).
7. Программа развития образовательной системы Центрального района Санкт-Петербурга на 2013–2018 годы «Развитие районной системы образования: синтез традиции и инноваций». URL: <http://183spb.edusite.ru/uploads/files/programm-cr.pdf> (дата обращения 20.07.2013).
8. Программа развития системы образования Выборгского района на 2011–2015 годы. URL: [https://docs.google.com/file/d/0B1Col6qXQn9HZWJiNWY40TYtM2JkMi00NWUzLWl0YzEtYjE5N2MyNjZjZDYz/edit?usp=drive\\_web&urp=http://sisobraz.shko.la/roo/rajonnye-programmy/pro&pli=1](https://docs.google.com/file/d/0B1Col6qXQn9HZWJiNWY40TYtM2JkMi00NWUzLWl0YzEtYjE5N2MyNjZjZDYz/edit?usp=drive_web&urp=http://sisobraz.shko.la/roo/rajonnye-programmy/pro&pli=1) (дата обращения 20.07.2013).
9. Программа развития системы образования Кировского района на 2010–2015 годы. URL: <http://www.nmc-kirov.spb.ru/> (дата обращения 20.07.2013).
10. Управление развитием школы: пособие для руководителей образовательных учреждений / В.С. Лазарев и др.; под ред. М.М. Поташника и В.С. Лазарева. М.: Новая школа, 1995. 464 с.
11. *Шамова Т.И.* Управление образовательными системами / Т.И. Шамова, П.И. Третьяков, Н.П. Капустин; под ред. Т.И. Шамовой. М.: ВЛАДОС, 2002. 320 с.

## КОНФЛИКТ РОДИТЕЛЕЙ И ВОСПИТАТЕЛЕЙ ДЕТСКОГО САДА: ВЗГЛЯД ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ РОДИТЕЛЬСКИХ ИНТЕРНЕТ-ФОРУМОВ

Т. Ф. Ковалева

Научный руководитель — А. А. Вейхер

Уже давно Интернет прочно вошел в нашу жизнь. Современное поколение практически «живет в Интернете»: совершает покупки, учится, развлекается, общается. Многие родители предпочитают обсуждать проблемы, связанные с детьми, детским садом, школой, на интернет-форумах. Почему родители выбирают такой способ обсуждения и могут ли родительские форумы помочь педагогам и администрации детского сада в предупреждении конфликтных ситуаций?

**Ключевые слова:** конфликт в детском саду; родители; воспитатель и администрация детского сада; интернет-форумы.

**Key words:** conflict in the kindergarten; parents; educator and the administration of the kindergarten; Internet forums.

Выбор детского сада для родителей дело нелегкое и ответственное. Современные родители при выборе детского сада в первую очередь предпочитают «идти в Сеть». Интернет для родителей — это спасательный круг. Ведь здесь можно не только познакомиться с сайтами дошкольных организаций, с образовательными услугами, которые они предлагают, но самое главное — почитать отзывы других родителей о детских садах и пообщаться на родительских форумах. Высокая степень доверия среди родителей объясняется не дружескими связями, а повседневной идентичностью, такой как родительство [5].

При выборе детского сада родители совершают скрупулезный отбор образовательной организации, ориентируясь в том числе и на воспитателей. Почему же возникают конфликты между родителями и воспитателями?

Попробуем разобраться в этом вопросе и обратимся к родительским интернет-форумам. По запросу «конфликт родителей с воспитателями» Google выдает порядка 750 000 ссылок. Среди разнообразной информации по данной теме встречаются ссылки на интернет-форумы, где родители активно обсуждают конфликты, возникшие у них с воспитателями детских садов.

В проведенном нами небольшом исследовании было проанализировано 14 случайно отобранных интернет-форумов, где общаются родители, по дате обращения 2008–2012 г. Так как все пользователи зарегистрированы под логинами [8], трудно определить половую принадлежность, если только на это прямо не указывает логин.

85 % пользователей — родители маленьких детей от 1 г. 8 мес. до 4 лет [7], предположительно молодые мамы, имеющие одного ребенка, 15 % пользователей — дошкольные педагоги.

Некоторые пользователи в своих обсуждениях допускают использование сленга: «зава» — заведующая детским садом, «воспитка», «воспиталка» — воспитатель.

Понятно, что форумы разные, но объединяет их то, что на всех есть обсуждение темы конфликтов. В 90 % случаев родители обсуждают конфликты «родитель — воспитатель», но встречаются единичные обсуждения конфликтов «родитель — родитель».

В большинстве случаев, указывая причину конфликта, родители отмечают недобросовестное отношение воспитателя к ребенку. Правда, некоторые родители указывают на грубое, неуважительное обращение воспитателя к родителю. Независимо от указанной причины конфликты развиваются примерно по одному сценарию:

— *стадия анабиоза* — вроде бы в общении с воспитателем все хорошо, но что-тостораживает;

— *стадия пробуждения* — инциденты;

— *стадия зарождения* — предъявление претензий, выяснение обстоятельств, начало конфликта;

— *стадия нарушенной коммуникации*, заключается в сложности контакта, одна сторона обвиняет или пытается настойчиво получить объяснения происходящего, другая сторона оправдывается или просто уходит от разговора;

— *стадия возмущения*, недовольство и непонимание с обеих сторон;

— *стадия тупика* — родитель не знает, как себя вести, что делать, как разрешить ситуацию;

— *help-стадия* — обращение за помощью к интернет-сообществу, общение на форумах;

— *стадия принятия решения*.

Больше всего родители боятся, что конфликт с воспитателем может отразиться на отношении к ребенку. У родителей нет доверия к педагогам и к администрации детского сада. Родители не знают, как общаться с воспитателем в конфликтной ситуации. Поэтому за помощью и советом они идут на форумы. При этом форум позволяет каждому отдельному родителю оставаться невидимым и неизвестным, что делает общение для него очень комфортным, экономит время, расширяет круг возможных «советников». Причина повышенной откровенности родителей — анонимность [1, 2, 8]. «В Интернете в результате анонимности теряет свое значение целый ряд барьеров общения, например пол, возраст, социальный статус, внешность и др. Анонимность способствует психологической раскрепощенности, ненормативности, проявлению большей свободы высказываний и поступков» [6].

Таким образом, интернет-форумы можно считать местом, где выплескиваются неразрешенные противоречия.

Решения конфликтных ситуаций, которые предлагаются родителями на форумах, можно условно разделить на три группы:

#### 1. Лояльные меры:

— поговорить с другими родителями в группе, вдруг у кого-то была похожая ситуация;

— поговорить с воспитателем;

— проявить участие к воспитателю, «подлизнуться», сделать подарок какой-нибудь;

— обратиться к тому, кто чаще с людьми взаимодействует, знает их человеческие стороны, — методисту, старшему воспитателю, психологу;

— обратиться к заведующей.

#### 2. Критические меры:

— перевести в другую группу, к другому воспитателю;

— перевести в другой детский сад.

### 3. Крайние меры:

— обратиться в РОО или департамент образования или другие вышестоящие инстанции.

Несомненно, что ситуации, описанные на форумах, несколько утрированы. Но это очень хороший материал к размышлению для воспитателей. Педагогам информация такого рода поможет выстроить бесконфликтные отношения, а также понять ожидания родителей. Предупрежден — значит защищен. Самое главное — педагоги могут посмотреть на себя глазами родителей: *«Ребенок отказывается идти в садик, когда на смене «плохой» воспитатель», «Дочь просыпается с вопросом, кто сегодня воспитатель. Увидит Маргариту — сразу истерика», «Зависит от воспитателя, не дай бог стервой окажется», «Мне не понравилось, как одна воспиталка с детьми обращается, моя Ева даже писаться стала... Я забрала оттуда ребенка, человека не переделать... заведующая всегда поддержит воспитателя», «Медсестра заглянула в группу (мы стоим в раздевалке), поздоровалась и в ответ услышала рявканье: «Дверь закройте!», «После моих претензий она начала все отрицать, постепенно переходя на повышенный тон, после чего перешла на ребенка, назвав его самым капризным среди всех детей, что это все исходит от меня и от семьи в целом».*

К сожалению, в дошкольных организациях не существует регламента по разрешению конфликтных ситуаций. Ни родители, ни воспитатели не знают, как предъявить свою претензию, как разрешить конфликт. Обращение к родительским форумам поможет администрации понять настрой родителей, большинство из которых уверены, что заведующая всегда на стороне воспитателей и правду надо искать в вышестоящих инстанциях. Что единственно верным решением конфликта будет перевод ребенка в другой детский сад. Такое решение конфликта всегда нехорошо сказывается на репутации дошкольной организации.

Администрация должна дать понять родителям, что она готова решать конфликты между родителями и педагогами. Но здесь существует опасность, что желание помочь со стороны администрации превратится в ябедничество друг на друга со стороны родителей и воспитателей. И тогда из государственной дошкольной образовательной организации детский сад рискует трансформироваться в идиоматическое выражение «детский сад»<sup>3</sup>.

### Библиографический список

1. Азаров Н.Н. Социальные коммуникации в интернет-среде // Социальная коммуникация в современном мире: колл. моногр. / под общ. ред. А.А. Деркача, Е.Б. Перелыгиной. М.: Альтекс, 2004. С. 351–363.
2. Алексенко Н.Н. Психоаналитические аспекты поведения человека в киберпространстве. URL: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2889>
3. Козеренко А.Д. Идиомы семантического поля важность — неважность в русском языке. URL: <http://www.dialog-21.ru/digests/dialog2006/materials/html/KozerenkoA.htm>
4. Конобеева Е.А. Организованный диссонанс и эмоциональность: case-study одного государственного детского сада в Москве // Экономическая социология. 2013. № 1. Т. 14. С. 72–95.

<sup>3</sup> «Детский сад» — несерьезное поведение, не соответствующее представлениям об адекватном поведении субъекта данного возраста и социального статуса в данной ситуации и поэтому уподобляемое поведению ребенка [5].

5. Ответственные родители обитают в Интернете. URL: <http://www.hse.spb.ru/download/science/media/21-12-2010.pdf>
6. *Рощевская Е.В.* Общение подростков в Интернете: положительные и отрицательные аспекты. URL: <http://ito.edu.ru/2010/Rostov/II/7/II-7-15.html>
7. *Собкин В.С.* Жизненные ориентации родителей детей дошкольного возраста // Социология образования. Труды по социологии образования. Т. XV. Вып. XXVI / под ред. В.С. Собкина. М.: Институт социологии образования РАО, 2011. С. 87–105.
8. *Чудова Н.В.* Психологические особенности коммуникативного пространства Интернета. URL: [http://evartist.narod.ru/text7/47.htm#\\_ftnref14](http://evartist.narod.ru/text7/47.htm#_ftnref14)

## ПОНЯТИЕ МАЛОЙ ГРУППЫ В СОВРЕМЕННОЙ НАУКЕ

**В. С. Колесникова**

*Научный руководитель — Ю. В. Ээльмаа*

Статья дает описание проблематики определения количественных границ малой группы, основываясь на исследованиях ученых в области психологии и социологии.

**Ключевые слова:** малая группа, граница малой группы, диада, триада.

**Key words:** small group, boarder of small group, dyad, triad.

Человек — существо социальное. С первых дней и на протяжении всей своей жизни он тесно связан с определенными малыми группами: семья, друзья, школьный класс, коллектив на работе и т. д. Являясь членом малой группы, человек испытывает на себе ее влияние, но при этом и сам способен оказывать влияние группу.

На протяжении многих лет малая группа является объектом внимания социологов, психологов, менеджеров, которые пытаются дать наиболее точное определение малой группы, основываясь на специфике своей деятельности. Проведя исследование некоторых источников [1], мы пришли к выводу, что малая группа представляет собой *немногочисленную по составу группу, объединенную одной целью, функционирующую посредством внутренней организации и форм социального контроля.*

Однако данное описание не может дать полной картины. Ведь слова «немногочисленная по составу группа» могут дать лишь общее представление о ее границах и численном составе.

Говоря об определении нижней границы, ученые и исследователи расходятся во мнении. Часть исследователей утверждают, что наименьшей малой группой можно считать группу из двух человек, которую также именуют «диадой». Наравне с данной точкой зрения существует другая — о том, что два человека не могут считаться группой, а наименьшее число членов группы — три человека («триада»).

Так, согласно Т. Лири и Дж. Морено, малая группа начинается с диады. В трудах этих ученых диада определяется как элементарное звено, из которого производится сборка команды. Для образования диады необходимы два условия:

1. Во-первых, два индивида должны эмоционально тянуться друг к другу. Т. Лири обосновывает эту тягу мотивом дружелюбия [5], а Дж. Морено — взаимным эмоциональным выбором [4].
2. Во-вторых, один из членов группы должен взять на себя роль лидера (ведущего), а второй — ведомого. Это второй мотив сплочивания людей по Т. Лири, на котором держится формальная сторона группообразования.

При такой организации диады группа будет обладать достаточной энергией для существования.

Попытку аргументированно обосновать свой выбор в пользу «триады» попытались К. Е. Данилин, А. У. Хараш в своем труде «Диада или триада?».

В статье описан экспериментальный опыт, доказывающий на примере конфликтных ситуаций, что в диаде любой конфликт приобретает исключительно личностный характер. Если же в группе появляется третий, то он начинает играть роль наблюдателя. Сам будучи не включенным в конфликт, третий член группы представляет именно не межличностное, а деятельное начало. Исходя из чего исследователи приходят к выводу, что диада — это еще не группа [2].

Если же говорить о верхнем пределе малой группы, то стоит отметить труды двух зарубежных практиков: Дж. Морено и Дж. Миллера.

Так, Дж. Миллер обнаружил закономерность, согласно которой кратковременная память человека не может запомнить и воспроизвести более  $7 \pm 2$  элементов. Исходя из этого факта, он полагал, что малая группа должна также включать в себя не более  $7 \pm 2$  членов. Объясняет исследователь это следующим образом: так как группа сама по себе контактна, необходимо, чтобы каждый ее член смог удерживать в поле своих контактов всех членов группы, что может быть возможным только в случае, если группа состоит из  $7 \pm 2$  человек [6].

Однако практика другого исследователя малых групп, а именно автора социометрической методики Дж. Морено, упоминает малые группы с верхним пределом 10–30 человек. Однако здесь стоит оговориться: данный предел малых групп Дж. Морено выдвигал в отношении школьных классов, в которых он проводил свои исследования социометрической методики, а следовательно, выставлять тот же предел для, например, ближайшего круга друзей или рабочего коллектива будет неправильно [4].

Как мы видим, вопрос о количестве членов малой группы представляется актуальным. Однако определиться с границами все же позволяет. Тот факт, что в диаде происходят достаточно сложные социально-психологические процессы, основанные на личностном отношении, говорит о том, что это может помешать достижению поставленной перед группой задачи. И если отталкиваться от того факта, что третий член группы может сработать «противовесом», то можно сделать вывод, что малая группа с нижним пределом в 3 человека будет наиболее устойчивой.

Говоря же о верхнем пределе группы, необходимо помнить о контексте ее функционирования. Так, например, обучение детей в школьном классе может проходить при участии 20–30 детей, а подготовка номера для конкурса самодеятельности может осуществляться 3–5 детьми из того же класса. При этом и та и другая малые группы способны в полной мере реализовать поставленную перед ними задачу. А следовательно, верхний предел малой группы скорее следует определять, основываясь на характере совместной деятельности, что будет способствовать более эффективному распределению ресурсов внутри группы.

При всем при этом малая группа, при рассмотрении в среде ее существования, может варьироваться относительно своего размера, например: группа в коллективе, коллектив офиса в корпорации, корпорация на всемирном рынке. Все это малые группы в своей среде существования.

## Библиографический список

1. Андреева Г.М. Социальная психология / Г.М. Андреева. М., 1997. 354 с.
2. Данилин К.Е., Хараш А.У. Диада или триада? // Социально-психологические проблемы руководства и управления коллективами. М., 1974.
3. Донцов А.И. Проблема групповой сплоченности / Донцов А.И. М.; Наука, 1986.
4. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. М., 1958.
5. Leary T. Interpersonal Diagnosis of Personality / A division of Wipf and Stock Publishers. Oakland (California) 2004. 546 с.
6. Miller G. The Magical Number Seven, Plus or Minus Two: Some Limits on our Capacity for Processing Information // Psychological Review, 1956. URL: <http://www.musanim.com/miller1956/>

## ФЕНОМЕН САМООБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю. А. Коноводова

Научный руководитель — Е. И. Казакова

В настоящей статье рассмотрены различные подходы к феномену самообразования. Основные акценты статьи сделаны на процесс самообразования в современных технологических условиях и междисциплинарный подход.

**Ключевые слова:** образование, самообразование, самообразование педагога, самообразование учащегося, управление самообразованием.

**Key words:** education, self-education, self-education teacher, studentself, self-educationmanagement.

В условиях быстрого развития российского общества и глобальной информатизации, залогом успешного развития и благосостояния социума выступает концепция самообразования. Правительством Российской Федерации приняты важные шаги в разработке и реализации новой образовательной политики России. Существуют различные подходы к определению сущности термина «самообразование» и несколько подходов к исследованию проблем самообразования.

Изменившаяся эпоха диктует настоятельную необходимость постоянного (непрерывного) обновления знаний любым человеком и обществом в целом. То есть самообразование становится не только желательным, но и необходимым; не только средством, дополняющим образование, но и ведущим средством. А также критерием качества образования.

Суть самообразования заключается в удовлетворении развивающихся потребностей личности и социума, а также возможности реализации каждым индивидуальной программы обучения и воспитания [1].

Правительством Российской Федерации предприняты важные шаги в разработке и реализации новой образовательной политики России, существенные черты которой определились в Законе РФ «Об образовании» [5]. Так, в законе сказано, что система образования создает условия для возможности получения самообразования с применением электронного обучения и дистанционных образовательных технологий, а также в форме семейного образования и самообразования.

Проблема самообразования активно исследовалась на предшествующем этапе развития образования. Более того, сложилось общее понимание, что самообразование — это процесс, у которого есть движущие силы, есть этапы, участники и есть результат.

На сегодняшний день существуют различные подходы к определению сущности термина «самообразование» в литературных источниках.

В философской и психологической литературе понятие «самообразование личности» трактуется как процесс реализации человеком своего потенциала,

способностей, потребностей. Так, С. Л. Рубинштейн под самообразованием понимал самостоятельно организуемую субъектом деятельность учения, удовлетворяющую его потребности в познании и личностном росте [2].

Самообразование для отдельных социальных групп выступает условием воспроизводства их общественной позиции. При этом потребность в самообразовании определяется развитостью, устойчивостью и духовными потребностями [8].

Самообразование — это способ воспроизводства профессиональной групповой субкультуры, поскольку оно выступает механизмом усвоения групповых социокультурных норм.

Изменение времени диктует необходимость постоянного обновления знания, уже нельзя просто дать современному человеку готовые знания, необходимо постоянно видоизменять их. Основной задачей образования является подготовка высокого качества образования, поэтому нужно готовить педагогические кадры, умеющие учиться и способные научить этому учащихся. Каждый человек, сознательно стремящийся к повышению своей профессиональной компетенции, желает быть способным и готовым к действиям в новых социокультурных условиях.

В научной литературе наметилось несколько подходов к исследованию проблем самообразования:

- в рамках теории непрерывного образования проблемой самообразования занимался А. В. Даринский, который считал, что «самообразование — объективный процесс неорганизованного развития человека в течение всей его жизни. В процессе обучения и самообразования происходит развитие человека, расширяются и углубляются его знания, совершенствуются умения и навыки, формируются мировоззрение и мораль» [7];
- в социологических исследованиях самообразование изучал Л. Ф. Колесников, считающий, что «самообразование — это вид свободной деятельности личности (социальной группы), характеризующийся ее свободным выбором и направленный на удовлетворение потребностей в социализации, самореализации, повышении культурного, образовательного, профессионального и научного уровней, получение удовлетворения от реализации личностью ее духовных потребностей» [6];
- в педагогических трудах по повышению квалификации самообразованию посвящены труды В. Н. Котляра. Автор указывает на то, что «самообразование выполняет функцию познания особенностей объекта по мере того, как они становятся актуальными в процессе развития индивидуальной практики человека и способствует решению конкретных задач его деятельности. Учебные интересы и цели определяются характером обучения, а самообразовательные — непосредственным практическим отношением к объекту» [10];
- сущность, особенности и функции самообразования, его место в профессиональной деятельности учителя исследовала Т. А. Воронова, которая под самообразованием понимает систематическую самостоятельную познавательную деятельность учителя по овладению педагогической теорией и передовым педагогическим опытом, направленную на совершенствование педагогической деятельности [3];
- пути и средства формирования потребности и стремления к самообразованию рассмотрены в работах Л. С. Колесник и А. К. Громцевой, они

считают что самообразование — это целенаправленная, самостоятельная познавательная деятельность по усовершенствованию имеющихся и приобретению новых образовательных знаний [4];

— интерес к проблемам самообразования учителя проявил М. Н. Скаткин. По его мнению, основу самообразования учителя составляет не только изучение педагогического опыта других людей, но и самостоятельное исследование в области обучения и воспитания школьников на базе изученного опыта. Именно такую деятельность учителя он рассматривал как самообразовательную, считал ее залогом творческого совершенствования профессиональной деятельности личности специалиста [9].

Мы же считаем, что самообразование — это не только самостоятельное приобретение человеком новых знаний и умений, но и развитие его способностей.

Можно утверждать, что проблема развития самообразования учителей и учащихся получила достаточно глубокое освещение, разработаны теоретические основы самообразования, общая концепция его стимулирования, обоснована взаимосвязь между самообразованием и эффективностью профессиональной деятельности учителя.

Однако большинство названных исследователей работали в доцифровую эпоху, когда не было Интернета, дистанта, электронных книг. Именно поэтому надо изучать самообразование в новом ключе. Ведь с развитием технологий появляются новые условия для осуществления самообразования. Так, возможно электронное обучение — образовательная деятельность с применением содержащейся в базах данных информации. Сильное развитие приобрели информационно-телекоммуникационные сети, обеспечивающие передачу по линиям связи указанной информации. Под дистанционными образовательными технологиями понимается образование на расстоянии с использованием технических средств.

Проблема самообразования практически никогда не исследовалась в управленческом ключе, то есть не рассматривались ни ресурсное обеспечение этого процесса, ни вопросы стимулирования, ни организация, ни способы мониторинга и контроля.

Тем более актуальны все эти проблемы для современной школы.

Удачно организованный процесс самообразования может обеспечить общий устойчивый прогресс и в информационном развитии нашей страны.

Нарастающие потоки информации, умение ориентироваться в этой информации, внедрение новых информационных технологий, ситуации, заставляющие принимать быстрые решения, — все это требует от каждой личности высокого уровня готовности к самообразовательной деятельности, а также совершенствования самого процесса самообразования [6].

### Библиографический список

1. Алиева М.Б. Формирование навыков самообразования у подростков в учебной деятельности: автореф. дисс. к. пед. н.: 13.00.01. Махачкала, 2007. 171 с.
2. Большой психологический словарь / сост. Б. Мещеряков, В.М. Зинченко: Олма-пресс. 2004.
3. Воронова Т.А. Формирование у студентов готовности к педагогическому самообразованию в условиях университета: дисс. ... к. пед. н. / Т.А. Воронова. Л., 1986. 280 с.

4. *Громцева А.К.* Формирование у школьников готовности к самообразованию. М.: Просвещение, 1983.
5. Закон об образовании в РФ. URL: <http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/> (дата обращения 20.10.2013).
6. *Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А.* Образование как ресурс информационного общества. М., 2005.
7. Непрерывное образование // Советская педагогика. 1975. № 1. С. 17
8. *Пятибратова И.И.* Развитие самообразования как средство подготовки учителя малокомплектной начальной школы: автореф. кандидата педагогических наук: 13.00.08 / Воронеж, 2004. 190 с.
9. *Скаткин М.Н.* Работа учителя по самообразованию. Орел.: Орловская правда, 1949. С. 4–13.
10. <http://www.gim1.ru/v-gruppa.html> (дата обращения 20.10.2013).

## ВЕБ-САЙТ С БАЗОЙ ДАННЫХ КАК ЭЛЕМЕНТ УПРАВЛЕНИЯ ДОКУМЕНТООБОРОТОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

**В. В. Лебедев**

*Научный руководитель — Л. А. Керов*

Веб-сайт с базой данных — одно из перспективных направлений и принципов управления, формирования основных маркетинговых и технических решений по электронному документообороту в образовательной организации.

Необходимость создания и ведения сайта образовательного учреждения с системой управления документооборотом устанавливают нормативные документы. В них определяется структура сайта, его разделы, а также те сведения, которые образовательные учреждения должны размещать на сайте; регламентируется порядок размещения и содержание материалов сайта, что позволяет решить одна из распространенных систем в мире CMS (Content Menegment System).

**Ключевые слова:** документооборот, система образования, управление образовательным учреждением, образовательная организация, база данных, веб-сайт, система управления контентом.

**Key words:** circulation of documents, system of education, management by educational establishment, educational organization, database, Web-site, Content Menegment System.

Увеличение информационных потоков в образовании, науке, бизнесе, производстве и культуре требует применения новых форм их обработки, новых информационных технологий. Информация, поступающая на электронных носителях, более динамична, чем бумажная.

Компьютер и современное программное обеспечение CMS позволяют не только быстро разрабатывать и качественно оформлять документ, но и предоставляют невиданные ранее возможности по учету, контролю за исполнением документов, их передаче по каналам телекоммуникаций, оперативному хранению и поиску нужной информации [1].

Современному руководителю не нужно ждать, пока секретарь-делопроизводитель найдет отметку нужного документа по журналу входящей документации, затем перелистает соответствующую папку, чтобы найти сам документ. Все эти функции могут быть полностью автоматизированы, что позволяет весьма повысить скорость обращения к документу, сократить время на подготовку принятия решения и, соответственно, обеспечить эффективность управления.

Важную роль в оптимизации деятельности предприятия играют современные системы электронного документооборота, а также веб-сайты с системой управления контентом. Большая часть современных систем управления содержанием реализуется в виде визуального (WYSIWYG) редактора — программы, которая создает HTML-код из специальной упрощенной разметки и дает возможность пользователю проще форматировать текст [2].

Веб-сайт как система управления контентом обеспечивает возможность доступа к различным службам и сервисам «в одном окне»: электронному журналу, сетевым папкам учителей, новостным лентам, рабочим календарям организации и сотрудников, к технической поддержке, дистанционному обучению, различной статистике использования сетевых ресурсов.

Можно создавать сайт целиком или его отдельный раздел, разместив на нем, например, учебные материалы, базу данных, тестовую систему проверки знаний и многое другое.

Создание такого сайта происходит в три этапа.

На первом этапе проводится анализ требований к управлению информационными ресурсами образовательной организации, выбор наиболее подходящей системы управления контентом.

Второй этап — это проектирование самого веб-сайта в инструментальной среде CMS, результатом которого будет являться определенный шаблон веб-сайта с реализацией некоторых основных управленческих функций документооборота:

— предоставление инструментов для создания содержимого, организация совместной работы над содержимым;

— управление содержимым: хранение, контроль версий, соблюдение режима доступа, управление потоком документов и т. п.;

— публикация содержимого;

— представление информации в виде, удобном для навигации, поиска.

В системе управления содержимым могут находиться самые различные данные: документы, фильмы, фотографии, номера телефонов, научные данные и т. д. Такая система часто используется для хранения, управления, пересмотра и публикации документации. Контроль версий является одним из основных ее преимуществ, когда содержимое изменяется группой лиц.

Третий этап создания веб-сайта представляет собой описание системы управления документооборотом и ее функциональных возможностей [3].

В настоящее время электронный документооборот позволяет создать в образовательной организации единое информационное пространство, интегрируя в информационный узел все документальные системы.

## Библиографический список

1. *Афанасьев Г.Т., Пашков Д.В.* Обзор современных систем автоматизации делопроизводства и документооборота // Документооборот и делопроизводство. 2004. № 5. С. 10–19.
2. *Захарова И.Г.* Информационные технологии в управлении образовательными учреждениями: учеб. пособие для студ. учреждений высш. проф. образования / И.Г. Захарова. М.: Издательский центр «Академия», 2012. 192 с.
3. *Керов Л.А.* Информационно-коммуникационные технологии в управленческой практике. Часть 2. Базы данных: учеб. пособие / Л.А. Керов; Санкт-Петербургский филиал Нац. исслед. ун-та «Высшая школа экономики». СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ — Санкт-Петербург, 2012. 70 с.
4. Организация работы с информационно-коммуникационными технологиями в образовательных учреждениях, органах местного самоуправления, осуществляющих управление в сфере образования / Авторы-составители Солопова Н.К., Баскакова Н.И., Бойко Е.Ю., Шильдяева Л.В. Тамбов: ТОГОАУ ДПО «Институт повышения квалификации работников образования», 2010. 42 с.

## ОРИЕНТИРЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ США В ОБЛАСТИ РАЗВИТИЯ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПРЕЗИДЕНТСКИХ ПОСЛАНИЯХ К КОНГРЕССУ

**М. В. Окопная**

*Научный руководитель — Е.В. Пискунова*

Статья посвящена обзору посланий президентов США к конгрессу в конце XX — начале XXI веков, в ней определены ориентиры образовательной политики в области высшего образования. Общей идеей документов является понимание образовательной политики как части социальной. В связи с этим особое внимание уделяется обеспечению доступности высшего образования, которая рассматривается как значимый фактор развития экономики и обеспечения граждан рабочими местами.

**Ключевые слова:** высшее образование в США, образовательная политика, президентские послания к конгрессу.

**Key words:** Higher education in the US, Educational policy, President's Addresses before a Joint Session of the Congress

Наиболее эффективной формой воздействия президента США на законодательную власть являются его ежегодные послания к конгрессу. Послания последних трех президентов на рубеже XX–XXI веков могут продемонстрировать особое внимание к проблемам развития и доступности высшего образования.

Первый из рассматриваемых документов — Послание к конгрессу в 2000 году У. Дж. Клинтона — можно считать образовательно ориентированным. Президент на первое место выдвинул возможности и ответственность в области образования. В данном разделе У. Дж. Клинтон четко обозначил приоритеты образовательной политики: необходимость в «революции XXI века» в образовании, обязательное увеличение инвестиций в образование в два раза, полное техническое обеспечение классов, обеспечение всеобщей доступности высших учебных заведений. У. Дж. Клинтон упомянул уже достигнутые за время своего президентства цели, а именно: развитие программы грантов Пелла, появление доступных студенческих займов, доступный двухлетний колледж. Также в своем послании президент затронул проблемы образования женщин и коренных американцев [2].

В Послании конгрессу на 2002 год уже президент от Республиканской партии Дж. У. Буш-младший заявил о программе «No Child Left Behind» («Ни одного ребенка за бортом» — англ.), а также поставил основную задачу — создание высококвалифицированных педагогических кадров [1].

Образование традиционно вышло на первый план и при новом президенте от Демократической партии Б. Обаме. Он признает центральную роль образования для процветания США. Президент заявил, что к 2020 году США должны стать мировым лидером по количеству граждан, имеющих высшее образование [3].

В Послании к конгрессу в 2010 году Б. Обама определил широкий круг задач для развития образовательной политики, в целом направленной на оптимизацию образования, сокращение государственных расходов при увеличении государственной поддержки: оптимизация учебных программ в вузах, обеспечение доступности четырехлетнего колледжа, увеличение размера грантов Пелла, списание остатка долгов по студенческим займам по истечении 20 лет или 10 лет для государственных служащих (учителей и военнослужащих) [4].

В Послании на 2013 год президент Б. Обама обратился к конгрессу с прежними задачами, необходимыми для развития высшего образования: создание более выгодных для студентов условий по кредитам, улучшение системы налоговых кредитов, обеспечение доступности вузов, оптимизация затрат в высших учебных заведениях. Б. Обама заявил о своем намерении внести изменения в Закон о высшем образовании, предоставляя федеральное финансирование только определенным высшим учебным заведениям, которые смогут продемонстрировать свою доступность для студентов. Также в своем Послании президент заявил о том, что администрация президента выпустит «College Scorecard» («оценочная карта вузов» — англ.), для того чтобы студенты и их родители могли сравнить вузы по простому критерию: куда стоит идти, чтобы получить максимальную отдачу от каждого вложенного в образование доллара.

Итак, отметим возрастающее влияние президента США на регулирование вопросов высшего образования, а также рост значимости проблем образования в деятельности президента США. Данная тенденция стала особенно заметна на протяжении последних 20 лет. Изменяется и само понятие образовательной проблематики: образование начинает выступать как ключ к решению многих общественных и политических задач. Образовательная политика США в области высшего образования с 90-х годов направлена на рост числа граждан с высшим образованием в целях развития экономики страны, улучшения качества жизни, получения социальных гарантий всеми гражданами США, повышения конкурентоспособности страны за счет увеличения доступности высшего образования, улучшения условий по образовательным кредитам для студентов и развития ряда программ, позволяющих студентам покрывать расходы на обучение.

### Библиографический список

1. Буш Дж. Новый век станет веком свободы: Избранные речи 2001–2005 гг. / рук. В. Игнатенко. М.: ИТАР-ТАСС, 2005.
2. Послание президента США Билла Клинтона конгрессу США на 2000 год «О положении в стране» / Неофици. пер. с англ. ИТАР-ТАСС. М.: Издательство Государственной Думы РФ, 2000.
3. Remarks of President Barack Obama Address to Joint Session of Congress. [electronic resource]. URL: [http://www.whitehouse.gov/the\\_press\\_office/Remarks-of-President-Barack-Obama-Address-to-Joint-Session-of-Congress/](http://www.whitehouse.gov/the_press_office/Remarks-of-President-Barack-Obama-Address-to-Joint-Session-of-Congress/) (date 01.08.2013).
4. Remarks by the President in State of the Union Address, January 27, 2010. URL: <http://www.whitehouse.gov/the-press-office/remarks-president-state-union-addressrecord&docid=cr27ja10-109> (date 01.08.2013).

## «ЭФФЕКТИВНАЯ ШКОЛА» И «ЭФФЕКТИВНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛЫ»: РАЗНОСТЬ МОДЕЛЕЙ ДЛЯ ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ ШКОЛЫ

**В. В. Осетрова**

*Научный руководитель — Н. А. Заиченко*

В статье предложена и обоснована идея разделения понятий «эффективная деятельность школы» и «эффективная школа». В этом контексте определены возможности оценки развития школы с разных позиций — внешнего формального эксперта (государственных органов власти) и эксперта, оценивающего развитие школы изнутри. Данное разделение понятий аргументировано результатами анализа, проведенного автором по существующим системам мониторинга и контроля образовательных систем и организаций. Идея разделения понятий «эффективная деятельность школы» и «эффективная школа» может иметь прикладное значение в том случае, если мы присвоим каждому из понятий специфицированные показатели и будем рассматривать развитие школы через призму этих показателей эффективности.

**Ключевые слова:** эффективность образования и развитие организации, эффективная деятельность школы, эффективная школа.

**Key words:** efficiency of formation and development of the organization, performance, effective school.

Эффективность — одна из ключевых характеристик, определяющих конкурентоспособность (или возможности развития) образовательных организаций.

Для оценки развития образовательной организации через оценку ее эффективности мы предлагаем разграничить понятия «эффективная деятельность школы» и «эффективная школа».

Выражая характеристику школы через понятие «эффективная школа», мы вкладываем в данное определение социальный смысл деятельности организации, включающий в себя школьную культуру, специфическую для каждого школьного сообщества, ориентированную с одной стороны на главного заказчика образовательной услуги — детей и родителей, с другой — на главного исполнителя, трудовой (не только педагогический) коллектив образовательной организации, и в этом случае главным измерителем является показатель удовлетворенности субъектов образовательными услугами, условиями жизнедеятельности организации. «Эффективная школа» — это образовательная организация, в которой развитие в направлении достижения экономической эффективности не противоречит направлению развития для достижения социального эффекта от образовательной деятельности.

В понятие «эффективность деятельности образовательной организации» мы вкладываем «мониторинговый смысл», при котором по формальным, измеряемым показателям, предлагаемыми либо независимыми агентами, либо государством (его полномочными представителями в виде исполнительных органов власти), школа будет удовлетворять условиям «эффективности деятельности».

В атрибуты «эффективной деятельности школы» мы включаем следующие:

- выполняет в полном объеме государственное задание;
- отвечает требованиям эффективности, предъявляемым со стороны исполнительных органов власти;

- экономически устойчивая и развивается в том числе за счет спроса на дополнительные образовательные услуги, которые, в свою очередь, производятся благодаря сформированным инновационным практикам.

Внешняя (не только со стороны органов власти) и внутренняя оценка эффективности образовательной организации даст возможность получения своевременной, объективной, полной и достоверной информации (применяя индикаторы и показатели эффективной деятельности и эффективной школы) для адекватного принятия управленческих решений администрацией общеобразовательной организации, органами государственно-общественного управления школы в направлении развития.

Анализ открытых источников позволяет выделить три нормативно-методических подхода, используемых на федеральном уровне, которые формируют профиль «эффективной деятельности» образовательной организации:

1. Оценка эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации [13] (далее — метод оценки ИОВ) оценивает школу по 42 показателям.
2. Комплексный проект модернизации образования [1] (далее — метод КПО) мониторит образовательную организацию по 6 направлениям, в том числе модуль национальной инициативы «Наша новая школа» (далее — ННШ) включает 231 показатель по 6 направлениям.
3. Федеральная целевая программа развития образования на 2011–2015 годы [14] (далее — метод ФЦПРО) включает 42 показателя по 4 направлениям.

Основные целевые установки сосредоточены на оценке эффективности деятельности системы образования в целом, на уровне субъекта РФ, отдельного региона. По его итогам формируется рейтинг самых успешных субъектов, выделяются гранты на дальнейшее развитие, выявляются причины неэффективных расходов. Оценка строится на достижении показателей экономического развития, развития общего образования в натуральных и относительных величинах, общей оценки эффективности расходования бюджетных средств (по достигнутому за отчетный период уровню). Общий портфель показателей по всем трем подходам насчитывает немногим более 300 единиц (321 показатель).

Процент совпадений показателей по трем подходам составляет не более 3,0 %, к ним относятся, в частности, такие показатели, как:

- доля учителей государственных (муниципальных) ОУ, имеющих стаж педагогической работы до 5 лет, в общей численности учителей государственных (муниципальных) общеобразовательных учреждений;
- среднемесячная номинальная начисленная заработная плата работников государственных (муниципальных) общеобразовательных учреждений, учителей;
- доля школьников (по ступеням), обучающихся в условиях, соответствующих федеральным государственным образовательным стандартам;
- охват детей программами начального и основного общего образования;
- расходы консолидированного бюджета субъекта РФ на общее образование в расчете на одного учащегося;

- удельный вес выпускников 11-х классов, не получивших аттестат об образовании;
- показатель удовлетворенности населения качеством образования.

К выделенным федеральным методам оценивания школы добавляются мониторинги, проводимые на уровне регионов. На примере такого мегаполиса, как Санкт-Петербург, можно выделить следующие:

- Концепция социально-экономического развития Санкт-Петербурга — 2020 [8] содержит 8 целевых показателей образовательной сферы.
- Мониторинг социально-экономического развития районов Санкт-Петербурга и оценка эффективности деятельности администраций районов Санкт-Петербурга на 2008–2011 гг. [10] (с изменениями на 9 февраля 2012 года) включает 9 целевых показателей.
- Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга 2011–2020 гг. «Петербургская школа 2020» [11] (далее «Петербургская школа 2020») оценивает школу по 9 направлениям, включающим 42 показателя.

Сравнивая показатели федерального и регионального уровней, можно отметить, что наибольшее количество совпадений в связке «федерация — регион (Санкт-Петербург)» по наименованиям показателей наблюдается с мониторингом «Петербургской школы 2020». Таблица 1 дает представление о доле совпадающих показателей федерального и регионального уровней на примере вышеперечисленных методов оценивания.

Таблица 1

**Доля совпадающих показателей оценки эффективности образования по разным методам оценивания**

Федеральный уровень	Метод оценки ИОВ (42 показателя)	Метод КПО, в т. ч. ННШ (231 показатель)	Метод ФЦПРО (42 показателя)
Региональный уровень «Петербургская школа 2020»	4,76 % (по 2 показателям)	26,2 % (по 11 показателям)	21,43 % (по 9 показателям)

Существуют и другие, независимые мониторинги и статистические отчеты [14], например, проводимые Высшей школой экономики [5; 6] (далее — НИУ ВШЭ), которые позволяют «определить динамику развития отрасли в региональном разрезе».

Совокупное количество показателей, которые могут быть отнесены к показателям, оценивающим эффективность деятельности системы образования и образовательной организации, составляет порядка 300 единиц, что объективно превышает значимость каждого из них, если все использовать в качестве единой базы для определения и выделения эффективной деятельности школы. В этот же «независимый класс оценивания» можно добавить мониторинги и/или опросы, проводимые РИА «Новости». Так, в частности, при поддержке Межрегиональной ассоциации мониторинга и статистики образования (МАМСО) в рамках проекта «Социальный навигатор» агентство подготовило рейтинг школ повышенного уровня восьми регионов России. Для формирования рейтинга «продвинутых» школ с учетом российского и международного опыта были выбраны четыре направления, оцениваемые по 21 показателю.

Анализ нормативно-правовых и мониторинговых исследований показывает, что в настоящее время:

- отсутствует единый подход в оценивании эффективной деятельности школы;

- большое количество показателей эффективности делает процедуру оценивания трудоемкой, непрозрачной и неоправданно затратной, результат оказывается размытым — все это в совокупности ограничивает возможности проведения оценки «эффективности деятельности» школы или определения соответствия «эффективной школы» запросам реальных и потенциальных потребителей ее услуг;
- случайный выбор показателей снижает эвристическую ценность информации, следовательно, необходимо определить перечень необходимых и достаточных показателей в целях для определения соответственно на унифицированные — общие для определения среднестатистической «эффективной школы» и уникальные — для определения «эффективной школы», развивающейся в конкретных условиях и конкретной среде. Для адекватной оценки эффективности необходим учет условий и ресурсов, в которых функционирует образовательная система (школа).

Если рассматривать школу как социальную среду, следует иметь в виду, что она состоит из различных социальных групп и институтов. В зависимости от степени влияния группы на успешность деятельности школы как организации, по методике Г. Л. Тульчинского [12] были выделены следующие группы основных стейкхолдеров: внутренние клиенты (педагогический и непедагогический кадровый состав), внешние клиенты (обучающиеся и их родители (законные представители)), органы власти, общественные организации, средства массовой информации (далее — СМИ), население микрорайона.

Образовательная организация относится к открытым системам, то есть находится в динамическом взаимодействии с окружающим миром, получает ресурсы из окружающего мира, зависит от клиентов и заказчиков (групп влияния) из внешнего мира, потребляющих их услуги, поэтому при оценке ее эффективности с позиций «эффективной школы» надо учитывать запросы или ожидания разных групп стейкхолдеров. Каждая группа стейкхолдеров будет иметь свои (не обязательно совпадающие) представления об «эффективной школе» и «эффективной деятельности». Можно предположить, что и критерии оценки у разных стейкхолдеров будут разными в силу разных целей, которые представители той или иной группы ставят перед собой и образовательной организацией. Можно предположить, чем более схожи взгляды участников образовательного процесса на эффективность деятельности школы в контексте развития, и чем больше будут совпадать представления об «эффективной школе», тем более плодотворным и менее конфликтным будет сотрудничество сторон.

На федеральном и региональном уровнях образовательным организациям предлагаются «унифицированные» показатели «эффективной деятельности» и «эффективной школы», которые необходимо достигать для функционирования организации. «Уникальный» набор показателей, самостоятельно сформулированный каждым образовательным учреждением с учетом специфики географического положения, социального состава обучающихся и их родителей, квалификации педагогического состава, статуса организации, позволит образовательной организации развиваться по собственному сценарию, не противореча внешним и внутренним запросам.

В таблице 2 представлены в количественном и процентном соотношении показатели, которые оценивают «эффективную школу» на федеральном и региональном уровнях (внешняя оценка) и представляют интерес для внутренних стейкхолдеров (внутренняя оценка).

Таблица 2

## Матрица учета запросов стейкхолдеров по количеству показателей, в %

Федеральный и региональный методы оценки эффективности	Доля показателей оценки «эффективной деятельности»	Количество и доля показателей оценки «эффективной школы», учитывающих запросы разных групп стейкхолдеров				
		Педагогический и педагогический кадровый состав школы	Обучающиеся и их родители (полномочные представители)	Общественные организации	СМИ	Население микрорайона
Оценка эффективности деятельности ОИВ субъектов РФ	29 показателей/ 69 %	2 показателя/ 4,67 %	4 показателя/ 9,52 %	4 показателя/ 9,52 %	1 показатель/ 2,53 %	2 показателя/ 4,76 %
Метод КПМО	17 показателей/ 70,83 %	3 показателя/ 12,5 %	3 показателя/ 12,5 %	1 показатель/ 4,17 %	0 показателей/ 0 %	0 показателей/ 0 %
Метод ННШ	205 показателей/ 88,74 %	1 показатель/ 0,43 %	17 показателей/ 7,36 %	4 показателя/ 1,73 %	1 показатель/ 0,43 %	3 показателя/ 1,30 %
ФЦПРО 2011–2015 гг.	38 показателей/ 90,47 %	0 показателей/ 0 %	1 показатель/ 2,53 %	2 показателя/ 4,67 %	1 показатель/ 2,53 %	0 показателей/ 0 %
Петербургская школа 2020	14 показателей/ 33,33 %	11 показателей/ 26,19 %	13 показателей/ 30,95 %	0 показателей/ 0 %	2 показателя/ 4,76 %	2 показателя/ 4,76 %

Попытка выделить (выявить) «уникальные» показатели оценки «эффективной деятельности» и «эффективной школы» с учетом разных групп стейкхолдеров проводилась через анкетирование администраторов (директоров, заместителей директоров), педагогов, родителей (законных представителей обучающихся), старшеклассников.

В целом выборка составила 760<sup>4</sup> респондентов — представителей разных групп влияния и разных типов и видов образовательных учреждений из двух городов — Санкт-Петербурга и Ижевска. Характеристика выборки представлена в таблицах 3 и 4.

Таблица 3

## Структура выборки по типам стейкхолдеров из образовательных организаций различного статуса, чел., в %

Тип ОУ	Административные работники	Педагоги школы	Родители (законные представители)	Обучающиеся (старшеклассники, 5–11 кл.)	ИТОГО
СОУ	77 чел. / 21,33 %	61 чел. / 16,90 %	117 чел. / 32,41 %	106 чел. / 29,36 %	361 чел. / 100 %
Лицеи	16 чел. / 13,0 %	18 чел. / 14,63 %	40 чел. / 32,52 %	49 чел. / 39,84 %	123 чел. / 100 %
Гимназии	9 чел. / 7,32 %	26 чел. / 21,14 %	43 чел. / 34,96 %	45 чел. / 36,59 %	123 чел. / 100 %
Школы с углубленным изучением отдельных предметов	98 чел. / 64,05 %	20 чел. / 16,26 %	20 чел. / 16,26 %	15 чел. / 9,8 %	153 чел. / 100 %
ИТОГО:	200 чел. / 26,32 %	125 чел. / 16,45 %	220 чел. / 28,95 %	215 чел. / 28,29 %	760 чел. / 100 %

<sup>4</sup> Обработано 760 анкет, выброс составил 7 %.

Таблица 4

Структура выборки по территориальному признаку<sup>5</sup>, чел., в %

Район	Административные работники	Педагогические работники	Родители (законные представители)	Обучающиеся (старшеклассники, 5–11 кл.)
Невский	107 чел. / 53,5 %	87 чел. / 69,6 %	131 чел. / 59,55 %	160 чел. / 74,42 %
Адмиралтейский		20 чел. / 16,0 %	29 чел. / 13,18 %	0 чел. / 0 %
Красногвардейский		18 чел. / 14,4 %	40 чел. / 18,18 %	55 чел. / 25,58 %
г. Ижевск	93 чел. / 46,5 %	0 чел. / 0 %	0 чел. / 0 %	0 чел. / 0 %
ИТОГО	200 чел. / 100 %	125 чел. / 100 %	220 чел. / 100 %	215 чел. / 100 %

Можно предполагать, что при наличии адекватного диагностического материала для оценивания «эффективной школы» и «эффективной деятельности» школы можно управлять ее развитием, выявлять «западающие» и корректировать реализуемые направления развития; адекватные показатели, сигнализирующие об «эффективности школы» и проблемах ее достижения, необходимо формировать с учетом запросов генеральных стейкхолдеров. В целях выявления ключевых показателей эффективной школы были составлены вопросники, адресованные разным стейкхолдерам: старшеклассникам, родителям, педагогам, администраторам. Респондентам предлагалось из некоторого набора показателей эффективности и развития школы выбирать наиболее важные по их субъективному мнению. Всем респондентам предоставлялась возможность выделения «уникальных» показателей развития школы, однако этой возможностью (в открытых вопросах) воспользовались не более 1,0 % респондентов. Анкета состояла из вопросов, которые в целях анализа были сгруппированы по темам: «показатели развития образовательной организации», «показатели эффективной школы и эффективной деятельности», «выявление уровней взаимодействия», «показатели качества образования», «проблемы открытости системы образования», «вопросы влияния Интернета на качество образования».

По мнению директоров и заместителей директоров школ, наиболее важными показателями развития организации отмечаются «высокая квалификация педагогов» — 100 %, «наличие творческих групп в коллективе, возможность обмена опытом среди коллег» — 94 %, «высокий уровень доверия между коллегами и администрацией» — 86 %, «возможность самостоятельного пополнения ресурсной базы школы за счет развития платных дополнительных образовательных услуг» — 83 %, «комфортные условия для работы педагогов» — 82 %, «высокий уровень внутришкольного менеджмента» — 68 %.

По мнению педагогов, вне зависимости от статуса школы важными показателями развития школы являются: «квалификация педагогов» — 100 %, «комфортные условия для работы педагогов» — 84 %, «наличие творческих групп в коллективе, возможность обмена опытом среди коллег» — 78 %.

<sup>5</sup> В анкетировании принимали участие представители разных районов города Санкт-Петербурга: география расположения Красногвардейского, Адмиралтейского и Невского районов города позволила рассмотреть запросы разных групп стейкхолдеров на примере «спального», «офисного» и «промежуточного» районов. Сравнение запросов администраторов г. Ижевска помогло в выделении «унифицированных» и «уникальных» показателей оценки школы.

**Матрица выбираемых показателей развития школы  
в зависимости от статуса школы**

	Представители разных групп				
	Стейкхолдеры	Статусы школ			
		ОУ	Лицей	Гимназия	Школа с углубленным изучением
Высокая квалификация педагогов	X	X	X	X	X
Сохранение здоровья		X	X	X	X
Наличие творческих групп в коллективе, возможность обмена опытом среди коллег	X		X		
Высокий уровень доверия между коллегами и администрацией	X			X	
Развитость платных дополнительных образовательных услуг	X				X
Комфортные условия для работы		X	X	X	X
Наличие традиций в школе		X	X	X	
Повышение доступности необходимых и достаточных ресурсов для педагогов, детей школы			X		
Уровень подготовки детей к жизни			X		X
Победы школьников в олимпиадах			X		X
Справедливая система надбавок к окладу				X	
Повышение активной позиции родителей					X

Результаты проведенного анкетирования позволяют сформулировать некоторые выводы.

1. Вне зависимости от типа стейкхолдера все они идентифицируют развитие школы с достижением одних и тех же показателей, которые можно определить в группу «универсальных» показателей (табл. 6)<sup>6</sup>. В большей степени это будут показатели «эффективной деятельности», которые формируются органами государственной власти (по вертикали «сверху вниз»).

<sup>6</sup> При сравнении полученных результатов можно сделать выводы о совпадении взглядов на эффективную деятельность и эффективную школу. Исследование выявило ряд общих позиций, которые характерны для разных участников образовательного процесса, независимо от статуса образовательного учреждения: «высокая квалификация педагогов», «организация учебного и воспитательного процесса».

Большое внимание уделяется стейкхолдерами развитию материально-технической базы: 82,05 % администраторов, 36 % педагогов, 32 % родителей отмечают необходимость развития и эффективного использования ресурсов данного вида.

Развитие дополнительных платных образовательных услуг заявляется государством как главный фактор развития школы, и разные стейкхолдеры отмечают это направление как показатель эффективности: администраторы — 65,81 %, педагоги — 13,6 %, родители — 22,27 %.

Таблица 6

**Доля респондентов, выбравших соответствующий показатель в качестве важного для характеристики «эффективной школы» в зависимости от статуса школы, %**

Показатели «эффективной школы»	Процент респондентов, выбравших соответствующий показатель в качестве важного для характеристики «эффективной школы» в зависимости от статуса школы			
	ОУ	Лицей	Гимназия	Школа с углубленным изучением
Квалификация педагогов	65,57	61,11	77,78	75,0
Современные учебники и пособия	26,23	27,78	33,33	55,0
Современная МТБ	29,51	33,33	44,44	65,0
Квалификация руководства	36,07	61,11	61,11	50,0
Достаточный выбор ДПОУ	4,92	22,22	11,11	40,0
Организация учебного процесса	54,1	77,78	77,78	80,0
Грамотно поставленный воспитательный процесс	40,98	55,56	50	45,0
Стимулирующая оплата за качество труда	27,87	38,87	77,78	70,0
Наличие активного внутришкольного менеджмента	18,03	33,33	27,78	45,0

2. Разные стейкхолдеры могут по-разному оценивать вес наиболее важных показателей развития (табл. 7). Небольшой разброс (до 3 баллов) показателей указывает на единодушие соответствующих стейкхолдеров в отношении важности описываемой характеристики «эффективной школы». Большая дельта между минимальным и максимальным весом показателя информирует о значительных расхождениях в суждениях стейкхолдеров по соответствующему показателю и сигнализирует о спецификации показателя на определенного стейкхолдера в определенной образовательной организации.

Таблица 7

**Распределение ответов на вопрос: «Что, на ваш взгляд, относится к самым важным показателям эффективной школы?» (по мнению разных стейкхолдеров, в %)**

Показатели «эффективной школы»	Разброс баллов* по показателям «эффективная школа» по разным категориям стейкхолдеров образовательных организаций			
	Администраторы	Педагоги	Родители	Старшеклассники
Квалификация педагогов	7–10	5–10	2–10	1–10
Квалификация руководства	6–10	8–10		
Современная МТБ	7–10	7–10	1–10	
Организация учебного процесса	8–10	8–10	1–10	1–10
Грамотно поставленный воспитательный процесс	8–10	8–10		1–10
Сохранение здоровья	7–10	7–10	3–10	3–10
Развитость ДПОУ	5–10	3–10	1–10	1–10
Наличие активного внутришкольного обучения	6–10	6–10		
Уровень успешности по ЕГЭ	3–10	3–10	1–10	3–10
Комфортный психологический климат	5–10			

\* Баллы проставлены по 10-балльной шкале: наиболее значимому показателю, характеризующему «эффективную школу», по субъективному мнению стейкхолдера, присваивался вес, равный 10 баллам, наименее значимому — 1 балл.

3. Феномен развития для каждой школы уникален и неповторим, следует выделять группу «уникальных» показателей, оценивающих развитие школы, и собственно уровень достижений «эффективной школы», что каждая школа может формировать самостоятельно («снизу вверх»). При этом школа проводит самоанализ (внутренние мониторинги), отслеживая динамику. В перечень этих показателей могут быть включены и «универсальные», так как по ним школа будет сравнивать себя с подобными себе. Выбор пути развития зависит от внешних и внутренних условий, которые самостоятельно определяются школой.

При создании системы показателей эффективной деятельности и эффективной школы необходимо иметь в виду, что требуется реализация одновременно двух подходов к их формированию: «сверху вниз» и «снизу вверх». Сверху надо параллельно выстраивать систему обеспечения условий эффективного развития образовательных организаций. Снизу — более активное включение органов общественного контроля к развитию школы.

Государство задает направления и сроки разработки показателей эффективности, школы должны выработать свои «уникальные» показатели развития.

### Библиографический список

1. Комплексный проект модернизации образования России. URL: [http://www.s\\_shegl.cha.edu54.ru/p26aa1.html](http://www.s_shegl.cha.edu54.ru/p26aa1.html) (дата обращения 24.06.2012).
2. Министерство регионального развития. URL: [http://www.minregion.ru/activities/monitor/exec\\_evaluation](http://www.minregion.ru/activities/monitor/exec_evaluation) (дата обращения 23.06.2012).
3. Мониторинг удовлетворенности населения Санкт-Петербурга дошкольным, общим, начальным и средним профессиональным образованием. Аналитическая справка по заказу Комитета по образованию. СПб., 2011.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа». URL: <http://www.президент.рф/news/6683> (дата обращения 20.05.2012).
5. Образование в Российской Федерации: 2006 // Статистический ежегодник / под ред. Г.А. Балыхина, Е.Я. Бутко, Л.М. Гохберг и др. М.: ГУ ВШЭ, 2006. С. 528.
6. Образование в Российской Федерации: 2010 // Статистический ежегодник. URL: <http://www.hse.ru/news/monitorings/19633710.html> (дата обращения 23.06.2012).
7. Постановление Правительства Российской Федерации от 3 ноября 2012 г. № 1142 «О мерах по реализации Указа Президента Российской Федерации от 21 августа 2012 г. № 1199 «Об оценке эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации».
8. Постановление Правительства Санкт-Петербурга от 28 марта 2012 г. № 275 «О Концепции социально-экономического развития Санкт-Петербурга до 2020 года».
9. Распоряжение правительства Санкт-Петербурга от 07.07.2008 № 592-П «Об утверждении Методических рекомендаций по мониторингу социально-экономического развития районов Санкт-Петербурга и оценке эффективности деятельности администраций районов Санкт-Петербурга на 2008–2011 годы». В редакции от 01.11.2008 № 961-р, от 03.07.2009 № 452/1-р, от 19.08.2010 № 1062-р, от 17.12.2010 № 1769-р, от 11.05.2011 № 488-р, от 30.06.2011 № 737-р.
10. Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга 2011–2020 гг. Петербургская школа 2020: сборник / науч. ред. Заиченко Н.А. СПб.: ООО «Береста», 2010. 80 с.
11. Стратегия развития системы образования Санкт-Петербурга на 2011–2020 гг. Петербургская школа 2020. URL: <http://www.imc-mosk.ru/index.php/razvitie-obrazovaniya/peterburgskaja-shkola-2020> (дата обращения 23.06.2012). 12.
12. *Тульчинский Г.Л.* PR в сфере культуры и образования: учеб. пособие. СПб: Лань; Планета музыки, 2011.
13. Указ Президента Российской Федерации от 21 августа 2012 г. № 1199 «Об оценке эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации».
14. Федеральная целевая программа развития образования 2011–2015. URL: <http://www.fcpro.ru/targets-and-indicators/179> (дата обращения 10.11.2012).

## СВЯЗИ С ОБЩЕСТВЕННОСТЬЮ И ИНФОРМАЦИОННАЯ ПОЛИТИКА В ОБРАЗОВАНИИ

**А. А. Саблина**

*Научный руководитель — Ю. В. Ээльмаа*

Общественное мнение о школах из-за многочисленных негативных высказываний в различных СМИ складывается не самым лучшим образом. В связи с этим представляется актуальным рассмотреть деятельность образовательных организаций (далее — ОО) по вопросам связей с общественностью и информационной политики. Ведь работа в этих направлениях при условии грамотного выстраивания может существенным образом повлиять на имидж ОО.

**Ключевые слова:** связи с общественностью, информационная политика, образовательная организация.

**Key words:** public relations, information policy, educational organization.

Еще в 1971 году Иван Иллич написал книгу с провокационным названием «Освобождение от школ», в которой выразил негативное мнение по поводу существующей системы среднего образования: «став обязательными, школьные годы превращаются в «посещение ради посещения»: подневольное пребывание в обществе учителей во имя сомнительного удовольствия и дальше пребывать в этой компании» [2]. Многочисленные реформы и изменения в сфере образования не повлияли на подобные высказывания. Так, Владимир Назаров в своей статье «Если б не было школ...» выражает мнение о том, что «школы лишают свободы невинных детей, прикрываясь рассуждениями об их благе», ученик в существующей системе образования — это «второстепенный элемент», и при условии «соблюдения ритуалов» он может «продвинуться по лестнице официального образования» [3].

К сожалению, это мнение не единично, да и общественное мнение благодаря всевозможным негативным высказываниям в СМИ складывается для школ не самым лучшим образом.

Для средних образовательных организаций такая тенденция может быть достаточно опасна, тем более что новым законом об образовании предусмотрена возможность получения образования вне их стен: в форме семейного образования и самообразования [5].

Выходом из сложившейся ситуации для образовательной организации может быть превращение ее из закрытой среды, предназначенной только для своих педагогов, учащихся и родителей, и порой с ограниченными для них правами, в прозрачную и открытую систему, наблюдение за деятельностью которой доступно всей общественности. А для этого школе необходимо предпринимать шаги в новом направлении своей работы — связи с общественностью и информационной политика.

Дадим определения этим двум понятиям.

Связи с общественностью (PR, паблик-релейшенз) — это одна из функций управления образовательным учреждением, способствующая установлению

и поддержанию общения, взаимопонимания, расположения и сотрудничества между организацией и обществом [1].

Пожалуй, единственное определение понятия «информационная политика школы» представлено в работе З. Ю. Смирновой. Информационная политика школы — это «стратегия представления доступной, достоверной информации об учреждении всем заинтересованным потребителям разными способами. Она «работает» на укрепление связей образовательного учреждения с родителями, партнерами, профессиональным сообществом, социумом. Действенная информационная политика обеспечивает престиж и рекламу образовательного учреждения, и это в наше время позволяет решать серьезные задачи функционирования» [4].

Очевидно, что понятия PR и «информационная политика» пересекаются, а значит, рассматривать одно из них, не освещая другое, было бы, на наш взгляд, неправильно.

Несмотря на отсутствие в школах специальной службы, занимающейся вопросами PR **и информационной политики, эта деятельность так или иначе ведется практически в каждой образовательной организации.**

На сайтах многих ОО нашего города можно увидеть различные элементы имиджа — герб, гимн школы, познакомиться с миссией организации. Так, например, на сайте Российской гимназии при Государственном Русском музее <http://www.gymgrm.ru/> есть целый раздел под названием «Корпоративная культура», в котором представлены гимн гимназии, фотографии ее флагов, формы, значков, эмблемы; особое внимание уделено историческому прошлому гимназии.

Следует отметить, что такое особое название образовательной организации — это тоже некий элемент PR. Таких ОО в нашем городе несколько: гимназия № 642 «Земля и Вселенная», НОУ «Школа им. А. М. Горчакова», ГБОУ СОШ № 8 «Музыка» и др. Звучное имя, выделяющее их из множества других организаций, позволяет им особым образом подчеркнуть направление своей деятельности, обратить внимание на свою уникальность.

Интересным, на наш взгляд, примером реализации одного из направлений информационной политики является опыт ФМЛ № 366 Московского района. Несколько раз лицей принимал участие в проведении математической интернет-олимпиады (проект МетаШкола <http://www.metaschool.ru/>). Победители олимпиады кроме получения традиционных дипломов спустя некоторое время в своих почтовых ящиках обнаружили приглашение продолжить свое обучение в стенах ФМЛ. Таким образом, данная образовательная организация не только поддержала статус серьезного учебного заведения, способного помочь в проведении мероприятия высокого уровня, но еще и привлекла новых талантливых учащихся в свои стены.

Как правило, школы в своей деятельности используют самые разнообразные способы информирования (все перечисленное может быть названо инструментами реализации информационной политики): родительские и общешкольные собрания; педагогические советы; открытые уроки; индивидуальные консультации и беседы; дни открытых дверей; информационные бюллетени; публикации в СМИ; школьная газета и различные информационные издания; участие в информационных мероприятиях, проводимых органами управления и другими учреждениями; публичный доклад школы; сайты и блоги.

Но несмотря на такое разнообразие, очевидно, что для PR и информационной политики в образовании недостаточно, например, простых рекламных

буклетов, которые привлекут внимание адресата на незначительное время. Для эффективного пиара нужно тщательно продумать целый комплекс действий. Информацию же необходимо доносить в массы всеми возможными способами, сделать ее доступной максимально возможному количеству людей, обязательно продумать способы обратной связи.

Несомненно, каждый из руководителей сам решает, насколько популярность учебного заведения необходима для его дальнейшего функционирования. PR и информационная политика в образовании — это лишь немногие из инструментов управления учебным заведением, в теории возможно обойтись и без них. Но практика показывает, что на конкурентном рынке эти направления являются одними из ключевых условий успеха любой организации, в том числе и образовательной.

### Библиографический список

1. *Вишневский А.Б.* PR-технологии в образовании. URL: <http://pr-obr.narod.ru/articles/PR-teh.htm> (дата обращения 10.09.2013).
2. *Иллич И.* Освобождение от школ. М.: Просвещение, 2006, С.108
3. *Назаров В.* Если б не было школ... URL: <http://fom.ru/obshchestvo/10049> (дата обращения 10.09.2013).
4. *Смирнова З.Ю.* Информационная политика школы в контексте государственной информационной политики // Информационная политика образовательного учреждения: метод. пособие / сост. В.М. Цывин. СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. С. 6–10.
5. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (ст. 17). URL: <http://base.consultant.ru/cons/cgi/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=149753> (дата обращения 10.09.2013).

## ПОНЯТИЕ «КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ»: РАЗНООБРАЗИЕ ПОДХОДОВ

Т. А. Сенкевич

Научный руководитель — А. А. Вейхер

В статье рассматривается определение понятия «качество образования» в литературных источниках.

**Ключевые слова:** качество, образование, качество образования, факторы качества образования, аспекты качества образования, компоненты качества образования.

**Key words:** quality, education, quality of education, factors of the quality of education, aspects of education quality, components of the quality of education.

Определяйте значение слов. Этим вы избавите человечество от половины его заблуждений.

*Рене Декарт*

Блиц-эмпирика (опрос разновозрастных респондентов) дает нам широкий перечень представлений людей о субъективном восприятии понятия «качество образования». На вопрос «Что такое «качество образования?» мы получаем следующие ответы:

— возможность выбора, обусловленная широким кругозором (студентка СПбГУ, 20 лет);

— результат, обеспеченный эффективностью процесса (специалист Отдела образования, 58 лет);

— сумма знаний и возможность применять их на практике (инженер, 32 года);

— степень соответствия затратам и ожиданиям (мама первоклассницы, экономист, 41 год);

— процент усвоивших программу на «4» и «5» (учитель, 47 лет);

— сложная характеристика. Качество образования зависит от многих факторов: среда, ресурсы, коммуникации... Определяющее значение имеют качество ученика, качество учителя и качество их взаимодействия (врач-стоматолог, 28 лет);

— знания, помноженные на успешность в жизни (столяр, 52 года);

— качество — это соответствие стандарту: какой стандарт, такое и качество (военный пенсионер, 75 лет).

Вот уж действительно, сколько людей, столько и мнений.

Качество образования — категория уникальная по своей многозначности, относительности, изменчивости. Качество образования становится сегодня приоритетом государственной политики стран, поскольку является источником интеллектуального воспроизводства и развития общества, базисом экономики, обеспечивает мировое признание, гарантирует сохранение независимости и целостности нации. Качество образования — императив времени,

определяющий качество жизни. Запрос на качество можно реализовать через управление этим качеством. Чтобы качеством можно было управлять, его необходимо научиться измерять и оценивать. Достоверность и объективность оценки требует определения объекта измерения. Что же такое «качество образования»?

Педагогический словарь трактует качество образования как «определенный уровень знаний и умений, умственного, нравственного и физического развития, которого достигают обучаемые на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями; степень удовлетворения ожиданий различных участников процесса образования от предоставляемых образовательным учреждением образовательных услуг. Качество образования прежде всего измеряется его соответствием образовательному стандарту. Качество образования зависит от уровня престижности образования в общественном сознании и системе государственных приоритетов, финансирования и материально-технической оснащенности образовательных учреждений, современной технологии управления ими» [7]. Уточним некоторые моменты. Уровень знаний и умений определяется образовательным стандартом. Ориентиры умственного, нравственного и физического развития задают планируемые цели. Степень удовлетворенности различных участников процесса зависит от соответствия результата их ожиданиям. Престижность образования в общественном сознании и его качество не всегда находятся в прямой зависимости. Финансирование и материально-техническая оснащенность, к сожалению, не являются определяющими факторами качества. И наконец, сегодня нет универсальной технологии управления образовательными учреждениями, гарантирующей это самое качество.

Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств — участников Содружества независимых государств дает другое толкование. «Качество образования — это соответствие образования (как результата, как процесса, как социальной системы) многообразным потребностям, интересам личности, общества, государства; системная совокупность иерархически организованных, социально значимых сущностных свойств (характеристик, параметров) образования (как социальной системы, как процесса, как результата)» [8]. Соответствие потребностям определяет качество. Поскольку потребности зависят от уровня развития личности, общества, государства, качество образования не может определяться однозначно, оно всегда контекстно.

М. Л. Агранович и П. Е. Кондрашов предлагают рассматривать качество образования как «уровень решения комплекса образовательных задач, включающих: учебные результаты, социализацию выпускников, в том числе овладение навыками ориентации и функционирования в современном обществе, развитие гражданского самосознания при соблюдении нормативных требований к условиям обучения; освоении образовательного стандарта; соответствии образовательных услуг по составу, содержанию и качеству ожиданиям потребителя» [1]. Попробуем разобраться. Процесс управления качеством образования предполагает постановку комплекса целей (задач). Чтобы определить уровень их достижения, необходима система оценки результатов и некая шкала измерений. И если методы и процедуры оценивания учебных достижений постоянно совершенствуются, то вряд ли кто умеет сегодня измерять развитие «гражданского самосознания» или «навыки ориентации и функционирования в современном обществе».

По мнению А. И. Адамского, «качество образования — это уровень успешности, социализации гражданина, а также уровень условий освоения им

образовательной программы школы (образовательного учреждения). А результаты, обеспечивающие высокий уровень качества, — это академические знания, социальные и иные компетентности плюс социальный опыт, приобретенный учащимся в ходе освоения образовательной программы школы (образовательного учреждения)» [2]. Требования к условиям освоения образовательной программы предъявляет федеральный государственный образовательный стандарт. Оценить успешность и социализацию гражданина, вероятно, поможет время. Академические знания остаются востребованными, однако качество требует овладения и «иными компетентностями». Компетентный подход устанавливает новый тип образовательных результатов, ориентированный на способность и готовность личности к деятельности, решению разного рода реальных проблем и задач.

М. М. Поташник определяет качество образования как «соотношение цели и результата... притом что цели (результаты) заданы только операционально и спрогнозированы в зоне потенциального развития школьника» [10]. Такой подход к определению качества образования делает его «штучным товаром», имеющим значение на уровне отдельного ученика.

В. А. Качалов рассматривает качество образования через призму образовательной услуги, выделяя три группы факторов, влияющих на качество:

- субъект;
- объект (управление, структура и содержание программ, ресурсы: материально-технические, методические, кадровые, финансовые);
- процесс (технологии и взаимодействия, контроль процесса и результата).

Менеджмент качества требует управления всеми этапами жизненного цикла оказания услуги. Рассмотренные факторы не охватывают всех этапов и поэтому нуждаются в дополнении и уточнении [6].

По А. И. Субетто, качество образования — это «единство качеств «образования в узком смысле как передачи знаний», обучения (формирования навыков, умений, профессиональных компетенций, готовности к соответствующим видам деятельности) и воспитания» [9]. Без качества воспитания не может быть качества образования. Вот только оценить степень достижения воспитательных целей значительно сложнее.

Единого понятия нет и в международной практике. Дакарские рамки действий в расширенном определении качества устанавливают желательные характеристики учащихся (здоровые и мотивированные), процессов (компетентные учителя, активные педагогические методы), содержания (актуальная учебная программа) и систем (надлежащее управление и равноправное распределение средств).

ЮНИСЕФ называет пять аспектов качества образования: учащиеся, среда, содержание, процессы, результаты.

ЮНЕСКО к ключевым компонентам качества относит:

- индивидуальные черты учащихся (способности, подготовленность, препятствия);
- контекст (общественные ценности и жизненные установки, экономическое положение и социальная политика);
- ресурсы (материальные и людские);
- преподавание и обучение (время, технологии, оценка, стимулирование, безопасность);
- результаты (успеваемость, социально-экономические приобретения) [5].

Завершая литературный экскурс, обратимся к Закону Российской Федерации «Об образовании», который определяет качество образования как «комплексную характеристику образования, выражающую степень его соответствия федеральным государственным образовательным стандартам и федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [3].

Подводя итог, можно сказать, что единого определения качества образования сегодня нет. Основу понятия составляет соответствие образовательной системы, происходящих в ней процессов и достигнутых результатов требованиям стандарта (инвариантная часть) и потребностям и интересам личности, общества, государства (вариативная часть). Характеристики и параметры качества образования требуют уточнения и согласования на всех уровнях, поскольку обеспечивают критериальную основу построения системы оценки качества с целью управления развитием образования.

### Библиографический список

1. *Агранович М.Л., Кондрашов П.Е.* Индикаторы оценки качества образования // *Директор школы.* 2007. № 5. С. 6–16.
2. *Адамский А.И.* Что такое качество образования? / под ред. А.И. Адамского. М.: Эврика, 2009. 272 с.
3. Закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 2. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B>
4. *Илюхин Б.В.* Оценка качества образования и принцип разумной достаточности // *Народное образование,* 2012. № 6. С. 118–125.
5. Императив качества. Резюме Всемирного доклада по мониторингу ОДВ 2005. — ЮНЕСКО, 2004.
6. *Качалов В.А.* Стандарты ИСО 9000 и проблемы управления качеством в вузах (записки менеджера качества). М.: ИздАТ, 2001. 126 с.
7. *Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю.* Педагогический словарь / рецензенты: д. пед. н., проф. Е.Г. Силяева; к. п. н., доцент Н. А. Аминов. URL: <http://slovo.yaxy.ru/87.html>
8. Словарь согласованных терминов и определений в области образования государств участников Содружества независимых государств. URL: <http://www.e-cis.info/foto/pages/23298.pdf>
9. *Субетто А.И.* Государственная политика качества высшего образования: концепция, механизмы, перспективы. СПб.; Кострома: Ун-т им. Н.А.Некрасова; Смольный университет РАО; Изд-во «Астерион», 2004. 136 с.
10. Управление качеством образования: практико-ориентированная монография и методическое пособие / М.М. Поташник, Е.Я. Ямбург, Д.Ш. Матрос и др. / под ред. акад. Рос. акад. образования, д. п. н., проф. М.М. Поташника. 2-е изд., перераб. и доп. М.: Педагогическое общество России, 2006. 443 с.

## ВОЗМОЖНОСТИ ДИАГНОСТИКИ КОРПОРАТИВНОЙ КУЛЬТУРЫ ГИМНАЗИИ ИНСТРУМЕНТАМИ МОДЕЛИ Д. ДЕНИСОНА

О. Ю. Смирнова

Научный руководитель — С. Г. Баронене

Теория корпоративной культуры, разработанная в бизнесе, становится все более актуальной для управления педагогическими коллективами. Чтобы обладать достоверными данными о состоянии корпоративной культуры, необходима простая и целостная методология, в качестве которой может быть использована модель диагностики корпоративной культуры Д. Денисона.

**Ключевые слова:** корпоративная культура, модель Д. Денисона, управление общеобразовательным учреждением.

**Key words:** corporate culture, D. Denison's model, educational organization management.

Корпоративная культура образовательной организации выступает важной характеристикой внутренней среды организации, поэтому учет ее особенностей необходим для эффективного управления развитием образовательной организации [2]. Еще классики советской педагогики отмечали, что стремление к качественному образованию требует выработки единой политики качества, единых профессиональных норм, которых бы придерживался педагогический коллектив [3], а эти нормы также относятся к составляющим корпоративной культуры. Если педагоги недостаточно мотивированы, лишены четкого понимания смысла своей деятельности, не привержены ценностям образовательной организации, то достичь высоких образовательных результатов невозможно.

Для Второй Санкт-Петербургской гимназии работа с корпоративной культурой очень актуальна еще и потому, что в настоящее время организация переживает смену поколения педагогов. Уходят опытные члены коллектива, которые стояли у истоков современного гимназического образования и проработали в гимназии более 20 лет. Им на смену приходят новые педагоги, и гимназия как образовательная организация, которая дорожит своими традициями, обеспокоена возможной утратой преемственности. Это вызывает интерес администрации гимназии к корпоративной культуре.

Любые управленческие решения должны основываться на достоверной информации. Поэтому работа с культурой должна начинаться с диагностики, которая выявит сильные и слабые стороны культуры организации. Корпоративная культура — многоаспектное явление, включающее, согласно Э. Шейну, три уровня: базовые представления (ценности), нормы и артефакты [4]. «Дешифровка» культуры по Шейну — очень сложное исследование, которое может провести только внешняя экспертная группа.

На сегодняшний день корпоративная культура является объектом изучения различных социально-гуманитарных наук и исследуется культурологическими,

социологическими, психологическими, лингвистическими методами. Но для управления культурой важно выделить те аспекты этого феномена, которые наиболее существенны для основной деятельности организации. Д. Денисон, опираясь на понимание культуры, выработанное Э. Шейном, образно определил ее как «программное обеспечение сознания, влияющее на людское поведение» [1]. Он отказался от идеи полного описания культуры, а выделил ее составляющие, которые непосредственно влияют на эффективность организации, и научился измерять их. Поэтому модель Д. Денисона является инструментом оценки организационной культуры с управленческой целью.

Диагностика корпоративной культуры гимназии инструментами модели Д. Денисона позволит выявить сильные стороны культуры, которые подлежат закреплению в практике, и слабые стороны, приводящие к негативным результатам основной деятельности.

Д. Денисоном выстроена система оценки корпоративной культуры в рамках четырех блоков: вовлеченность, согласованность, адаптивность и миссия. Исследования компании Денисона по всему миру показывают универсальное значение этих элементов корпоративной культуры для организаций различных отраслей как коммерческой, так и некоммерческой сферы. На основе этих элементов мы выделим критерии сформированности корпоративной культуры гимназии:

- 1) уровень вовлеченности педагогов в работу гимназии (показывает, насколько сотрудники вкладывают душу в свою работу, проявляют инициативу и ответственность);
- 2) уровень последовательности и согласованности действий (показывает наличие общих ценностей и следование им со стороны администрации и сотрудников всех подразделений);
- 3) уровень адаптивности к меняющимся условиям и образовательным потребностям;
- 4) уровень стратегического планирования и реализации миссии гимназии.

Методика Д. Денисона хороша разработанным диагностическим инструментарием. Инструментом оценки выступит анкета Денисона для исследования корпоративной культуры. Показателями по каждому из критериев будет число утвердительных ответов на вопросы анкеты Денисона (каждый блок содержит по 15 вопросов).

Обозначив объектом исследования корпоративную культуру гимназии, мы можем подразделить ее на составные части. При исследованиях корпоративной культуры в бизнесе принято отдельно замерять результаты административного персонала и сотрудников. Также возможно отслеживание различий в результатах между сотрудниками, имеющими разный стаж работы в организации, между сотрудниками разных подразделений. При изучении корпоративной культуры гимназии также будет целесообразно сравнить результаты исследования администрации гимназии и педагогов. Также следует провести сравнение по стажу работы: сравнить молодых специалистов, сотрудников, проработавших в гимназии от 3 до 10 лет, от 10 до 20 лет, и «ветеранов гимназии» — педагогов с большим опытом, проработавших в гимназии более 20 лет, стоявших у истоков ее становления.

Результаты анкетирования покажут нам, на какие аспекты развития корпоративной культуры нужно обратить более пристальное внимание. Например, если мы увидим, что 4-й критерий выражен в группе администрации и «ветеранов гимназии», а у молодых специалистов находится на низком уровне, то нам

станет ясна необходимость разъяснения последним миссии гимназии, чтобы они начали ощущать себя частью коллектива.

Проводя данное анкетирование ежегодно, мы сможем отследить динамику развития корпоративной культуры гимназии. Развитие корпоративной культуры гимназии позволит руководителю «акупунктурно» выявлять те показатели, в которых поколенческий «разбег» мнений сотрудников проявляется наиболее остро и влияет на согласованные корпоративные действия, позволяющие реализовывать позиционирование гимназии и осуществлять ее миссию.

### Библиографический список

1. Денисон Д., Хойшберг Р., Лэйн Н., Лиф К. Изменение корпоративной культуры в организациях. СПб. 2013. С. 20.
2. Ушаков К.М. Источник сопротивления — организационная культура // Директор школы. 2002. № 7. С. 3–7.
3. Ушницкая А.Е. Формирование организационной культуры коллектива как научно-педагогическая проблема // Научная онлайн-библиотека Порталус. URL: [http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus\\_readme.php?subaction=showfull&id=1327576737&archive=&start\\_from=&ucat=10&](http://www.portalus.ru/modules/psychology/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1327576737&archive=&start_from=&ucat=10&) (дата обращения: 02.08.2013).
4. Шейн Э. Организационная культура и лидерство. СПб. 2006. С. 35–43.

## КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ПОТРЕБИТЕЛЕЙ, ИЛИ ЧЕГО ХОТЯТ РОДИТЕЛИ

**Е. А. Соболева**

*Научный руководитель — А. А. Вейхер*

Характеристика качества образования дается во многих федеральных и региональных нормативных актах. Деятельность образовательных организаций направлена на соответствие им и федеральным государственным стандартам. Но одновременно с этим необходимо изучать запросы родителей как потребителей образовательной услуги. Чтобы успешно управлять деятельностью образовательной организации, нужно владеть информацией о том, что родители представляют под качеством образования и расходятся ли их потребности с нормативным представлением о качестве образовательной услуги.

**Ключевые слова:** качество, дошкольное образование, качество дошкольного образования, родители, потребители, образовательная услуга.

**Key words:** quality, early childhood education, quality pre-school education, parents, consumers, educational servi.

Родители — это полноправные участники образовательного процесса, так как их ребенок является потребителем образовательной услуги. Запрос с их стороны на данный вид услуг предопределяет деятельность всех остальных участников процесса и государственное задание на выполнение этой услуги. Учитывая это, необходимо исследовать запросы родителей, их интересы и пожелания по улучшению качества услуги для повышения качества работы ДОУ.

Дошкольное образование — это первый уровень общего образования по Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации». И именно на этом уровне родители впервые сталкиваются с таким вопросом, как потребление образовательной услуги для своего ребенка. Это одна из особенностей образовательной услуги дошкольной организации.

За несколько лет в дошкольной образовательной организации (далее — ДОО) родители адаптируются к дошкольной системе образования, у них формируется свое отношение к понятию «качество образования», и они с детьми переходят потребителями на следующие уровни: начальное, основное, среднее общее образование и уровни профессионального образования. И на всех уровнях они идут как представители основного получателя образовательной услуги — своего ребенка. Чего же хотят родители от ДОО? С какими запросами они приходят и доверяют своих детей педагогам?

Ответить на эти вопросы мы попробовали через анкетирование родителей одного детского сада Санкт-Петербурга и на его примере, анализируя их ответы, попытались выяснить, что же родители желают видеть под качеством образования.

Для того чтобы соотнести характеристику качества образования, исходящую от разных участников образовательного процесса, обратимся сначала

к Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации». В соответствии с ним качество образования — это «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы».

То есть, говоря о качестве образовательной деятельности, нам необходимо знать потребности родителей, законных представителей детей, непосредственных потребителей услуг. На рисунке 1 мы видим, как распределились ответы родителей на вопрос о том, что они понимают под качеством образования.

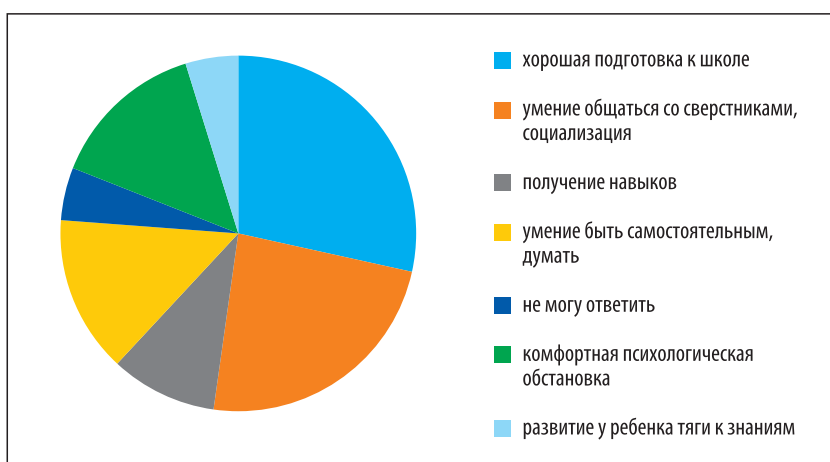


Рис. 1. Ответы на вопрос: «Объясните понятие «качество дошкольного образования» с точки зрения родителя»

Ответы раскрывают нам приоритеты родителей и их запросы к ДОО, а именно что они считают качеством образовательной услуги. Большая часть родителей ожидает хорошую подготовку ребенка к школе и умение общаться со сверстниками.

Полученная информация поможет:

1. Изменить работу с родителями, выбрать правильное направление общения с ними.
2. Поможет выявить вопросы, на которые у них нет ответа или их представление не соответствует описанному в нормативных документах.

Рассматривая качество образования в детском саду с 12-часовым пребыванием детей, нельзя не сказать о такой особенности ДОО, как оказание параллельно с образовательной услугой услуги по присмотру и уходу за детьми. В связи с этим в силу возрастных особенностей детей и режима работы ДОО для родителей комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня не менее важен, чем образовательный процесс. Родители не разделяют эти две услуги, а некоторые ответы говорят о том, что они понимают под качеством образования именно накормленного и довольного ребенка.

Если анализировать ответы родителей детского сада на вопросы, которые отвечают критерию «комфортность пребывания ребенка», то руководитель может сделать вывод, что данный запрос родителей всей ДОО удовлетворен. На рисунках 2 и 3 видно, что большинству детей комфортно в детском саду, а следовательно, удовлетворен и родитель. Вместе с тем необходимо выяснить причину, по которой некоторые дети покидают ДОО не всегда в хорошем настроении. Возможно, не найден подход к ребенку со стороны воспитателя, либо это особенность характера некоторых детей. Выявление причин, негативно сказывающихся на качестве данной услуги, поможет детскому саду повысить эффективность работы и улучшить ее качество.

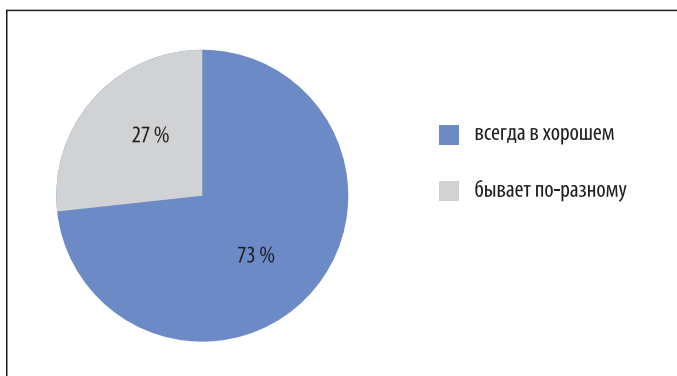


Рис. 2. Ответы на вопрос: «Когда вы забираете ребенка из детского сада, в каком настроении вы его находите?»

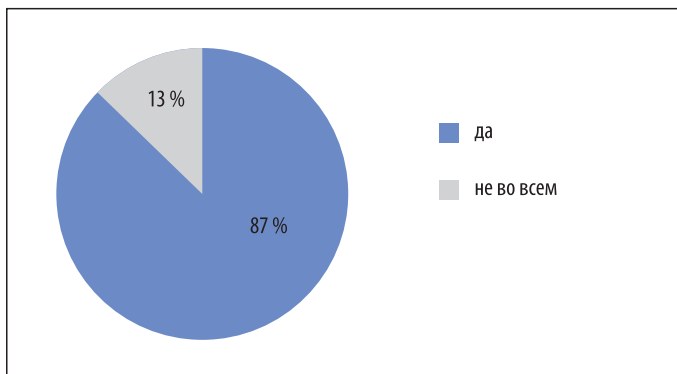


Рис. 3. Ответы на вопрос: «Оправдались ли ваши ожидания от получения услуги по присмотру и уходу за вашим ребенком в ДОО?»

Данные опросы необходимы для руководителя, педагогов и для родителей, так как их анализ помогает определить порядок взаимоотношений с родителями, построенный на доверии. И если ответы показывают некоторое несоответствие понимания родителей и законодателей в каком-либо вопросе, это не значит, что мнение родителей не правильное, оно субъективное, и на него нужно ориентироваться с одновременным разъяснением, что под этим вопросом понимает законодатель. Чтобы быть ориентированным на запросы потребителей, необходимо систематически проводить анкетирование. Полученная

информация поможет оценить качество деятельности детского сада, работы персонала, своевременно принять необходимые меры к ее улучшению. Несмотря на то что в настоящее время детские сады переполнены, конкуренция между ними все равно существует, и выдержать ее можно, владея необходимой информацией, а именно зная, чего хотят родители.

### Библиографический список

1. *Абанкина И.В.* Финансовое обеспечение дошкольного образования, пристома и ухода в соответствии с новым законом об образовании // Справочник руководителя дошкольного учреждения. 2013. № 5. С. 4–7.
2. Модель Санкт-Петербургской региональной системы оценки качества образования. (Материалы к заседанию Коллегии Комитета по образованию Санкт-Петербурга 19 декабря 2012 года).
3. Проект «Разработка и апробация модели проведения процедур оценки качества дошкольного образования». ФГБНУ «ФИПИ», 2013.
4. *Троян А.Н.* Управление дошкольным образованием: учеб. пособие. М.: ТЦ2 Сфера, 2006. 160 с.
5. Управление образовательным учреждением в вопросах и ответах. 2011. № 2
6. ФГТ в дошкольном образовании. Типовое положение о ДОО. М.: «Издательство Скрипторий 2003», 2012. 160 с.
7. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации».

## ГОТОВНОСТЬ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИИ

**Е. Е. Суханова**

*Научный руководитель — С. Г. Баронене*

Для того чтобы соответствовать принципам инклюзии, образовательная организация, реализующая их, должна измениться. Эти изменения прежде всего коснутся ценностных и профессиональных установок кадрового состава организации. Готовность педагогов является одним из главных условий для успешной реализации инклюзивных принципов и их воплощения в образовательную практику.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, дошкольная организация, психологическая готовность педагога, профессиональная готовность педагога, профессиональная трансформация.

**Key words:** inclusive education, pre-school organization, psychological readiness of the teacher, teacher's professional readiness, professional transformation.

Дошкольное образование является начальной ступенью инклюзивной вертикали [6]. От него зависит, насколько ребенок с ограниченными возможностями здоровья сможет полноценно жить и быть включенным в социум. Зарубежные исследователи говорят об «опыте трансформации», который переживает общеобразовательными педагогами, начавшими работать в условиях инклюзии. Эти профессиональные трансформации затрагивают прежде всего: 1) форматы взаимодействия с детьми, отличающимися от своих сверстников; 2) освоение навыков, необходимых для совместного обучения детей здоровых и с особыми потребностями; 3) изменение ценностных установок в картине мира, где разнообразие и поддержка являются важными условиями человеческого существования.

Анализ литературы по инклюзивному образованию, а также знакомство с зарубежной и отечественной практикой реализации такого подхода показывает, что ключевыми аспектами процесса изменений в сторону инклюзии являются: создание инклюзивной культуры, разработка инклюзивной политики, развитие инклюзивной практики [3].

Инклюзивная культура связана с принятием дошкольным сообществом ценностей инклюзии, пониманием необходимости поддержки индивидуальности, реализации потребности в развитии каждого его участника независимо от «стартовых» возможностей.

Понятие «инклюзивная политика» связано со стратегией развития образовательного учреждения, с необходимыми изменениями в управлении и педагогической деятельности, минимизацией авторитарных подходов в воспитании и обучении, созданием условий для творческой продуктивной деятельности как сотрудников образовательного учреждения, так и роди-

телей и воспитанников, включением в работу всех видов поддержки. С этим связано планирование деятельности учреждения в направлении развития инклюзивной политики.

Инклюзивная практика включает в себя методический аспект, выбор содержания образования, форм, методов и технологий его реализации с опорой на активную позицию всех участников образовательного процесса — педагогов, детей, родителей. Сюда же относится и поиск разнообразных ресурсов (человеческих, материальных, информационных и др.), необходимых для успешной адаптации и развития детей.

Из вышесказанного понятно, что подготовленные кадры являются одним из основных условий успешности принятия идей и философии инклюзивного образования. Инклюзия — это инновация для российской системы образования, и компетенции, обеспечивающие традиционную практику, не идентичны компетенциям, необходимым для реализации инновационного подхода. Для развития инклюзивного подхода в общем образовании необходимы профессиональная гибкость, способность следовать за воспитанником, а с другой стороны, придерживаясь рамок образовательного процесса, видеть потенциал ребенка, выставлять адекватные требования к его достижениям. Включение ребенка с особенностями в развитии в массовую группу потребует от педагога владения педагогическими технологиями, способности индивидуализировать процесс обучения, адаптировать учебный материал под индивидуальные возможности воспитанника, создавать индивидуальный план реализации образовательной программы [2]. Наиболее важным будет владение навыками организации: взаимодействия в детском коллективе; взаимодействия с родителями; командного взаимодействия; исследовательской деятельности; проектной деятельности. Перед дошкольными работниками стоят задачи, для решения которых необходимы новые профессиональные компетенции, предполагающие освоение программно-целевого метода планирования развитием дошкольной образовательной организации. Проведение стратегического анализа, создание проекта преобразований, разработка тактики внедрения планируемых изменений и их реализация требуют от сотрудников дошкольных учреждений новых знаний в области управления развитием, а также нового уровня взаимодействия с коллегами и навыков командной работы.

Для полного определения перечня необходимых компетенций целесообразно точно определить понятие готовности, его структуру, определить критерии и показатели, дифференцированный анализ которых позволит говорить об уровне готовности педагогов к инклюзивному образованию детей дошкольного возраста: в зависимости от типа готовности педагога к инклюзивному образованию необходимо будет определить содержание его подготовки к реализации инклюзивного образования в дошкольной организации.

Данные инструменты позволят, во-первых, обеспечить адекватный отбор для работы в системе инклюзивного образования тех, кто имеет установки, основанные на специальной системе ценностей (равенство, взаимопомощь). Во-вторых, создать условия для фокусированного включения педагога в процесс инклюзивного образования и поддержки навыков и знаний в соответствии с его «стартовым» уровнем вхождения. В-третьих, обеспечить менеджерскими технологиями развития персонала тех руководителей, которые решают задачи адаптации сотрудников к формату совместного обучения, новому для российского педагогического сообщества.

## Библиографический список

1. *Алексеева М.Н., Агафонова Е.Л.* Готовность педагогов как основной фактор успешности инклюзивного процесса в образовании / С.В. Алехина, М.Н. Алексеева, Е.Л. Агафонова // *Психологическая наука и образование*. 2011. № 1. С. 83–92.
2. *Алехина С.В.* Готовность педагога к инклюзивному образованию [презентация] / С.В. Алехина // Доклад на Германо-Российском конгрессе 25 июня 2013 года. URL: <http://www.inclusive-edu.ru/peoples/1/26/>
3. *Бут Т., Эйнскоу М.* Показатели инклюзии: практическое пособие / под ред. М. Вогана; пер. с англ. И. Анিকেев; науч. ред. Н. Борисова; общ. ред. М. Перфильева // Москва: РООИ «Перспектива». 2007.
4. *Москвина Н. Б.* Педагогическое обеспечение трансформации риска личностно-профессиональных деформаций учителей в ресурс развития: моногр. / Н.Б. Москвина. Хабаровск: изд-во ХГПУ, 2005. 346 с.
5. Сборник технологии инклюзивного (совместного) образования в дошкольных учреждениях / под ред. Е.П. Микшиной, Л.А Зигле. СПб.: РЕМДОМ, 2011. 200 с.
6. Федеральный закон об образовании в Российской Федерации ФЗ от 29.12.2012 № 273.

## ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГА КАК КЛЮЧЕВАЯ ПРЕДПОСЫЛКА РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**И. В. Шадрина**

*Научный руководитель — Н. А. Заиченко*

В статье акцентируется внимание на том, что любые преобразования, обновления в социальных системах связаны с обновлением и изменениями, происходящими с людьми. Система образования не является исключением из этого правила. Изменения в системе образования предъявляют новые требования к личности педагога. Очевидно, что в образовательной организации все зависит от того, что думает и делает педагог. Следовательно, развитие организации не может быть успешным без профессионального развития самого педагога.

**Ключевые слова:** педагог, профессиональное развитие, образовательная организация.

**Key words:** teacher, professional development, educational organization.

Происходящие изменения в системе образования предъявляют новые требования к личности педагога. Перед педагогом ставятся принципиально иные задачи по организации образовательного процесса, что выдвигает определенные требования не только к его квалификации, но и к его профессиональному развитию [4]. Изменения и ориентиры инновационного развития российского образования обозначены в ряде программных документов Правительства Российской Федерации: в Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг., в Федеральной целевой программе развития образования до 2025 г., в Приоритетном национальном проекте «Образование», Национальной образовательной инициативе «Наша новая школа», в Стратегии развития системы образования Санкт-Петербурга «Петербургская школа 2020».

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» перед педагогическим сообществом поставлена цель: «создание такой школы, которая способна раскрыть личность ребенка, воспитать в детях интерес к образованию, обучению, способна быть современной, адекватной» [4].

В международных исследованиях, опубликованных в докладе специалистами ОЭСР [6], также подчеркивается, что сегодня перед педагогом стоит непростая задача улучшения результатов обучения — часто в непростых условиях. Педагог должен найти индивидуальный подход к каждому ребенку, создать для каждого из них возможности достичь успеха, уметь работать с детьми в группах, которые становятся все более многонациональными, и учитывать особенности усвоения знаний у разных детей. Педагог должен более эффективно использовать в своей работе информационные и коммуникационные технологии. От педагога также требуется более активное участие в планировании аттестации и отчетности и отслеживание нововведения в учебном плане [6].

В дошкольной образовательной организации воспитание детей является ответственностью педагога-воспитателя. Исходя из определения Закона об

образовании, педагогические работники — это физические лица, состоящие в трудовых отношениях с образовательными организациями и выполняющие на профессиональной основе трудовые обязанности по обучению, воспитанию детей [1]. Основная деятельность педагогических работников направлена на передачу опыта и создание условий для личностного развития воспитанников. Элементарный подсчет дает нам информацию о том, что ребенок, посещающий детский сад (с 1,5 до 7 лет), проводит с воспитателем в будние дни в три раза больше времени, чем с родителями (8–12 часов в детском саду и 3–4 часа с родителями). Становится очевидной роль педагога-воспитателя в развитии ребенка. Не менее важным является профессиональное развитие самого педагогического работника. Образовательные реформы не отменяют ключевой составляющей взаимодействия между педагогом и ребенком, основанной на личностно ориентированном развитии. В равной степени определение «личностной ориентации образования» относится как к воспитаннику, так и к воспитателю.

Э. Ф. Зеер под профессиональным развитием личности подразумевает «изменение психики в процессе освоения и выполнения профессионально-образовательной, трудовой и профессиональной деятельности», где механизмами профессионального развития выступают саморегуляция, саморазвитие, самоорганизация [2].

Авторы И. Ф. Слепцова, Е. В. Цветкова пишут, что наличие сложного репертуара профессионально значимых личностных качеств, умений, ментальных особенностей личности воспитателя обеспечивают состояние профессиональной готовности педагога к взаимодействию с детьми дошкольного возраста [5].

На Международном саммите<sup>7</sup>, посвященном профессии учителя, были обозначены проблемы по подготовке педагогов к эффективному обучению детей в XXI веке, предложено переосмысление подходов по следующим вопросам: система подбора педагогических кадров, получение образования и сложность вхождения педагога в профессию, эффективная система переподготовки и поддержка кадров. Образовательная система, если она хочет успешно реформироваться, не может дожидаться нового поколения педагогов; необходимо инвестировать в уже практикующих педагогов, обеспечивая им качественное профессиональное развитие, продуманный порядок карьерного роста, разнообразие направлений деятельности и пробуждая в них заинтересованность в реформе [6].

Требования, предъявляемые сегодня к педагогам, постоянно меняются: одной теоретической подготовки недостаточно; обновление знаний и навыков невозможно без постоянного профессионального развития. Общество предъявляет спрос на новые компетенции педагога и в школе, и в детской дошкольной организации. Одновременно у самих педагогов возрастает потребность к «адаптационным компетенциям» в связи с постоянно изменяющимися требованиями к процессу и организации обучения и образования. Профессиональное развитие должно быть непрерывным, включать обучение, практику и обратную связь, сопровождаться достаточной последующей поддержкой, и на него необходимо выделять достаточно времени [6; 7].

Е. А. Ленская в своей работе также отмечает, что одним из приоритетов образовательной политики становится развитие знаний и умений педагогов, то есть придание профессиональному развитию непрерывного характера,

<sup>7</sup> Как сделать профессию учителя профессией будущего! Уроки со всего мира: аналитический доклад международного саммита, посвященного профессии учителя / автор/создатель, пер. с англ. Л.И. Заиченко; ред. Н.А. Заиченко. СПб., 2011. URL: <http://window.edu.ru/resource/021/78021>

интегрирование профессионального развития и карьеры педагога, усиление программы поддержки начинающих педагогов и т. д. [3].

Чтобы удовлетворить запросы педагогов в отношении профессионального развития, руководитель образовательного учреждения должен знать, при необходимости поддержать и поощрить участие педагога в улучшении процесса воспитания и обучения и привести в соответствие их возможности и потребности [7].

В контексте современного развития общества мы различаем понятие «профессиональное развитие педагога» в «горизонтальной ориентации» развития и «вертикальной ориентации» развития. При этом для любого типа профессионального развития универсальным рабочим понятием будем считать следующее: *профессиональное развитие педагога — это процесс идентификации педагога, направленный на освоение профессиональных ролей, профессиональной мотивации, профессиональных знаний и навыков.* Роль управленца в решении проблемы профессионального развития педагога, вероятнее всего, должна быть сосредоточена на создании условий для профессионального развития. В мире постоянных изменений становится важным приобретаемый педагогами навык самообразования; привычка обучаться внутри организации через внутренние (корпоративные) системы обучения; участвовать и инициировать практики мастер-классов; инициировать организацию клубных междугосударственных (межкорпоративных) сообществ педагогов. Профессиональное развитие должно проявляться в опыте достижений. Но для такого проявления нужны условия, то есть это тоже управленческая задача: педагогу необходимо как минимум время и некоторый спектр возможностей для презентации своего развития, а также соответствующая система профессионального роста и разнообразие путей карьерного продвижения. При действенной поддержке работающих педагогов необходим гибкий подход к профессиональному развитию и условиям его труда. И только совокупность всех этих возможностей будет сопутствовать полноценному профессиональному развитию педагогов и, следовательно, развитию образования в целом и дошкольной образовательной организации в частности.

## Библиографический список

1. Закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 № 273. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/2974> (дата обращения: 01.07.2013).
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального развития / Э.Ф. Зеер. М.: Академия, 2006. 240 с.
3. Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя // Вопросы образования. 2008. № 4. С. 81–95.
4. Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»: Приказ Президента РФ от 4 февраля 2010 г. Пр-271. URL: <http://минобрнауки.рф/документы/1450> (дата обращения 01.07.2013).
5. Слепцова И.Ф., Цветкова Е.В. Диагностика профессиональной готовности воспитателей как условие оптимизации педагогического взаимодействия // Педагогическое образование и наука. 2011. № 3. С. 51–59.
6. Учитель как специалист высокой квалификации: построение профессии. Уроки со всего мира. Доклад ОЭСР «Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world» / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. 2012. № 1. С. 74–92.
7. Учитель как специалист высокой квалификации: построение профессии. Уроки со всего мира. Доклад ОЭСР «Building a high-quality teaching profession. Lessons from around the world» / пер. с англ. Н. Микшиной // Вопросы образования. 2012. № 2. С. 5–62.

# УПРАВЛЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЕМ

Сборник статей магистрантов

Выпуск второй

Ответственный за выпуск *О. Александрова*  
Редактор, корректор *Ю. Бармина*  
Верстка *И. Третьяковой*

---

Подписано в печать 05.11.2013. Формат 60×90 <sup>1</sup>/<sub>16</sub>.  
Бумага офсетная. Гарнитура *Myriad Pro*.  
Усл. печ. л. 6,5. Тираж 100 экз. Заказ № 850.

---

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



*Для заметок*