



**СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ**

**УПРАВЛЕНИЕ  
ОБРАЗОВАНИЕМ:  
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**2016**

**№2 (22)**

## **СОДЕРЖАНИЕ**

### **ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА**

*Неустроев С.С., Предыбайло В.А.*

Совершенствование внутренней системы оценивания качества научных исследований: от качества процесса к качеству результатов..... 5

*Илакавичус М.Р.*

Управление развитием педагогического потенциала социальных центров..... 15

### **МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ**

*Волков В.Н.*

Методология научных исследований управления школой в условиях концептуальных изменений в образовании.....24

### **СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Адамчук Д.В., Собкин В.С.*

Нормативная регуляция сексуального поведения подростка..... 36

### **ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ**

*Димова А.Л.*

Программное и учебно-методическое обеспечение курса, формирующего компетентность в области здоровьесбережения обучающегося – пользователя информационных и коммуникационных технологий.....51

### **ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ**

*Назарова С.И.*

Взаимосвязь требований к профессиональному уровню учителя в контексте Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования и Профессионального стандарта «Педагог»..... 62

### **ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ**

*Ганеев А.Р., Василенко В.В.*

Предложения по использованию при оценке квалификации организаций, претендующих на государственную поддержку, сведений о количестве ранее созданной и используемой интеллектуальной собственности..... 80

*Морозов А.В.*

Особенности управления высшим учебным заведением в современных условиях..... 90

## CONTENTS

### QUESTIONS OF EDUCATIONAL POLICY AND LAW

*Neustroev S.S., Predybajlo V.A.*

Enhancement of internal system of estimation  
of quality of scientific researches:  
from quality of process to quality of results..... 5

*Ilakavichus M.R.*

Management development pedagogical potential of social centers..... 15

### METHODOLOGY AND THEORY OF MANAGEMENT OF EDUCATION

*Volkov V.N.*

Methodology of scientific research of school management  
in the conditions of conceptual change in education..... 24

### SOCIOLOGICAL RESEARCHES FOR ADOPTION OF ADMINISTRATIVE DECISIONS IN THE FIELD OF EDUCATION

*Adamchuk D.V., Sobkin V.S.*

Legal regulation sex among teenagers..... 36

### INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN MANAGEMENT OF EDUCATION

*Dimova A.L.*

Program and educational-methodical providing of the course,  
forming competence in area of the health-saving of the trainee – the user  
of information and communication technologies..... 51

### PREPARATION OF ADMINISTRATIVE AND PEDAGOGICAL SHOTS FOR THE EDUCATION SYSTEM

*Nazarova S.I.*

Interrelation of requirements to the professional level of the teacher  
in the context of The Federal State Educational Standard  
of the Main General Education  
and The Professional Standard «The Teacher»..... 62

### PRACTICE OF MANAGEMENT OF EDUCATION

*Ganeev A.R., Vasilenko V.V.*

Offers on use in case of the assessment of qualification  
of the organizations applying for the state support,  
data on quantity of earlier created and used intellectual property..... 80

*Morozov A.V.*

Features of management of higher education in modern conditions..... 90

## **ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА**

**Неустроев Сергей Сергеевич,**

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт управления образованием Российской академии образования»,  
директор, доктор экономических наук,  
uprstrateg@yandex.ru*

**Предыбайло Валерий Анатольевич,**

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт управления образованием Российской академии образования»,  
заместитель директора,  
360911@mail.ru*

### **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ВНУТРЕННЕЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНИВАНИЯ КАЧЕСТВА НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ: ОТ КАЧЕСТВА ПРОЦЕССА К КАЧЕСТВУ РЕЗУЛЬТАТОВ**

#### ***Аннотация***

*В данной статье рассматриваются возможные подходы к формированию внутренней системы оценивания качества научных исследований и результатов. Анализируются такие факторы, как кадровый потенциал научных сотрудников и качество условий, создаваемых организацией для этих сотрудников.*

#### ***Ключевые слова:***

*критерии оценки качества научных исследований; кадровый потенциал; качество условий; стратегия развития научной организации.*

В условиях современного этапа реформирования российской науки и образования вопрос повышения качества научных исследований в области образования является важнейшим направлением развития системы образования Российской Федерации, что отражено в таких стратегических документах как Государственная программа развития образования РФ до 2020 года, Федеральная целевая программа развития образования РФ на период 2016-2020 годы.

В настоящее время к научной деятельности любой российской организации предъявляются высокие стандарты качества. Анализ научных исследований, выполненных за последние годы, показывает, что нередко решаются второстепенные вопросы, представляющие интерес для узкого круга специалистов, преобладают исследования, в которых освещаются проблемы регионального характера, в них много привычных штампов и стереотипов. Выводы многих исследований дублируют уже известные в науке представления, повторяют очевидные положения, которые и без научно-исследовательских работ (НИР) известны. В тематике работ имеются существенные диспропорции, научные исследования развиваются

неравномерно. В то же время при большом числе вопросов многие актуальные темы представлены единичными разработками [1]. Этот вопрос особенно актуален для научных организаций Российской академии образования, которые совсем недавно пережили структурные реформы.

Повышение эффективности деятельности бюджетных и научных организаций в целом, их руководителей и основных сотрудников, обусловлен проведением бюджетной реформы в России. Параметры эффективности бюджетного сектора, определяемые на федеральном уровне, становятся важнейшим ориентиром для определения направлений и приоритетов развития научных организаций, становятся частью внутренних целевых индикаторов развития, в значительной мере определяют подходы к оценке деятельности сотрудников и всей организации в целом [4].

В соответствии с разработанной «Стратегией развития Федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования» (ФГБНУ «ИУО РАО») приоритетными целевыми ориентирами развития Института являются: повышение востребованности фундаментальных и прикладных разработок Института, усиление влияния на принятие решений на всех уровнях управления российской системой образования на основе повышения качества научных результатов по всем видам и направлениям деятельности, роста эффективности, формирования ресурсного потенциала, обеспечивающего устойчивость развития, а также укрепления имиджа Института [1].

В предлагаемой статье рассматриваются возможные подходы к формированию внутренней системы оценивания качества научных исследований и результатов.

Для оценивания качества научных исследований необходимо, прежде всего, ответить на вопросы: «Что оценивать?» и «Как оценивать?».

Объектом оценки выступают научные результаты различных типов междисциплинарных исследований в области образования.

Ответ на второй вопрос: «Как оценить?» – предполагает разработку методов, позволяющих измерить выделенные характеристики с помощью соответствующего критериального аппарата. Вместе с тем такой аппарат еще слабо разработан. Качество исследований оценивают с помощью различных критериев и методов, субъективных представлений, без учета специфики типов работ. В литературе для оценки качества работ предлагаются почти два десятка критериев. Как показывает опыт, вполне достаточно следующих четырех:

- критерий новизны;
- критерий актуальности;
- критерий теоретической значимости;
- критерий практической значимости.

Не останавливаясь подробно на описании этих общеизвестных критериев оценки и этапов, хотелось бы обратить внимание на существенные различия научных результатов по их характеру вклада в науку и практику. К научным результатам фундаментальных исследований относят новые концепции, закономерности; прикладных исследований – методические принципы, правила, программы, алгоритмы и пр.



Рис. 1. Критерии оценки качества научного результата

Как правило, формирование научного результата в ходе выполнения НИР происходит в четыре этапа: анализ, проектирование, внедрение и отчет.



Рис. 2. Этапность проведения НИР

Не останавливаясь подробно на описании этих общеизвестных критериев оценки и этапов, хотелось бы обратить внимание на существенные различия научных результатов по их характеру вклада в науку и практику. К научным результатам фундаментальных исследований относят новые концепции, закономерности; прикладных исследований – методические принципы, правила, программы, алгоритмы и пр.

Важно отличать новые знания от нововведений в области обучения и воспитания. В одном случае происходит формирование новой идеи, нового знания, в другом осуществляется процесс его внедрения в практику. Поэтому неправильно оценивать результаты исследования только на стадии внедрения в практику. Многие новшества (итоги НИР) так и не находят своего применения, остаются на этапе разработки. Возможен и такой случай, когда новшество уже устарело, а нововведение лишь началось [5]. В последующем необходимо разделять системы оценивания качества фундаментальных и прикладных научных исследований.

Итак, определившись с объектом оценки и критериями, по которым он оценивается, перейдем к рассмотрению факторов, которые оказывают влияние на качество результатов, полученных в ходе проведения научных исследований.

На наш взгляд, основными факторами, влияющими на качество проводимых научных исследований, являются кадровый потенциал научных сотрудников и качество условий, создаваемых организацией для этих сотрудников:

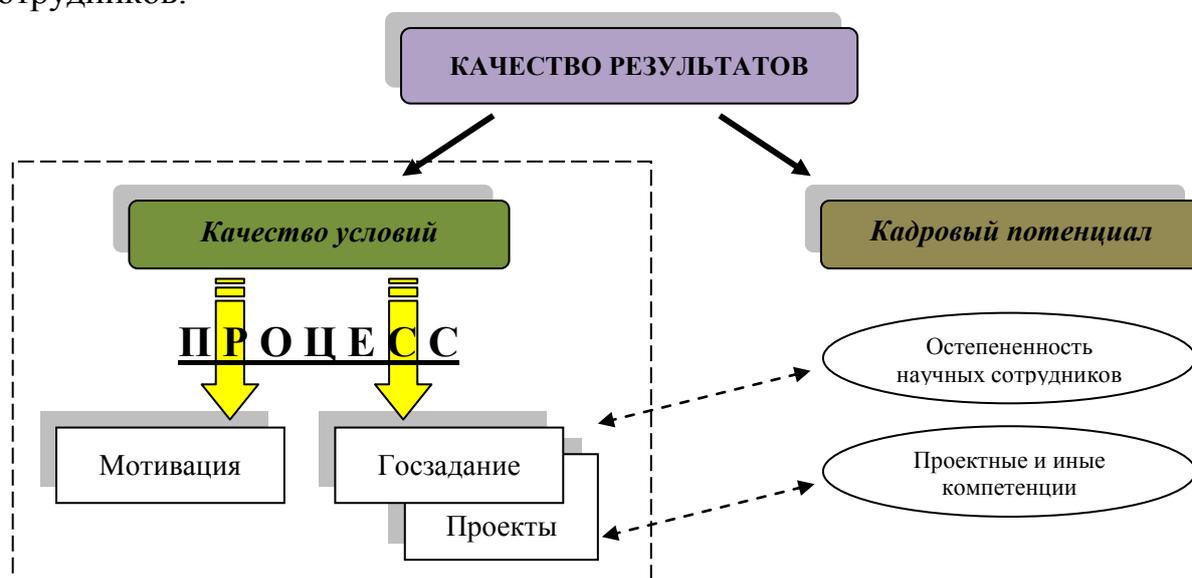


Рис. 3. Модель качества результатов научных исследований

Рассмотрим влияние каждого фактора.

### 1. Качество условий.

Государственное задание является формальным исходным элементом формирования системы оценивания качества научных результатов, поскольку содержит количественные показатели, используемые учредителем при оценке научной деятельности организации. Государственное задание ФГБНУ «ИУО РАО» имеет 6 показателей качества выполнения тем НИР:

- количество защищенных диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук;
- количество защищенных диссертаций на соискание ученой степени доктора наук;
- количество публикаций в журналах, индексируемых в базе данных «Сеть науки»;
- количество публикаций в журналах, индексируемых в базе данных Scopus;
- количество публикаций в журналах, индексируемых в российских и международных информационно-аналитических системах научного цитирования (Российский индекс научного цитирования, Google Scholar, European Reference Index for the Humanities и др.);
- количество полученных результатов интеллектуальной деятельности.

Однако в своей деятельности ФГБНУ «Институт управления образованием РАО» не руководствуется лишь этими 6-ю показателями, поскольку комплексная оценка результативности научных организаций в России проводится на основании Постановления Правительства РФ от 8 апреля 2009 года №312 «Об оценке результативности деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения» и Приказа Минобрнауки России от 5 марта 2014 г. №162 «Об утверждении порядка предоставления научными организациями, выполняющими научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, сведений о результатах их деятельности и порядка подтверждения указанных сведений федеральными органами исполнительной власти в целях мониторинга, порядка предоставления научными организациями, выполняющими научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, сведений о результатах их деятельности в целях оценки, а также состава сведений о результатах деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, предоставляемых в целях мониторинга и оценки» [2; 3].

Этими документами определен порядок предоставления информации научными учреждениями по перечню показателей результативности, который помимо шести описанных выше, дополнительно включает в себя следующие:

- доля молодых ученых;
- количество монографий;
- количество научных статей;
- количество учебников;
- количество учебных пособий;
- количество методических рекомендаций;
- количество проведенных научных конференций;
- количество результатов интеллектуальной деятельности (РИД);
- количество грантов;

- количество опытно-экспериментальных площадок;
- количество аспирантов;
- количество слушателей программ;
- количество актов внедрения и прочие.

Поэтому научная деятельность организации должна учитывать все перечисленные показатели, а руководству научной организации необходимо способствовать их выполнению через создание для научного коллектива следующих условий, отвечающих за так называемое «качество процесса»:

Таблица 1

*Условия для повышения качества результатов научных исследований*

<b>Кадровые условия</b>	<b>Организационные условия</b>	<b>Научно-методические и нормативно-правовые условия</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• привлечение к выполнению тем наряду с высококвалифицированными кадрами молодых ученых;</li> <li>• создание научных школ по ключевым направлениям деятельности организации;</li> <li>• в каждой теме НИР: действующий научный руководитель и соответствующая рабочая группа из числа научных сотрудников организации и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• наличие необходимой материально-технической базы;</li> <li>• наличие адекватной организационной структуры;</li> <li>• наличие аспирантуры и докторантуры;</li> <li>• диссертационный совет;</li> <li>• научные издания и ресурсы (в ФГБНУ «ИУО РАО» – журналы «Человек и образование», «Управление образованием: теория и практика», «Ученые записки ИУО РАО») и т.д.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• формы планов и отчетов по тематике НИР;</li> <li>• регламенты работы над инициативными и директивными темами НИР;</li> <li>• образовательные программы аспирантуры и докторантуры;</li> <li>• регламенты работы диссертационного совета;</li> <li>• регламенты проведения научно-практических мероприятий;</li> <li>• положение об опытно-экспериментальных площадках;</li> <li>• положение о стимулировании и т.д.</li> </ul>

Вторым основным элементом формирования системы оценивания качества научных результатов является система мотивации научных сотрудников. Такую систему возможно создать с помощью определенных правил, процедур и условностей, которые бы способствовали повышению активности и качества деятельности научных сотрудников в организации. Это могут быть как методы материального, так и нематериального стимулирования.

Одним из таких методов в ФГБНУ «ИУО РАО» является Положение о стимулировании публикационной активности. Суть данного документа заключается в формализации правил и условий, при которых в институте производится ежеквартальное материальное поощрение сотрудников за активную научную деятельность и участие в публикациях путем их рейтингования.

Основные положения данной системы стимулирования следующие:

а) необходимые требования для поощрения сотрудников:

- выполнение показателей государственного задания;
- работа в учреждении на полную ставку;
- отсутствие замечаний со стороны руководства;
- предоставление всех документов, подтверждающих выполнение показателей.

б) категории сотрудников:

- исполнители, выполнившие показатели государственного задания;
- научный руководитель;
- руководитель структурного подразделения.

При этом исполнители конкретных показателей, закрепленных в государственном задании ФГБНУ «ИУО РАО» поощряются независимо от их результатов по другим темам. Научные же руководители и руководители подразделений поощряются только при условии выполнении всех показателей государственного задания, закрепленным за их темами или за подразделением.

Порядок рейтингования основан на бальной системе и работе созданной комиссии, которая присваивает каждому сотруднику определенное количество баллов за выполнение конкретного показателя госзадания, выпущенные труды или публикации. Каждому показателю государственного задания в ФГБНУ «ИУО РАО» был присвоен весовой коэффициент, в соответствии с которым определяется значимость того или иного показателя, влияющая на общее количество баллов, набранного научным сотрудником. Принятое ранжирование показателей по степени их значимости следующее:

1. Диссертации доктора наук.
2. Диссертации кандидата наук.
3. Статьи в базе данных Web of Science.
4. Статьи в базе данных Scopus.
5. Статьи в базе данных ERIH.
6. Количество созданных РИД.
7. Монографии.
8. Статьи в изданиях ВАК и т.д.

По итогам рейтингования научных сотрудников, исходя из выделяемого на эти цели объема финансирования, определяется сумма фиксированной надбавки к должностному окладу, которая будет выплачена сотруднику по окончании отчетного квартала.

Помимо подобных схем стимулирования научной активности, существенную роль в мотивации сотрудников, побуждающей к исследовательской работе, является участие в грантовой и проектной деятельности. Эти формы научных исследований традиционно способствуют активной деятельности научных сотрудников на качественном уровне и приводят к повышению их публикационной активности.

## **2. Кадровый потенциал.**

Ранее классические подходы в научно-исследовательском институте к формированию кадрового потенциала заключались во возвращении кадров внутри самого института за счет деятельности аспирантуры, докторантуры и т.д. В последнее время стали появляться новые формы подготовки кадров, такие как магистратура, действующая в научно-исследовательском институте, а также «бизнес-акселерация». Последнее возникает при взаимодействии научной организации и бизнеса в рамках совместных проектов. Как правило, большую часть подобных проектов, особенно высокотехнологичных, составляют именно научные исследования. Участие в реализации таких проектов, осуществляющихся в условиях повышенных требований со стороны бизнес-заказчика и временных ограничений, позволяет молодым специалистам научной организации существенно повышать свой профессиональный уровень в короткие сроки.

Важным условием кадрового потенциала является показатель его «остепененности», т.е. доли научных сотрудников, имеющих ученые степени кандидатов или докторов наук. Этот показатель связан с государственным заданием, поскольку находит в нем отражение в виде установленных учредителем количественных показателей подготовки кандидатов и докторов наук. В то же время следует обратить внимание на то, что при реализации проектной деятельности требуются совершенно иные компетенции сотрудников, напрямую не связанные с их ученой степенью. Это важный момент в понимании возможности и перспектив доведения научных результатов до конечного потребителя через проектную деятельность, взаимодействия научного сообщества и бизнеса, науки и реальной экономики.

Таким образом, на наш взгляд, в описанной в статье связке Результат – Условия – Потенциал кроется эффективность научной деятельности организации, проводимых ею научных исследований. Решение руководством научных организаций задач, связанных с повышением качества условий функционирования научного коллектива позволит повысить значительно конкурентоспособность научной организации в современных условиях.

## **Литература**

1. Неустроев С.С., Пуденко Т.И., Чечель И.Д., Потемкина Т.В. Стратегические приоритеты развития Института управления образованием РАО в условиях реформирования академического сектора науки. Опыт стратегирования // Управление образованием: теория и практика. 2015. Вып. 1(17). С. 1-19.

2. Об оценке результативности деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения: постановление Правительства РФ от 8 апреля 2009 г. №312 [Электронный ресурс] // Sciencemon.ru: [сайт]. URL: <http://www.sciencemon.ru/legal/acts/postanovlenie-pravitelstva-rf-ot-8-aprelya-2009-312/> (дата обращения: 28.06.2016).

3. Об утверждении порядка предоставления научными организациями, выполняющими научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, сведений о результатах их деятельности и порядка подтверждения указанных сведений федеральными органами исполнительной власти в целях мониторинга, порядка предоставления научными организациями, выполняющими научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, сведений о результатах их деятельности в целях оценки, а также состава сведений о результатах деятельности научных организаций, выполняющих научно-исследовательские, опытно-конструкторские и технологические работы гражданского назначения, предоставляемых в целях мониторинга и оценки: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 5 марта 2014 г. №162 [Электронный ресурс] // Российская газета: [портал]. URL: <http://rg.ru/2014/05/14/minobrnauki2-dok.html> (дата обращения: 12.06.2016).

4. Полонский В.М. Критерии и методы оценки качества педагогических и междисциплинарных исследований // Образовательные технологии. 2015. №4 С. 12-27.

5. Трущелев С.А., Оганов Р.Г. Методические подходы к анализу результатов научно-исследовательской деятельности // Рациональная фармакотерапия в кардиологии. 2010. Т. 6. №5. С. 623-630.

***Neustroev Sergej Sergeevich,***  
*The Federal State Budget Scientific Institution*  
*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*  
*the Director, Doctor of Economics,*  
*upstrateg@yandex.ru*

***Predybajlo Valerij Anatol'evich,***  
*The Federal State Budget Scientific Institution*  
*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*  
*the Deputy director,*  
*360911@mail.ru*

**ENHANCEMENT OF INTERNAL SYSTEM  
OF ESTIMATION OF QUALITY OF SCIENTIFIC RESEARCHES:  
FROM QUALITY OF PROCESS TO QUALITY OF RESULTS**

***Annotation***

*In this article the possible approaches to forming the internal system of estimation of quality of scientific researches and results are considered. Such factors as personnel potential of research associates and quality of the conditions created by the organization for these employees are analyzed.*

***Keywords:***

*quality criteria of scientific researches; personnel potential; quality of conditions; strategy of development of the scientific organization.*

**Илакавичус Марина Римантасовна,**

*Филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения  
«Институт управления образованием Российской академии образования»*

*в г. Санкт-Петербурге, ведущий научный сотрудник,*

*кандидат педагогических наук,*

*marinaorlova\_99@inbox.ru*

## **УПРАВЛЕНИЕ РАЗВИТИЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПОТЕНЦИАЛА СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕНТРОВ\***

### **Аннотация**

*Статья посвящена проблеме включения современных социальных центров в систему развития человеческого потенциала страны, создания условий для стимулирования педагогической деятельности разнообразных социокультурных институтов. Представлены методологические основания решения этой проблемы: положения коммуникативной онтологии социальности и «новой» философии управления.*

### **Ключевые слова:**

*социальный центр; педагогический потенциал социального центра; управление развитием педагогического потенциала.*

Сегодня мы являемся свидетелями постепенного изменения положения тотальности технократического подхода во всех социальных институтах. Неспешные изменения зафиксированы на стадии осознания насущной необходимости гуманитарного поворота социальной практики. Об этом свидетельствует интенсивность использования понятия «человеческий потенциал», укорененного в представлениях о духовной сущности человека, изначально данной ему способности самосовершенствоваться в ориентации на идеалы культуры. Рассмотрение человека не в качестве ресурса (средства, объекта), а в качестве творца (субъекта) постепенно переформатирует цели организаций и сообществ, разворачивающих свою деятельность в социальной и культурно-досуговой сфере. Не являются исключением и современные социальные центры. В работах предыдущего этапа, проводимого нами исследования педагогического потенциала современных социальных центров, рассмотрены их разновидности, виды их деятельности, раскрыты понятия «педагогический потенциал социокультурных центров», «современный социокультурный центр» [8]. Текущий этап исследования посвящен проблемам развития имеющихся возможностей в данной области с учетом специфики современных социокультурных условий и управления данным процессом.

Социальный центр рассматривается нами как групповой субъект современного социума, не отождествляемый с какой-либо одной группой, слоем, формой собственности. Он объединяет людей разных возрастов, поколений, достатка и т.п. на основании общих целей. Различные виды

---

\*Статья подготовлена при поддержке РГНФ, проект №15-06-10003

социального центра рассматриваются нами как формы существования особого социального института. Педагогический потенциал социального центра состоит в квалифицированной поддержке конкретно-личностной и социальной положительной динамики, его можно представить в виде поля возможностей центра как в режиме функционирования, так и в режиме развития. Оба режима осуществляются в специфических социокультурных обстоятельствах, описываются постнеклассической наукой, в центре внимания которой – сложные человекомерные, субъекто-ориентированные системы (А.М. Кондаков). Данный контекст определяет специфику управления, основанную на понимании организационной деятельности органического элемента реализуемых технологий, сообразности избираемых способов методологического основания, адекватным вызовам современности.

Социальность – изначально данный параметр человеческого бытия. Атомизация современного общества, распадение существенных для традиций, как способа налаживания преемственности поколений, связей активизировали самоорганизационные ресурсы. Общество 21 века можно назвать обществом клубов, выстраиваемых по разным основаниям. Сама клубная форма рассматривается как одна из системообразующих структур современного общества потребления, а ее распространение – как значимый маркер развития либерализма [5]. Видами ее репрезентации являются формальные и неформальные объединения. Сущность происходящего схвачена в экономической модели объединения для взаимовыгодного обмена на основе свободного выбора нобелевского лауреата Д. Бьюкенена. Она основана на принципе «положительного сальдо» соотношения «прибыль – издержки». В условиях реализации демократических принципов социального устройства разновидность клубов, предоставляющих эксклюзивные блага, в контексте нашего исследования не является актуальным объектом поддержки. Таковым мы считаем сообщество, объединенное общим пониманием личностноразвивающих и общественно полезных целей, принципиально не преследующее материальные цели (Ж.-Л. Нанси и М. Бланшо).

Аксиология современной стратегии социального развития предполагает объединение усилий разнообразных общественных институтов, направленную на совершенствование социально-воспитательной практики. Цель создания подлинно государственно-общественной системы социального воспитания предполагает мониторинг потребностей и запросов разных групп населения; учет конкретных условий социальной среды; поддержку духовно-нравственного направления деятельности разных подструктур целого; налаживание взаимодействия учреждений и сообществ образовательной, культурно-досуговой направленности с иными отраслями социально-экономической сферы; привлечение широкой общественности, производственных и бизнес-структур [2]. Эта цель может быть решена только в управленческой стратегии интеграции усилий всех созидательных общественных сил, в целенаправленном создании условий для стимулирования педагогической деятельности разнообразных социокультурных институтов. Аспектом реализации данной цели является

создание пространства востребованности общественно значимых инициатив, состоящего из разнообразных конкретных «мест» - социальных центров. При этом формирование научно обоснованного взгляда на управление в разных аспектах должно происходить в контексте идеологии (само)организации как сочетания на разных этапах формирования и функционирования сообществ на принципах самоорганизации (инициатива исходит от активных членов сообщества) и организации (инициатива исходит из среды профессионалов).

Помимо (само)организации, смысловыми узлами методологии исследования управления педагогическим потенциалом современных социальных центров выступают такие категории, как коммуникация, саморазвитие, устойчивость в движении. Остановимся на них подробнее.

Ценностные ориентиры социальной и культурно-досуговой сфер постперестроечной эпохи оформлялись прежде всего в рамках отечественной андрагогики и осмыслялись как всемерное содействие самоопределению, саморазвитию, самореализации людей разных возрастов [9]. Исследования В.И. Слободчикова, М. Доэла и С. Шадлоу, Т. Шанина, А.Д. Жаркова, Д. Келли, Т.М. Дридзе обосновывают потенциал социальной и культурно-досуговой работы в развитии личности и общественных отношений. Миссия организаций данной сферы определялась как квалифицированная поддержка эффективного взаимодействия нуждающегося в ней и мира, в более широком контексте – налаживание полноценной жизни обратившихся за помощью. Заявленный почти тридцать лет назад курс на гуманизацию и гуманитаризацию образования, демократизацию общественных институтов обусловил понимание целевой аудитории социальной и культурно-досуговой работы как разновозрастной, разнопоколенной, а доступности и сообразности – как основ выбора форм и методов поддержки. Общая идея, реализуемая в этих сферах, – гармонизация отношений личности, общества и государства. При этом акцент делается на развитие гражданского либо солидарного общества (в зависимости от мировоззренческих основ избранной социальной модели). Педагогико-андрагогический контекст позволяет интерпретировать это положение как задачу налаживания связи разных людей, сообществ объединением общими культуросообразными целями («инженерия» человеческих отношений [10]).

Понимание специфики социальности постнеклассической эпохи, необходимости включения в объект гуманитарного исследования аспекта человеческой субъективности представлено в некоторых публикациях по проблемам философии управления. Авторы исходят из видения современной социальности «в динамике беспорядочных и самоорганизующихся коммуникаций, в постоянной изменчивости и калейдоскопической непредсказуемости конфигураций тех рисунков, которые она приобретает в результате допущенной самоорганизации» [7]. В основе методологии автора лежит принцип равноценности и равновозможности структур, входящих в целое социальной системы. Они считают, что в уходе от центричности, иерархичности проявилась тенденция демократизации, признания ценности многомерного диалога/полилога как способа человекосообразного сосуществования.

В современной социокультурной ситуации постоянных перемен, распространения ризомного характера формируемых векторов развития, коммуникативная онтология социальности расценивается как инструмент познания, адекватного сущности изучаемого явления. Она «способствует персонификации человека, раскрепощает личностные, антропологические, социогуманитарные и культурные факторы» [7]. Аксиоматическим основанием данной онтологии является взаимосвязь непрерывности движения и устойчивости. Этот факт и определяет, на наш взгляд, необходимость нового осмысления управления, специфика которого – управление динамикой, движением, управление в условиях самоорганизации, саморазвития. Механизмом развития в контексте синергетического осмысления сложной антропосоциогуманитарной системы становится динамическое соотношение, сочетание, взаимовлияние, сосуществование традиции и инновации [6]. Это сосуществование логически вытекает из представлений о морфологии культуры (А.С. Кармин, М.С. Каган, Д.С. Лихачев, А.М. Панченко). Глубинный слой культуры передает смысложизненные ценности, актуализируемые в сложные для человека и общества эпохи. Кокретноисторический слой «отвечает» за успешное существование в условиях неизбежных изменений. Выделяется также и некий промежуточный слой – проективный, место нарождающихся инноваций, аккумулярование которых в будущем зависит от ценности и универсальности закрепленного в них опыта.

Специалисты исследуемой области указывают на актуальность работ (И.А. Богачек, В.М. Шепель, П.Г. Щедровицкий) об управлении в условиях развития. На основании их анализа осмыслена, стоящая перед новой философией управления, задача методологического характера – предъявить предметом управления а) социокультурные коммуникации, б) коммуникации как движение (Г.И. Петрова). Движение и развитие – рядоположенные категории. Со времен античной философии сохранение устойчивости в движении – концепт осмысления законов мироздания. Виды изменения по Аристотелю можно рассматривать как этапы развития (при условии, если изменения усложняют движимое, преобразуя его качественное): возникая, нечто приходит в движение, изменение, осуществляя заложенное в возможности как явление действительности. Представление о параметрах развития является базовым в условиях развивающегося общества. Так Р.Л. Акофф выстраивает следующий конструкт для его понимания: развитие – это результат получения знаний; знания – фактор улучшения качества жизни; развитие определяется не количеством благ в обществе, а способностью их использовать для дальнейшего позитивного изменения. Поэтому количество ресурсов (в отличие от способа их использования) не является кардинально важным для развития [1]. Социальная система состоит из отдельных разнородных акторов, поэтому ее развитие определяется деятельностью и их субъективной позицией. В этих условиях крайне важно наличие солидарности, то есть ситуации сосуществования разных мнений, что создает возможность выбора.

В этом же идейном поле выстроены положения когнитологии развивающихся систем В.А. Виттиха [3], посвященные проблеме управления социокультурными объектами, функционирующими в интегрированных условиях организации/самоорганизации. В них аксиоматичным является утверждение о творческой энергии человека как движущей силе развития, принимается за основной принцип суперпозиция субъекта и объекта, предлагается постоянно удерживать понимание специфики субъект-субъектных отношений в управленческой сфере. За развивающуюся систему принимается «сложная открытая искусственная система, являющаяся творением человеческого разума и функционирующая при участии людей» [3]. В таких системах значимая часть возобновляемых ресурсов вкладывается в развитие, повышение качества планируемых результатов. Ученый основывается на теории интерсубъективности, а также теории коммуникативного действия Ю. Хабермаса. В новой общественной формации информационного общества коммуникация «рассматривается в качестве базового социального процесса, и поэтому управление ситуациями в сложных развивающихся системах следует понимать как основанное на коммуникативных действиях акторов согласованное принятие решений о способах регулирования этих ситуаций» [4].

Таким образом, современная философия управления задает, на наш взгляд, следующие параметры управленческой деятельности:

- ценностное самоопределение как основа целеполагания, что обуславливает выделение культуросообразных константных позиций и позиций проективных – не только адаптирующих систему под конкретно-исторические реалии, но и настраивающих ее на возможные изменения;
- принятие идеологии субъект-субъектной позиции, что, в свою очередь, предполагает принятие идеи (само)организации как сложного полипроцесса;
- открытость сотрудничеству с самоорганизующимися сообществами из социокультурного окружения;
- деформализация процесса планирования для сохранения устойчивости в изменении; планирование не конкретных результатов, а прежде всего создания условий;
- коммуникация как основа принятия решений и коррекции результатов, основанная на принятии ситуации сосуществования разных мнений и наличия свободы выбора.

Педагогический потенциал современного социального центра складывается из имеющихся в нем ресурсов (в изложении Р.Л. Акоффа – деньги, люди, сооружение и оборудование, материалы и услуги, информация). При этом на современном этапе на первое место выходят актуальные компетенции администрации и работников, достаточные для создания воспитывающе-развивающей среды. Ставшее бизнес-аксиомой высказывание Ли Якокка «на первом месте стоят люди» в полной мере соответствует и условиям функционирования социального центра. Важная ипостась его сотрудников, проявляющих себя как медиаторы налаживания

взаимодействия людей разных возрастов и сообществ, – андрагог. Она обнаруживает себя в полной мере тогда, когда работник «выделяет и реализует на практике новые смыслы своей работы, привносит в нее желание и стремление не просто обслужить или даже поддержать человека, а помочь ему увидеть новые горизонты в его нелегкой жизни, найти в ней новые ценности, новые опоры, даже в несчастье» [9]. Общее понимание участниками сообщества либо работниками учреждения миссии, обретение истинного смысла и содержания – сверхзадача управления развитием человеческого потенциала как части целостности педагогического потенциала. Поэтому же в качестве значимого его элемента следует рассматривать и структуру организации/сообщества, ее уклад, степень сформированности команды единомышленников.

В современном дискурсе о налаживании социального диалога в «последних строках» упоминается необходимость организации площадок для встреч и взаимодействий. Однако следует отметить ее особую актуальность. Превращение названия книги Р. Ольденбурга («Третье место») в понятие практической области социального взаимодействия, использование его как бренда (например, коворкинг «Третье место» на ул. Марата в центре Санкт-Петербурга) является доказательством нехватки таких площадок. Еще одним маркером значимости проблемы является появление интернет-сервисов информации о «третьих местах» в российских мегаполисах. В период экономического роста стали появляться коворкинги, наблюдалась тенденция роста их числа. Предназначенный для более комфортной и свободной работы разного рода офисных служащих, налаживания в их среде неформальных связей, неформального образования в области бизнеса, он в принципе может открывать свои двери и для всех иных посетителей, резервировать для этого часть пространства. Да и цели подобных организаций по мере развития бизнеса расширяются, дрейфуют в сферу социальной коммуникации. Но на современном этапе распространения коворкингов, по мнению специалистов, ждать не стоит по причине фактического отсутствия бесплатного доступа в них. Этот факт не позволяет считать существующие площадки (а их перечень постоянно меняется с превышением количества «убывших») реально «третьим местом». Таковыми могли бы стать учреждения культуры, досуга, существующие социальные центры, тем более что более-менее позитивный опыт «расформализации» их деятельности, реализации принципов открытости и интеграции педагогического потенциала имеется в каждом городе. Эти принципы предполагают принятие администрацией и командой сотрудников в целом описанной выше идеи (само)организации. Как правило, управленческое решение осуществляет идею формирования, задания «от себя» параметров планируемого сообщества. Эта стратегия известна всем: на каждом стенде учреждения культурно-досуговой сферы, дополнительного образования имеются объявления «объявляется набор ...», «приглашаются ...». Так осуществляется линия организации «с нуля», под уже написанные программы и концепции развития. Вторая линия, в случае принятия реальности ее существования, несет множество рисков, а потому мало распространена.

Просто крыши над головой ищут настоящие энтузиасты работы с подростками, деятельность которых в силу специфики видится руководителям организаций-владельцев помещений как потенциально приносящая опасность. Так, одно из самоорганизовавшихся сообществ ветеранов современных войн создало спортивный клуб рафтинга для трудных подростков Санкт-Петербурга. «Места дислокации» они меняют регулярно, при том, что имеют много благодарностей от официальных и неофициальных лиц. Дело в травмоопасности вида деятельности, ответственность за который не хотят разделять функционеры. Кроме того, цикл жизни саморганизующегося сообщества ограничен, функционирование основано на реализации свободы выбора, что мало совместимо с бюджетированием, планированием, контролем финансируемых государством организаций. Такую живую, а потому беспокойную деятельность зачастую берут под свое крыло общественные, религиозные организации. Примером могут служить военно-спортивные разновозрастные клубы казачества Санкт-Петербурга, действующие под патронажем РПЦ. Теоретики от педагогики на редких совместных встречах сетуют на пробелы в педагогическом образовании энтузиастов, не принимая специфику самоорганизующегося сообщества и режима его функционирования. Очевидна необходимость площадок для взаимодействия, создание условий для содействия, интеграции педагогических усилий, о чем напрямую заявлено в «Стратегии развития воспитания в РФ на период до 2015 г.». Таким образом, социальный центр как «третье место» может быть осмыслено не просто как пространство, измеренное в квадратных метрах (пусть даже бесплатное), а как своеобразный педагогический коворкинг – среда, обустроенная не только технически, но и организационно-методически. Тогда управление педагогическим потенциалом должно актуализировать имеющиеся в наличии ресурсы, умножать их интеграцией с научно-педагогическим сообществом.

Выводы. Переход к постиндустриальному обществу определяет поиск инновационного пути развития. Идущая сегодня модернизация основывается на идее развития человеческого потенциала в многомерной системе образования. Эта многомерность обеспечивается реализацией принципа государственно-общественной консолидации педагогических усилий всего разнообразия социокультурных институтов. Гражданское общество России, проходящее сегодня стадию становления, опирается на творческую энергию разного рода сообществ, существующих в режиме самоорганизации. Они представляют собою среду взаимодействия людей разных поколений и интересов, в которой создаются оптимальные для развития как личности, так и общественных отношений условия событийной общности. Поддержка созидательных сил гражданского общества может быть организована в современных социальных центрах, обладающих мощным педагогическим потенциалом. Управление его развитием должно быть основано на идее сочетания усилий как по организации, так и по поддержке самоорганизации сообществ. Концентрация внимания на создании организационно-

методических и материальных условий для их развития позволит обустроить как можно больше комфортных «мест» в окружающей человека среде для квалифицированной поддержки стремления к культуросообразному самосовершенствованию, налаживания социальной коммуникации.

### *Литература*

1. Акофф Р.Л. За пределами социализма и капитализма: развивающееся общество // Проблемы управления в социальных системах. 2009. Т. 1. Вып. 1. С. 112-140.
2. Бочарова В.Г. Социально-педагогическая парадигма реформирования образования // Педагогическое образование в России. 2010. №1. С. 69-74.
3. Виттих В.А. Проблемы управления и моделирования в сложных искусственных системах // Мехатроника, автоматизация, управление. 2010. №12. С. 17-73.
4. Виттих В.А. Управление ситуациями в сложных развивающихся системах с применением интерсубъективных теорий // Мехатроника, автоматизация, управление. 2011. №12. С. 2-7.
5. Долгин А.Б. Манифест новой экономики. Вторая невидимая рука рынка. М.: АСТ, 2010. 256 с.
6. Каган М.С. Введение в историю мировой культуры. СПб.: Петрополис, 2003. Ч. 1. 368 с.
7. Петрова Г.И. Современная философия управления: становление и поиски объекта управленческой деятельности в условиях коммуникативной онтологии социальности // Проблемы управления в социальных системах. 2009. Т. 1. Вып.1. С. 56-65.
8. Современный социальный центр и образовательная деятельность: точки пересечения: монография / под ред. М.Р. Илакавичус. СПб.: ЛЕМА, 2015. 80 с.
9. Соколовская Е.А., Сухобская Г.С., Шадрин Т.В. Образование взрослых и социальная работа: социально-андрагогическое взаимодействие // Сборник статей «Социальный работник как андрагог» / под ред. Г.С. Сухобской, Е.А. Соколовской, Т.В. Шабриной. СПб., 2001. 115 с.
10. Шанин Т. Социальная работа: идеология профессионализма // Журнал исследований социальной политики. 2004. Т. 2. №3. С. 313-315.
11. Якокка Л., Новак У. Карьера менеджера. М.: Попурри. 2007. 544 с.

***Ilakavichus Marina Rimantasovna,***

*The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution*

*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*

*in St. Petersburg, the Leading scientific researcher, Candidate of Pedagogics,*

*marinaorlova\_99@inbox.ru*

## **MANAGEMENT DEVELOPMENT PEDAGOGICAL POTENTIAL OF SOCIAL CENTERS**

### ***Annotation***

*Article is devoted to a problem of inclusion of the modern social centers in system of human development of the country, creation of conditions for stimulation of pedagogical activity of various sociocultural institutes. The methodological bases of the solution of this problem are presented: provisions of communicative ontology of a sociality and «new» philosophy of management.*

### ***Keywords:***

*social center; pedagogical capacity of the social center; management of development of pedagogical potential.*

## **МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ**

**Волков Валерий Николаевич,**

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,  
доцент кафедры, кандидат педагогических наук,  
vvn2000@hotmail.com*

### **МЕТОДОЛОГИЯ НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ УПРАВЛЕНИЯ ШКОЛОЙ В УСЛОВИЯХ КОНЦЕПТУАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В ОБРАЗОВАНИИ**

#### **Аннотация**

*В статье представлен авторский анализ характеристик изменений в образовании и их влияние на современную школу. Обоснован концептуальный характер происходящих изменений. Обозначены подходы к организации исследований изменений в образовании, вызванных различными внешними и внутренними причинами.*

#### **Ключевые слова:**

*методология исследования изменений; развитие образования; концептуальные изменения в образовании.*

Школа как социальный институт стремительно трансформируется под влиянием социально-экономических изменений, вызванных глобализацией и внутренними противоречиями развития. Изучение изменений в структуре и содержании школьного образования в современных условиях перестало быть прерогативой исключительно педагогической науки. Новое знание о системах образования расширяется посредством исследований философов, социологов, экономистов, историков, культурологов и политологов в различных странах мира. Особое значение в глобализирующемся мире приобретает деятельность международных организаций (ООН, ЮНЕСКО, ОЭСР, Совет Европы и др.), инициирующих масштабные программы, проекты и исследования (PISA, TIMSS, PIRLS, ICILS, Teacher's matter, SABER, TALIS и др.), которые охватывают десятки стран, позволяя получить для изучения огромные массивы первичных данных о национальных и региональных образовательных системах и множественные варианты их интерпретаций с учетом имеющего исторического, социо-культурного и экономического контекста той или иной территории.

Актуальной научной задачей является не только максимально полное и точное определение имеющегося состояния образования, но и выработка на этой основе предложений по его совершенствованию и составление прогноза изменений системы образования. Потребность в решении этой задачи возрастает в последние десятилетия и, по оценкам международных организаций, будет расти в будущем в виду глобализации всех сторон жизни общества.

В Стратегии ЮНЕСКО в области образования на 2014-2021 годы отмечается, что в течение обозначенного периода система образования столкнется и должна будет реагировать на все более сложные, быстрые и часто непредсказуемые события за ее пределами. Эти события-вызовы связаны с глобальными демографическими проблемами, проблемами бедности и голода, мира и безопасности, развития информационных и компьютерных технологий, проблемой устойчивого развития [16]. Нельзя не отметить, что влияние на систему образования названных в Стратегии проблем является чем-то новым. Все указанные глобальные проблемы уже имели место в 1980-2010 годах и оказывали влияние на изменения в образовании и на развитие образовательных систем, однако, в перспективе речь идет о еще большем обострении названных проблем. В качестве возможных ответов на грядущие вызовы ЮНЕСКО полагает возможным сосредоточиться на трех основных направлениях действий:

- переосмысление роли образования для будущего: форсайты и научные исследования по данной проблематике;
- проведение глобального мониторинга развития образования (развитие сферы образования и обеспечение прав на образование) и надлежащее его нормативное регулирование;
- установление и поддержание эффективных партнерских связей для нужд образования [16].

В обозначенном контексте при проведении исследований, направленных на изучение управления школой в условиях изменений в образовании, представляется важным получить ответы на несколько ключевых вопросов:

- Каковы характеристики происходящих в образовании изменений?
- Как определить границы временного периода, которые обоснованно могут быть взяты для установления причин и предыстории развития изменений в образовании?
- Что является причинами изменений в образовании и кто выступает в качестве их основных субъектов-инициаторов?
- Как изменения в образовании влияют на управление школой?

Обратимся к рассмотрению понятия изменений в образовании. Ученые активно и всесторонне исследуют современное образование, выявляют и фиксируют разнообразные изменения в нем. Практически все авторы сходятся во мнении о комплексном характере изменений в образовании и указывают на их производный характер по отношению к социально-экономическим преобразованиям. В то же время отмечается, что изменения в образовании разнообразны, масштабны и не линейны, на последнее обстоятельство указывают многие исследователи (В.И. Гам, О.Г. Прикот, Ю.В. Сачков и др.). Очевидно, что при исследовании изменений в образовании также необходимо определение основных факторов изменения структуры и содержания образования и определение подходов, которые могут дать возможность изучать такую реальность.

Специальные научные исследования изменений в образовании появились в философии, педагогике и социологии в последней трети XX века, что было вызвано началом реализации многочисленных проектов реформирования национальных образовательных систем (СССР (Россия), США, Великобритания, Финляндия, Франция и др.) и связано с нарастанием кризиса самого института образования. Однако на последнее критическое обстоятельство обращали внимание некоторые философы еще в середине XX века. В 1985 году Ф. Кумбс в работе «Мировой кризис в образовании» выделил несколько групп изменений: в образовательной среде (экономические, политические, демографические), в педагогической мысли, в мышлении и стратегии развития образования, а также отметил появление неформального образования, указав на рост образовательных потребностей экономики и населения как на причину их появления и развития [14]. Несмотря на многолетнюю историю исследований изменений в образовании, к настоящему времени в науке не сложилось общепринятого определения этого понятия, а сам вопрос остается дискуссионным. Это положение делает природу изменений актуальной научной проблемой.

В отсутствие общепринятого понимания сущности изменений в современной отечественной и зарубежной литературе можно встретить различные характеристики, связанные с масштабностью и сложностью протекающих в образовании процессов изменений. Анализ работ различных авторов показывает, что наиболее часто используются четыре характеристики изменений в образовании:

- системные;
- фундаментальные;
- парадигмальные;
- концептуальные.

При организации исследований изменений представляется необходимым выбрать характеристику, которая в наибольшей степени отражает сущность происходящих изменений и которая может быть использована для более точного их научного определения. Для этого нужен анализ используемых в науке характеристик изменений в образовании на предмет определения их особенностей и для выбора наиболее емкой из них.

Чаще всего в отечественных и зарубежных источниках встречается характеристика изменений в образовании как системных. Например, О.В. Акулова, рассматривая основы системных изменений в школе, определила, что они меняют процесс обучения, школьную образовательную среду и социокультурную ситуацию развития субъектов процесса обучения [1]. Использование педагогами-исследователями определения системности изменений связано с изучением изменений в образовании преимущественно на основе системного, институционального или социокультурного подходов. Еще одной причиной такого положения является влияние принимаемых на государственном уровне проектов и программ развития образовательных систем, которые позиционируются разработчиками как инновационные, масштабные и комплексные, то есть содержат набор характеристик,

позволяющих отнести их к системным явлениям. При рассмотрении системности как характеристики изменений в образовании отдельная школа предстает исключительно как исполнитель предлагаемых к реализации проектов и программ, а школьное управление должно обеспечить достижение результата, заданного государством для всей национальной образовательной системы, при этом часто имея ограничения в средствах его достижения.

Источниками материалов для исследования изменений в образовании могут стать стратегические и программные документы, определяющие направления изменений, а также концепции и проекты, позволяющие получить объективное представление о деятельности органов управления образованием национального и/или регионального уровней. Почти всегда такие документы, проекты и программы становятся объектом научного изучения и анализа, а выводы ученых по ним чаще всего критичны. Это происходит несмотря на то, что часто ученые сами принимают участие в обосновании и разработке таких документов. В российских условиях последних двух десятилетий такие примеры дают работы А.Г. Асмолова, А.А. Аузана, В.А. Болотова, Э.Д. Днепра, Я.И. Кузьмина, О.Н. Смолина и других авторов.

Некоторые авторы, не разделяя мнение о системности изменений, дают им другую характеристику, определяя их как фундаментальные. Следует обратить внимание на то, что фундаментальные изменения в любой системе, в том числе и в образовании, необходимы для поддержания ее структуры. Даже в периоды стабильности систем в них происходят изменения. На это указывает, например Л. Уокс, утверждая, что стабильность является определяющей характеристикой структуры, объясняемой общим стремлением системы к равновесию [17]. При этом стабильность зависит от постоянства изменений процессов, происходящих в системе, направленных на нейтрализацию влияний внутренних или внешних факторов. Для уточнения этой позиции можно привести мнение М.Т. Ханнана и Дж. Фримана, утверждающих, что «структура организации обладает значительной инерцией в случаях, когда скорость реорганизации ниже скорости изменения внешних условий» [13]. Изменения в образовании предполагают трансформацию образовательных идей, норм, организационных структур, то есть тех базисных оснований, которые и определяют образование как социальный институт. Фундаментальные изменения означают корректировку существующей организации всей системы образования. В этом случае изменения призваны обеспечить новый порядок организации образования, его новую институализацию. При определении учеными изменений в образовании как фундаментальных, роль отдельной образовательной организации практически не обозначается и не рассматривается как особая ценность, что существенно снижает ценность исследования фундаментальных изменений и позволяет обозначить их как одну из самых обобщенных характеристик наряду с парадигмальными. Управленческие подсистемы школы в этом случае не могут стать субъектами проводимых изменений.

В 2000-х годах в науке появилась новая характеристика изменений в образовании, получившая название «парадигмальная». Обращение к вопросу парадигмальности изменений в образовательных системах выводит на первый план не столько их особую систематизацию и обоснование их развития в новых условиях, сколько необходимость изменения самой парадигмы образования. С. Стерлинг считает, что при этом первостепенное внимание должно уделяться формированию целей образования и положений, которые являются доминирующими во влиянии на изменения. В логике парадигмального подхода к определению изменений в образовании, изменения рассматриваются как условие для повышения эффективности обучения, при этом образование становится двигателем и ресурсом перемен [15]. Как и в случае исследования фундаментальных изменений, при изучении парадигмальных изменений в образовании роль и возможности образовательной организации повлиять на такие изменения крайне незначительны.

Наиболее обоснованным, на наш взгляд, является выбор для характеристики изменений в образовании определения «концептуальные». Понятие концептуальности изменений в образовании может быть взято из работ И.А. Колесниковой, Е.В. Титовой и Ю.А. Тюриной. Под концептуальными изменениями предлагается рассматривать отражение в изменениях структуры и содержания образования фундаментальной сущности явлений и процессов социально-экономического развития [7]. Выбор объясняется тем, что изменения в образовании как уже отмечалось, не всегда системны, а часто их последствия противоречат базовым принципам самой системы, деформируя ее фундаментальные основания. Парадигмальность изменений также остается дискуссионной темой, так как, если рассматривать «парадигму» как комплекс принципов и идей, имеющих всеобщее признание и задающих направление изменениям, то очевидно, что подобных общепринятых идей в российской школе практически нет. Возможно, в этом качестве можно было бы рассмотреть идею о гуманизации образования или детоцентристский подход к обучению, однако, несмотря на их внешнюю однозначность, они подвергаются критике со стороны ряда ученых. Изучение концептуальных изменений в образовании позволяет не только учесть масштабность и разнонаправленность глобальных процессов, выявить причины их влияния на системы образования, установить субъектов, но и обеспечить изучение практик управления школой, при которых управленческая подсистема и участники образовательных отношений становятся акторами происходящих преобразований.

Представленные описания подходов к определению выделенных четырех характеристик изменений в образовании позволяют провести их сравнение и оценку по приведенным ниже критериям (см. таблицу 1).

При выборе характеристики происходящих концептуальных изменений в образовании можно определить методологическую основу исследования их влияния на управление школой. В качестве такой основы могут рассматриваться философские принципы изучения явлений в единстве теории и практики создания, функционирования и развития социальных

объектов (Г. Гегель, М.С. Каган, М.А. Мунтян, А.Д. Урсул, Г.П. Щедровицкий и др.) и исследования по системному подходу и анализу социальных объектов (Л. Берталламфи, И.В. Блауберг, Ж. Делез, В.С. Степин, Э.Г. Юдин и др.).

Таблица 1

*Сравнение имеющихся в науке характеристик изменений в образовании*

<b>Характеристика изменений в образовании</b>			
<b>Системные</b>	<b>Фундаментальные</b>	<b>Парадигмальные</b>	<b>Концептуальные</b>
<b>1. Связь с социально-экономическими изменениями</b>			
+	+	-	+
<i>являются результатом таких изменений</i>	<i>являются результатом таких изменений</i>	<i>призваны стать причиной новых социально- экономических изменений</i>	<i>являются результатом таких изменений и могут становиться их причиной</i>
<b>2. Комплексный характер (оценка)</b>			
+	-	+	+
<b>3. Динамика изменений (оценка)</b>			
<i>Позитивная</i>	<i>Позитивная</i>	<i>Позитивная</i>	<i>Разнонаправленная</i>
<b>4. Масштаб влияния на управление школой (оценка)</b>			
<i>Максимальный</i>	<i>Средний</i>	<i>Незначительный</i>	<i>Максимальный</i>
<b>5. Возможности школы влиять на появление изменений (оценка)</b>			
-	-	-	+

Определение происходящих концептуальных изменений в образовании позволяет перейти к уточнению границ исследуемого временного периода, в рамках которого происходило зарождение причин этих трансформаций. В этой связи сразу можно обозначить примерное соответствие названных границ периоду формирования постиндустриального общества и проявления процессов глобализации. Причины выбора глобализации для маркировки границ исследуемого периода неслучайны. Изменения в образовании детерминированы именно этим процессом, а глобализация, как и сами изменения, сложна и не линейна. Как отмечает Э. Гидденс, глобализация рассматривается как сложный и нелинейный процесс, наиболее существенно проявившийся в конце XX века, хотя на некоторые его аспекты философы и социологи обращали внимание и ранее [4]. Таким образом, решая исследовательские задачи в выделенной области, следует исходить из понимания глобализации как явления неразрывно связанного с феноменом исторического процесса, что существенно помогает в их решении [3].

Применительно к задачам исследования управления школой в условиях концептуальных изменений в образовании можно считать наиболее важными свойствами глобализации экономическую, политическую и культурную интеграцию и унификацию, имеющие универсальный и всеобъемлющий характер. Опираясь на современные взгляды философов, социологов и

педагогов, можно рассматривать образование как один из ведущих социальных институтов. Это во многом предопределяет положение, при котором оно одним из первых становится объектом преобразований, являясь, согласно современным философским воззрениям, базовой социальной ценностью, меняющейся во взаимосвязи с социумом. Такое положение может быть объяснено также и другими, сугубо прагматичными причинами, главные из которых: максимальная степень государственного регулирования образования и высокая открытость его субъектов и акторов универсальным влияниям. Складывающееся в философии «информационно-эволюционное» представление об образовании дает возможность рассматривать его как социоприродный «процесс движения информации от общества и природы к человеку», в котором человек выступает как активный субъект [11]. В целом в условиях глобализации образование начинает решать наднациональные задачи. И.А. Тагунова относит к таким задачам «принятие общих целей и задач образования в глобализирующемся обществе; унификация и стандартизация образования в глобальном измерении; появление глобальных институтов образования, исповедующих общие ценности наднационального характера и сохраняющих условия для проявления национальных особенностей; сетевой способ функционирования» [12].

Рассматривая разнообразие влияний глобализации на образование, российские философы отмечают, что под ее влиянием могут быть выбраны «упрощающие модели интеграции» образовательных институтов и разрушены единые национальные образовательные пространства, обладавшие мощным интегрированным вертикальным и горизонтальным потенциалом и обеспечивавшие развитие и продвижение индивида [8; 10]. Однако, несмотря на противоречивость влияния глобализации, диалектический подход к осмыслению глобальных противоречий и правильное понимание концепта «глобализация» делает глобализационную реальность исследуемой, а результаты таких исследований могут стать основой для проектирования не только ее будущих состояний, но и состояния всего общества и его отдельных институтов [6; 9].

Анализ особенностей появления и протекания глобализации и оценка ретроспективы вхождения России и российской школы в них, показывает, что для определения причин и предыстории развития происходящих сейчас изменений в образовании и их влияния на управления школой может быть определен период, начиная с 1991 года. Выбор этого срока также обусловлен тем, что до распада СССР влияние глобализационных процессов на государственные институты и систему образования было минимальным вследствие особенностей советского политического строя.

Установление границ временного периода, которые могут быть взяты для определения причин и предыстории развития изменений в образовании, позволяет перейти к вопросу о самих причинах и их субъектах-инициаторах. Можно предположить, что причины и основные субъекты-инициаторы концептуальных изменений в образовании следует рассматривать взаимосвязано. Это предположение основано на наличии очевидных

причинно-следственных связей между ними и допускает выявление в ходе исследования множественности субъектов различного уровня и, как следствие, некоторую градацию причин концептуальных изменений.

В этом случае концептуальные изменения в образовании можно разделить по уровням их происхождения: от общемировых факторов глобального происхождения, представленных в формате социально-экономических противоречий, и объективных мировых тенденций, до уровня самого школьного сообщества, представленного совокупностью интересов всех участников образовательных отношений. Рассмотренные выше характеристики системных и фундаментальных изменений позволяют обозначить еще два возможных уровня происхождения изменений – инициативы государственных структур, а также школьных и научно-педагогических институтов. Таким образом, можно предположить, что при исследовании влияния концептуальных изменений в образовании на управление современной школой можно использовать перечень источников изменений, различных по происхождению, сгруппированных по четырем уровням, которые инициируются разными субъектами (см. Таблицу 2).

Таблица 2

*Источники и субъекты-инициаторы концептуальных изменений в системе школьного образования*

<b>Уровень</b>	<b>Происхождение источников изменений</b>	<b>Основные субъекты-инициаторы</b>
1	Социально-экономические противоречия (объективные мировые тенденции)	Транснациональные корпорации, международные организации и объединения стран
2	Инициативы государственных структур	Правительство и ведомства стран, органы управления регионов
3	Инициативы школьных и научно-педагогических институтов	Общественные и общественно-профессиональные объединения, научные сообщества
4	Интересы и потребности участников образовательных отношений в образовательной системе	Педагоги и руководители школ, обучающиеся и их родители (законные представители)

Ответ на последний из обозначенных к рассмотрению вопросов о влиянии изменений в образовании на управление школой может быть дан на основе положений и выводов проводимых в рамках исследования теоретического анализа и изучения имеющихся управленческих практик в школах.

Одним из дополнительных теоретических оснований, позволяющих решать эту задачу можно считать сравнительную (компаративистскую) педагогику. На основе подходов сравнительной педагогики можно выделять общемировые или универсальные идеи в школьных практиках управления, определять их национальные или региональные отличия. В российской науке названный подход наиболее полно разработан в работах Б.Л. Вульфсона, А.Н. Джуриного и других ученых. А.Н. Джуриный характеризует условия развития национальных систем образования в процессе глобализации как конкурентные, объясняя это цивилизационными моделями образования разных стран и территорий. Он также считает, что наибольший урон в этой конкурентной борьбе наносится именно национальным интересам в образовании [5]. Б.Л. Вульфсон, обозначая российскую специфику использования зарубежного опыта, указывает на то, что «проблема соотношения «своего» и «чужого» нигде не «стоит так остро, как в России». При этом дискуссии по этому вопросу «отражают идейное и политическое противоборство, характерное для нынешнего этапа развития нашего общества» [2]. Последнее замечание важно учитывать при исследовании российских практик школьного управления, так как ценным результатом исследования может стать обнаружение в них признаков использования элементов универсальных моделей управления или частных подходов к управлению, принятых в зарубежных школах. Получение таких результатов может дать исследователям значимую с научной точки зрения информацию и на этой основе способствовать формированию представлений о направленности изменений в управлении российскими школами.

На основе представленных в статье подходов к организации исследования о влиянии концептуальных изменений в образовании на управление школой представляется необходимым проанализировать эмпирический опыт (управленческие практики в российских школах) и изучить мнения руководителей школ и экспертов в сфере образования по проблеме исследования.

Объектом изучения в рамках исследования может стать произвольная выборка (не менее 100) управленческих практик в общеобразовательных учреждениях, имеющих признаки инновационности. Определение выборочной совокупности практик управления по признаку инноваций для анализа представляется возможным на основе одного и/или двух перечисленных условий:

- наличие описания практик в научной литературе по проблемам управления школами, изданной в 1990-2010-х годах;
- наличие внешних (экспертных) оценок об инновационности, результативности и эффективности практик.

Выбор для анализа школьных управленческих практик инновационного характера основывается на их экспертной оценке по результатам конкурсных процедур в различных регионах России. Таким образом, определение критериев и степени их инновационности не является специальной задачей исследования. Анализируемые практики

рассматриваются на предмет соответствия характеристикам изменений в образовании, а при выявлении в выбранных для изучения управленческих практиках признаков, способствующих определению модели управления школой в условиях концептуальных изменений, – в качестве примеров, подтверждающих или уточняющих выделенные признаки.

Частью исследования становится сбор информации об эмпирическом опыте через выявление, изучение и сопоставление мнений следующих трех групп респондентов:

- директоров общеобразовательных учреждений одного российского мегаполиса (выборочная совокупность);
- директоров общеобразовательных учреждений, расположенных в крупных, средних и малых городах различных регионов России (выборочная совокупность);
- экспертов, осуществляющих свою деятельность по изучению сферы образования (выборочная совокупность).

Представляется, что выбор групп респондентов для исследования должен учитывать значительную социально-экономическую дифференциацию между российскими регионами и особенности расселения населения по их территории. Этим определяется возможный выбор регионов, различных по уровню социально-экономического развития (например, мегаполис, крупный урбанизированный регион, крупный сельскохозяйственный регион, регионы-доноры и дотационные регионы). В виду различия регионов по социально-экономическим показателям предполагается включение в географию исследования респондентов из нескольких типов поселений: региональные столицы и нестоличные города (крупные, средние и малые). Выбор в качестве респондентов некоторого количества руководителей сельских школ представляется неоправданным в виду значительной численности – более 34000 (65% от общего количества), что представляет трудно структурируемую и слабо генерализируемую выборку.

Дополнительно к перечисленным условиям организации исследования следует отметить следующее. Всем трем группам респондентов для оценки могут быть предложены анкеты или листы интервью, содержащие генерализованные выкладки на основе материалов, полученных по итогам теоретического анализа проблемы управления школой в условиях концептуальных изменений в образовании. Перечень вопросов для директоров школ и экспертов в сфере образования различается. При анализе и интерпретации полученных при анкетировании (интервью) данных особое внимание следует уделить как позициям, по которым будет выявлено сходство мнений у разных групп респондентов, так и имеющимся расхождениям во мнениях. Полученные ответы всех групп респондентов могут подтвердить (опровергнуть) сделанные в ходе теоретической части исследования выводы; также на их основе возможно определение новых результатов. При выделении по итогам анкетирования (опроса) таких результатов возможно проведение уточняющего анализа научной литературы с целью обоснования (опровержения) полученных эмпирических данных.

Представленные подходы к определению методологии научных исследований проблемы управления школой в условиях изменений и предложения по их проверке могут стать основой для организации изучения управления такой сложной социальной структурой, какой является современная школа. Изложенные в статье подходы являются рамочными и могут быть уточнены в ходе исследования или на основе его результатов.

### *Литература*

1. Акулова О.В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02. СПб., 2004. 39 с.
2. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. М.: Изд-во УРАО, 1999. 208 с.
3. Ващекин Н.П., Мунтян М.А., Урсул А.Д. Глобализация и устойчивое развитие. М.: Изд-во МГУК, 2002. 586 с.
4. Гидденс Э. Ускользящий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь / пер. с англ. М.: Изд-во «Весь мир», 2004. 120 с.
5. Джурицкий А.Н. Сравнительное образование. Вызовы XXI века. М.: Издательство «Прометей», 2014. 328 с.
6. Колесников В.А. Образование в условиях глобальных противоречий современности: новый концептуальный подход. // *Философия образования*. 2015. №4(61). С. 111-126.
7. Колесникова И.А., Титова Е.В. О научно-педагогических параметрах качества стратегического документа в области образования // *Непрерывное образование: XXI век*. 2015. №№1 (9). С.12-36.
8. Миронов В.В. Размышления о реформе российского образования. М.: Издатель Воробьев А.В. 2011. 64 с.
9. Орлов М.О. Социальная динамика: философско-методологические основания дискурсивного управления в условиях глобализации: автореф. дис. ... д-ра философ. наук: 09.00.11. Саратов, 2009. 45 с.
10. Панарин А.С. Глобализация как вызов жизненному миру. // *Вестник Российской академии наук*. 2004. Том 74. С. 619-626.
11. Пфаненштиль И.А., Яценко М.П. Новые образовательные тенденции в контексте глобализации // *Философия образования*. 2014. №6 (57). С. 21-28.
12. Тагунова И.А. Образование в новых условиях развития глобализации. // *Отечественная и зарубежная педагогика*. 2012. №1. С. 43-54.
13. Ханнан М.Т., Фриман Дж. Структурная инерция и организационные изменения. // *Управление изменениями: хрестоматия*. 2-е изд. / пер. с англ.; под ред. Г.В. Широковой. СПб.: Высшая школа менеджмента, 2010. С. 2-38.
14. Coombs P.H. *The World crisis in Education*. New York, Oxford: Oxford University Press, 1985. 366 p.
15. Sterling S. *Whole system thinking as a basis for paradigm change in education: explorations of the context of sustainability*. Bath: University of Bath, 2003. 477 p.
16. UNESCO education strategy 2014-2021. Paris: UNESCO, 2014. 61 p.
17. Waks L.J. *The concept of fundamental educational change // Educational theory*. 2007. №57-3. P. 277-295.

***Volkov Valerij Nikolaevich,***

*The Russian States Pedagogical University of A.I. Herzen,  
the Associate professor of the Chair, Candidate of Pedagogics,  
vvn2000@hotmail.com*

**METHODOLOGY OF SCIENTIFIC RESEARCH  
OF SCHOOL MANAGEMENT IN THE CONDITIONS  
OF CONCEPTUAL CHANGE IN EDUCATION**

***Annotation***

*The article presents the author's analysis of the characteristics of changes in education and their influence on the modern school. Justified a conceptual nature of the changes. Defined are approaches of organization of studies of changes in education caused by various external and internal reasons.*

***Key words***

*the research methodology changes; the development of education; conceptual changes in education.*

## СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

*Адамчук Дмитрий Владимирович,*

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт управления образованием Российской академии образования»,  
заведующий лабораторией,  
adamchuck@gmail.com*

*Собкин Владимир Самуилович,*

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт управления образованием Российской академии образования»,  
руководитель центра, доктор психологических наук, профессор, академик РАО,  
sobkin@mail.ru*

### **НОРМАТИВНАЯ РЕГУЛЯЦИЯ СЕКСУАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА\***

#### **Аннотация**

*В статье приводятся результаты социологического опроса старшеклассников относительно особенностей их сексуального поведения. Анализируется отношение старшеклассников к возрастной ограничительной норме на вступление в сексуальные контакты и их реальное поведение с учетом гендерных и возрастных различий.*

#### **Ключевые слова:**

*социологическое исследование; сексуальное поведение; подростковый возраст; нормативная регуляция, возрастная норма, социальная норма.*

Проблематика, касающаяся не то что «воспитания», но и просто «просвещения» подростка в сфере сексуальных отношений в последнее время настолько политизирована и резонансна, что вряд ли кто-либо рискнет этим заниматься. Это именно та тема, которой невыгодно заниматься, поскольку она последовательно табуируется: «дети до 16-ти» в Российской Федерации оказываются защищены законом, который призван, вроде бы, обеспечивать их целомудрие и приверженность институту брака. На самом деле, существующая «официальная тишина» вряд ли может кого-то обмануть, поскольку все понимают, что подросток имеет широчайшие информационные возможности для доступа к информации, от которой его защищают. Сложившаяся ситуация «фальшивой закрытости» сексуальной сферы для подростка и одновременно ее «абсолютной доступности» создает

---

\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Социологический портрет современного ребенка на разных этапах социализации».

очень неблагоприятную обстановку с точки зрения репродуктивного здоровья и демографической политики. Поскольку доступность сексуальности в отсутствие, хотя бы, «санпросветбюллетеня» перед кабинетом педиатра, ведет к отсутствию понимания подростками реальных, актуальных и очень остро стоящих проблем, касающихся сексуальных отношений, среди которых: инфекции, передающиеся половым путем, бесплодие, подростковая беременность и аборт и др. [6; 7; 8; 13].

Статья основана на материалах социологического исследования, в ходе которого было опрошено 1540 учащихся 7-х, 9-х и 11-х классов.

**1. Отношение к возрастной социальной норме, ограничивающей сексуальные отношения.** Реальное представление о начале половой жизни среди школьников получить довольно сложно. Здесь можно опираться либо на данные социологических исследований, либо на косвенные данные официальной статистики. Например, такие, как анализ динамики рождений среди несовершеннолетних, динамика абортов и другие.

Следует отметить, что результаты социологических опросов, проводимых различными социологическими службами весьма противоречивы и неоднозначны. Так, по данным материалов исследования *Durex Global Sex Survey* [9; 10; 11; 12]. средний возраст вступления в первые сексуальные контакты в России в 1996 году приходился на 18,3 года, в 2001 – 18,0, в 2007 – 18,7, в 2012 – 17,9 лет. Подобные весьма значительные колебания среднего возраста начала половой жизни среди российских подростков логически объяснить довольно сложно. В то же время специальный интерес представляет сравнение динамики этого показателя в России с другими странами (см. таблицу 1).

Таблица 1

*Средний возраст начала половой жизни в зависимости от страны проживания (Durex Global Sex Survey, 1996-2012) (%)*

Страна	1996 г.	2001 г.	2005 г.	2007 г.	2012 г.
США	16,2	16,0	16,9	18,0	18,4
Канада	17,3	17,3	17,0	18,1	18,3
Германия	17,3	16,6	15,9	17,6	17,8
Франция	17,0	16,7	17,2	18,5	18,7
Британия	16,7	16,9	16,6	18,3	18,3
Австралия	17,2	17,6	16,8	17,9	18,1
Южная Африка	17,1	17,2	17,5	18,7	19,4
Италия	17,8	17,4	18,1	18,9	19,4
Испания	18,2	18,2	17,5	19,2	19,5
Таиланд	17,3	18,7	18,0	20,5	20,2
Россия	18,3	18,0	—	18,7	17,9
Польша	18,7	18,3	17,7	19,0	19,4
Мексика	18,1	18,1	—	18,7	19,1
Гонконг	18,9	19,2	18,6	20,2	20,8
В среднем:	17,6	17,6	17,3	18,7	19,0

Как видно из представленных в таблице данных, не только в России, но и в ряде других стран (Германии, Испании, Польше и др.) возраст начала половой жизни также изменялся волнообразно, причем явное его снижение происходит в 2005 году. Возможно, во многом это связано с организационными вопросами проведения самих исследований. Вместе с тем следует обратить внимание на одно весьма важное, на наш взгляд, обстоятельство. Так, если в 1996 г в России возраст начала половой жизни был одним из самых высоких среди представленных в таблице стран (18,3 года) и она стояла на 12 месте среди 14 представленных в таблице стран, то в 2012 г. она стала страной с наиболее ранним возрастом начала половой жизни (17,9 лет) и стоит уже на втором месте, среди четырнадцати представленных стран.

Приведенные выше материалы, по сути дела, фиксируют не только важность самого вопроса о возрастном сдвиге начала половой жизни, но и его связь с нормативными представлениями о том, в каком возрасте начало половой жизни допустимо. Иными словами, важна фиксация не только возрастной границы, но и представление подростка о допустимости ее нарушения. Именно на сопоставлении этих двух моментов мы и попытаемся рассмотреть вопрос о вступлении в сексуальные отношения современных школьников.

Для выяснения отношения подростков к возрастной ограничительной норме, регулирующей сексуальное поведение, мы задавали учащимся специальный вопрос о том, как они относятся к *допустимости* сексуальных контактов в их возрасте. При этом предлагались четыре различных варианта ответа. Первый позволяет выделить группу тех подростков, кто ориентирован на принятие возрастной нормы и следует ей на поведенческом уровне. Позиция этой группы может быть сформулирована следующим образом: «Я считаю, что сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте, и не веду половую жизнь». Второй вариант направлен на выявление подростков, которые не считают, что данная норма «безусловна», однако они следуют ей на поведенческом уровне: «Я считаю, что сексуальные контакты вполне допустимы в моем возрасте, но сам(а) не веду половую жизнь». Третий вариант ответа позволяет определить тех, кто переживает ситуацию сексуальных отношений как конфликтную. Эту группу составляют подростки, принимающие запретительную норму на когнитивном уровне, но нарушающие ее на поведенческом: «Я понимаю, что в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но, тем не менее, веду половую жизнь». И, наконец, четвертый вариант ответа позволяет выделить тех подростков, кто не находится в конфликтной ситуации: «Я считаю, что сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте, и веду половую жизнь». В таблице 2 приведено распределение ответов учащихся на этот вопрос.

Как видно из приведенных в таблице данных, практически каждый пятый подросток (22,0%, суммарно это подростки, выбравшие третий либо четвертый варианты ответа) указал на то, что у него есть опыт сексуальных отношений. Остальные же (и таких подавляющее большинство) не имеют подобного опыта. При этом, безусловно, принимает возрастную ограничительную норму и следует ей («Сексуальные контакты недопустимы

в моем возрасте, и я не веду половую жизнь») в целом каждый третий (33,5%). В данном случае важно обратить внимание на то, что доля таких ответов среди девушек существенно выше, чем среди юношей, соответственно: 41,6% и 23,4% ( $p=.0001$ ).

Таблица 2

*Мнения подростков о допустимости вступления в сексуальные отношения в их возрасте (%)*

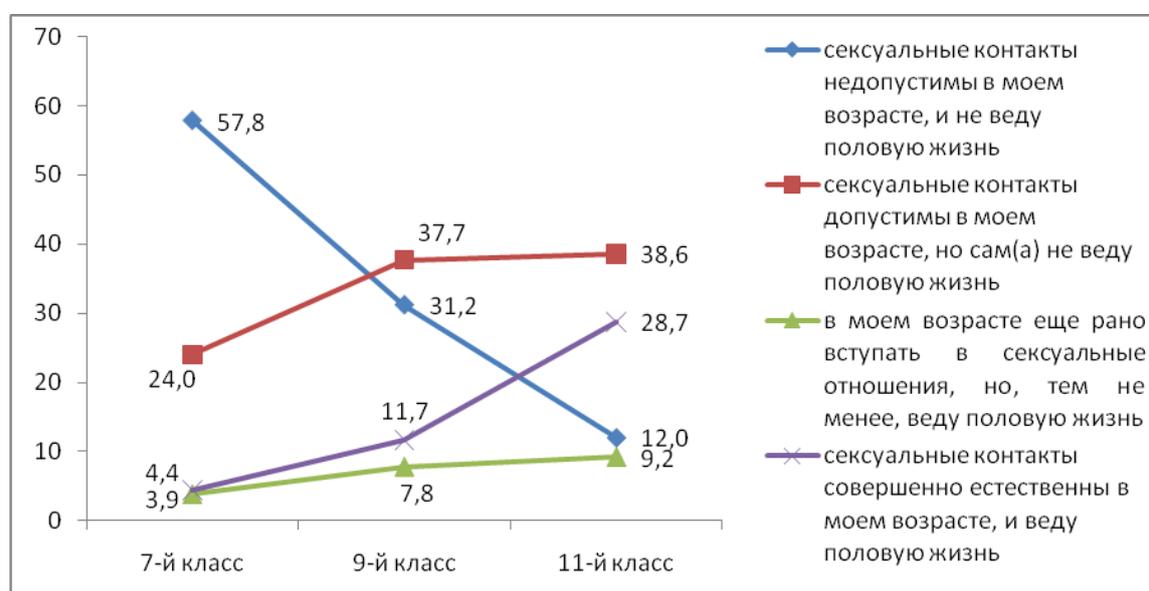
<b>Отношение к возрастной норме</b>	<b>среднее</b>	<b>мальчики</b>	<b>девочки</b>	<b>p=</b>
я считаю, что сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте, и не веду половую жизнь	33,5	23,4	41,6	.0001
я считаю, что сексуальные контакты допустимы в моем возрасте, но сам(а) не веду половую жизнь	33,6	34,8	33,2	—
я понимаю, что в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но, тем не менее, веду половую жизнь	7,2	8,5	5,8	.05
я считаю, что сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте, и веду половую жизнь	14,8	21,1	9,5	.0001
затрудняюсь ответить	11,0	12,2	9,9	—

Таким образом, запретительная норма на вступление в половые контакты в «женской» подростковой субкультуре оказывается более действенной. Следует также обратить внимание на то, что отвергает данную норму и не следует ей («Я считаю, что сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте и веду половую жизнь») практически каждый седьмой подросток (14,8%). Причем число таких ответов у мальчиков заметно выше, чем среди девочек, соответственно: 21,1% и 9,5% ( $p=.0001$ ). В целом, приведенные данные позволяют сделать вывод о том, что в подростковой среде отчетливо проявляются гендерные различия относительно принятия возрастной нормы, запрещающей половые связи: среди девочек заметно выше доля тех, кто склонен придерживаться запретительной нормы, тогда как мальчики, напротив, чаще склонны отвергать возрастные запреты.

Особый интерес представляют ответы, фиксирующие наличие конфликта между принятием возрастной нормы запрета на вступление в сексуальные отношения и поведением. Так, треть школьников (33,6%) демонстрирует отказ от запретительной нормы, однако на уровне поведения следует ей («Сексуальные контакты допустимы в моем возрасте, но сам(а) не веду половую жизнь»). Характерно, что подобная позиция в равной степени

распространена как среди мальчиков, так и среди девочек. Параллельно с этим относительно небольшая часть школьников (7,2%) фиксирует наличие внутреннего конфликта относительно нарушения культурно заданной возрастной ограничительной нормы на вступление в сексуальные отношения («Я понимаю, что в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но, тем не менее, веду половую жизнь»). Причем доля таких ответов среди мальчиков несколько выше, чем среди девочек, соответственно 8,5% и 5,8% ( $p=.05$ ). Таким образом, мы видим, что для весьма значительной части подростков сам вопрос о вступлении в сексуальные отношения в их возрасте является проблемным.

В связи с этим важно рассмотреть возрастную динамику ответов учащихся. Материалы исследования свидетельствуют о том, что на рубеже 9-го и 11-го класса в отношении подростков к «запрету» на сексуальные контакты происходят заметные изменения (см. рис. 1).



*Рис. 1. Возрастная динамика изменения отношения подростков к запретительным нормам, регулирующим сексуальные контакты (%)*

Данные, приведенные на рисунке, позволяют выделить два возрастных этапа, когда происходит явное изменение отношения подростков к нормам, регулирующим допустимость вступления в сексуальные отношения. Так, на рубеже 9-го класса явно снижается доля тех подростков, кто считает недопустимым ведение половой жизни в их возрасте, и параллельно увеличивается доля допускающих возможность вступления в сексуальные отношения, но не ведущих половую жизнь. Иная ситуация отношения к сексуальным контактам характерна для учащихся выпускных классов: к 11-му классу лишь небольшое число учащихся безусловно принимает запретительную норму (12,0%), и в то же время более четверти (28,7%) считает подобные контакты в их возрасте совершенно естественными и ведет половую жизнь.

Таким образом, общая возрастная логика социальных изменений отношения к возможности сексуальной жизни в подростковой среде выглядит следующим образом: на этапе завершения младшего подросткового

возраста (7 класс) явно доминирует запретительная норма; на рубеже 9 класса проявляется выраженный нормативный конфликт, когда примерно равное число подростков принимает либо отвергает запретительную норму; на этапе окончания школы запретительная норма явно теряет свою значимость и, напротив, резко повышается число тех школьников, кто уже имеет опыт сексуальных отношений. Подчеркнем, что именно 9 класс можно рассматривать как ситуацию, характеризующую своеобразный нормативный кризис, когда в сообществе сверстников наиболее неоднозначны оценки, касающиеся допустимости вступления подростка в сексуальные отношения.

Обсуждая возрастную динамику, следует обратить внимание на гендерные различия. Здесь можно выделить два момента: первый касается возрастных различий в безусловном принятии запретительной нормы (см. рис. 2).

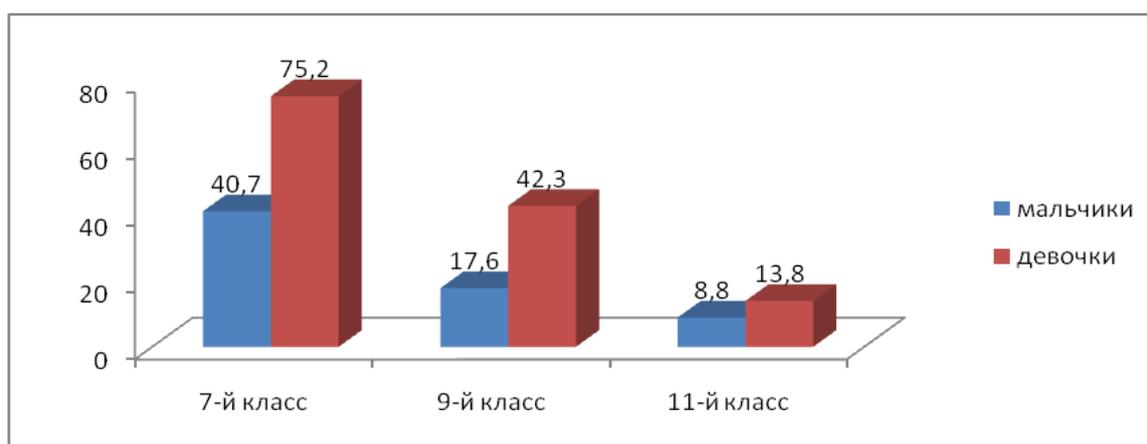


Рис. 2. Возрастная динамика безусловного принятия запретительной нормы на вступления в сексуальные отношения у мальчиков и девочек (%)

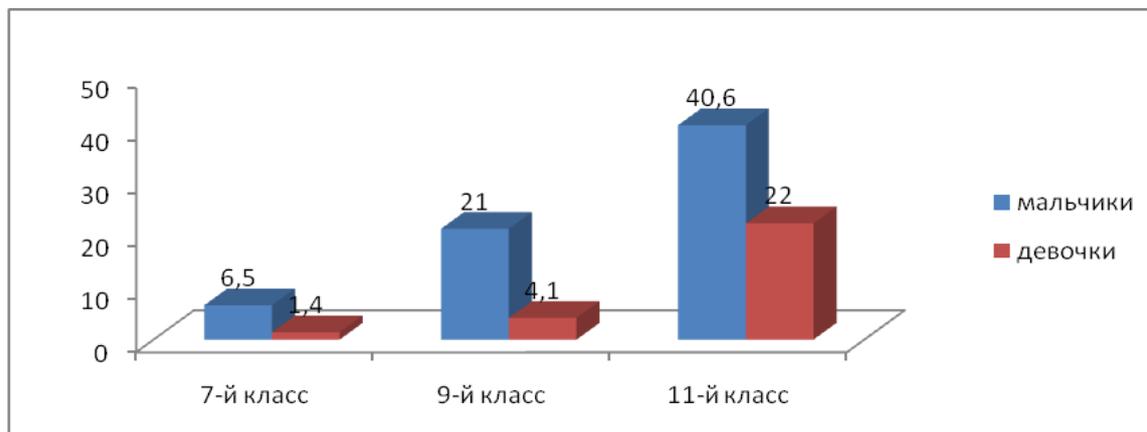
На рисунке отчетливо видно, что безусловное принятие запретительной нормы («сексуальные контакты недопустимы в моем возрасте и я не веду половую жизнь») гораздо более распространено среди девочек. Причем, несмотря на общее падение значимости этой нормы, явно выраженные гендерные различия сохраняются и в 7-м, и в 9-м классах. Лишь к 11-му классу различия в ответах мальчиков и девочек практически нивелируются.

Второй момент касается снятия нормативного запрета и вступления в сексуальные отношения («сексуальные контакты совершенно естественны в моем возрасте и веду половую жизнь»). Возрастная динамика выборов школьниками этого варианта ответа приведена на рисунке 3.

На рисунке отчетливо видно, что на рубеже 9-го класса среди мальчиков происходит явная переориентация на допустимость сексуальных отношений именно на поведенческом уровне. Среди девочек же этот сдвиг происходит лишь в 11-м классе. И в этом контексте можно говорить о явных различиях в отношении к сексуальным контактам в мужской и женской подростковых субкультурах: в отношении мальчиков подобные запреты оказываются менее жесткими.

В целом подобная динамика свидетельствует о том, что на рубеже перехода в старшее звено школы происходит переоценка значимости возрастной запретительной нормы относительно вступления подростков в

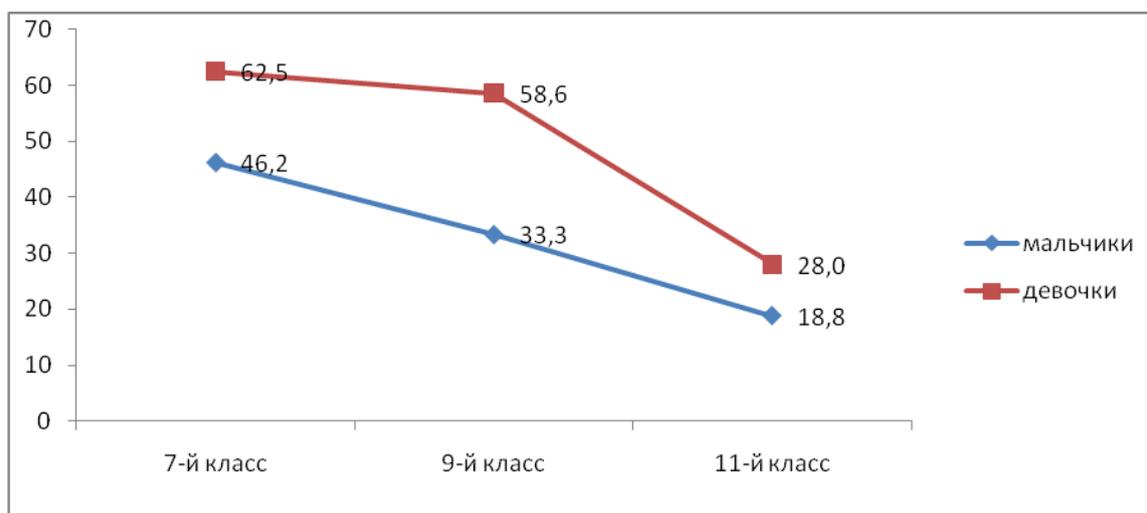
сексуальные отношения. Норма в этом возрасте уже не рассматривается как безусловная, однако значительная часть подростков продолжает следовать ей в своем поведении.



*Рис. 3. Доля мальчиков и девочек в разных возрастных когортах, считающих, что «сексуальные контакты совершенно естественны в их возрасте и ведущих половую жизнь (%)»*

Заметим, что сопоставление возрастной динамики ответов мальчиков и девочек позволяет выделить особую логику культурной регуляции сексуального поведения: на первом этапе снижается значимость безусловного принятия запретительной нормы в подростковой среде и лишь после этого происходят явные изменения и на поведенческом уровне.

Анализируя особенности отношения подростков к запретительной норме вступления в сексуальные контакты важно обратить внимание на вариант ответа, который фиксирует явно выраженную конфликтную ситуацию: запретительная возрастная норма принимается, и в то же время в реальном поведении она нарушается («в моем возрасте еще рано вступать в сексуальные отношения, но веду половую жизнь»). Особый интерес здесь представляет рассмотрение доли выбравших данный вариант ответа не относительно всех респондентов в той или иной возрастной когорте, а именно от тех, кто имеет опыт сексуальных отношений. Иными словами, вопрос заключается в том, какова доля подростков, переживающих конфликт нарушения возрастной нормы, среди учащихся 7-х, 9-х и 11-х классов, ведущих половую жизнь. Полученные данные показывают, что среди семиклассников, имеющих опыт сексуальных отношений, доля переживающих вступление в половые связи как нарушение запрета весьма высока: среди девочек она составляет 62,5%, среди мальчиков – 46,2%. При этом характерно, что у девочек-девяток она остается такой же высокой (58,6%), в то время как у мальчиков на данном возрастном этапе она заметно снижается (33,3%). К окончанию же школы по сравнению с 9-м классом и у девочек, и у мальчиков доля переживающих нормативный конфликт в связи с вступлением в сексуальные отношения снижается практически в два раза: у девочек до 28,0%, у мальчиков – до 18,8%. Графически эта тенденция представлена на рисунке 4.



*Рис. 4. Возрастная динамика учащихся, переживающих конфликт в связи с нарушением запретительной нормы на вступление в сексуальные отношения (% от подростков, имеющих сексуальный опыт)*

Приведенные на рисунке данные показывают, что среди девочек, ведущих половую жизнь, существенно выше доля тех, кто переживает свои сексуальные отношения как нарушение нормы. Особенно высока их доля среди учениц 7-го и 9-го классов. Этот момент важно подчеркнуть, поскольку он позволяет сделать вывод о том, что в женской подростковой субкультуре запретительная норма на вступление в сексуальные отношения не только имеет большую регулятивную значимость, но и гораздо чаще негативно переживается, чем в мужской субкультуре.

**2. Стилевые особенности сексуального поведения подростков.** Проводя исследование, мы выделяли две наиболее яркие характеристики сексуального поведения подростка: наличие одного или нескольких партнеров, а также регулярность ведения половой жизни. Заметим, что отмеченные стилевые особенности сексуального поведения, безусловно, связаны с нормативными представлениями. Однако в данном случае это не следование или отказ от возрастных табу на вступление в сексуальные контакты, а принятие или отвержение тех моральных норм, которые касаются свободы сексуального поведения. Таким образом, в данном случае мы затрагиваем традиционную тему о «половой распущенности» подростков. Эта сторона нормативной регуляции сексуального поведения не менее актуальна, чем тема возраста начала половой жизни. Традиционалистские установки нашей культуры сориентированы на поддержание моногамных отношений, тогда как полигамия и неразборчивость в выборе сексуальных партнеров в обществе порицаются. В тоже время, процессы культурной глобализации, усиливающаяся миграционная активность, тренды современной художественной культуры явно деформируют представления о нормах сексуальных отношений.

В этой связи в ходе опроса респондентам был предложен специальный вопрос, ответы на который учитывали, как регулярность ведения ими половой жизни, так и наличие постоянного сексуального партнера. Варианты

ответов формулировались следующим образом: «Я веду половую жизнь регулярно, и у меня есть постоянный партнер»; «Я веду половую жизнь регулярно, но у меня нет постоянного партнера»; «Я веду половую жизнь эпизодически с постоянным партнером»; «Я веду половую жизнь эпизодически, но с разными партнерами»; «В настоящее время я не веду половой жизни, но сексуальный контакт был»; «Я вообще не имел(а) половых контактов».

Данные, касающиеся ответов на этот вопрос, целесообразно сопоставить с результатами проведенного нами в 2003 году опроса 1187 учащихся 7-х, 9-х и 11-х классов [1-5]. Подобное сопоставление позволяет оценить динамику изменения стилевых особенностей сексуального поведения подростков за прошедшие десять лет.

Результаты показывают, что в целом среди мальчиков каких-либо существенных изменений за эти годы не произошло: если в 2003 году 36,0% отмечали, что у них уже есть опыт половых контактов, то в 2012 их доля составила 37,2%. Среди девочек же различия весьма существенны: в 2003 году 12,7% имели опыт половых контактов, а в 2012 их число увеличилось практически вдвое – 21,2% ( $p=0.0001$ ).

Особый интерес представляет анализ возрастной динамики (см. рис. 5).

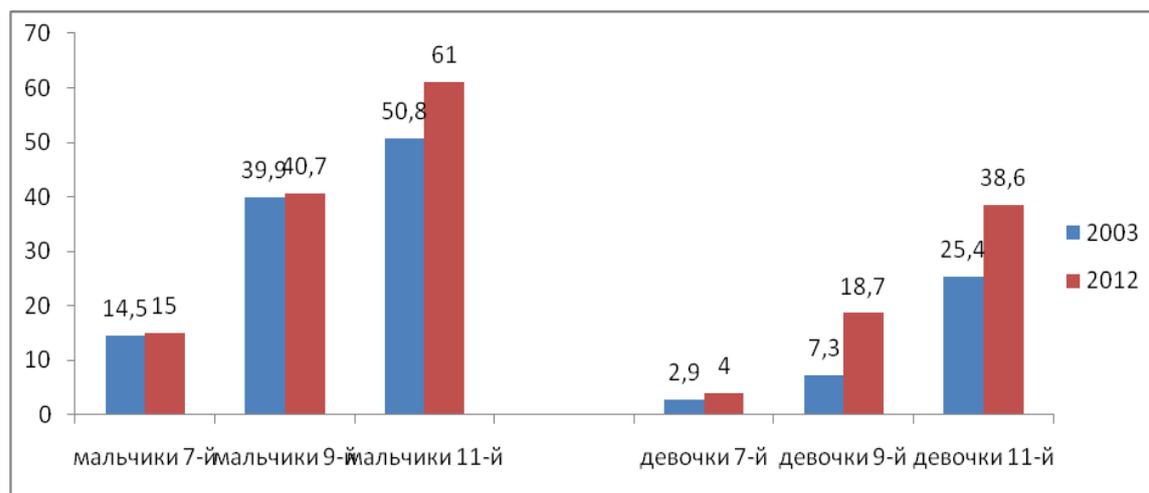


Рис. 5. Доля мальчиков и девочек, имеющих опыт половых контактов, в 7-х, 9-х и 11-х классах по опросам 2003 и 2012 гг. (%)

В целом возрастная тенденция у мальчиков и девочек схожа: по мере взросления увеличивается доля школьников, имеющих опыт половых контактов. В этом отношении данная динамика отчетливо прослеживается как в 2003, так и в 2012 году. При этом, у мальчиков по сравнению с девочками существенно выше доля тех, кто имеет опыт половых отношений. Это различие также отчетливо прослеживается и в 2003 и в 2012 году. Вместе с тем, за прошедшие десять лет произошли и заметные изменения. Так, например, число имеющих опыт половых контактов у мальчиков существенно выросло лишь среди одиннадцатиклассников (с 50,8% до 61,0;  $p=0.03$ ), у девочек же явное увеличение доли тех, кто имеет опыт половых отношений произошло не только среди одиннадцатиклассниц (с 25,4% до

38,6%;  $p=.001$ ), но и в 9-м классе (с 7,3% до 18,7%; ( $p=.0001$ )). Эти данные показывают, что у девочек явно проявляется тенденция смещения начала половой жизни в более младшую возрастную группу. Таким образом, проведенное сопоставление позволяет сделать вывод о том, что за прошедшие десять лет именно среди девочек-подростков произошли наиболее существенные изменения, касающиеся приобретения поведенческого опыта в сфере сексуальных отношений, причем этот явный сдвиг обнаруживается на рубеже 9-го класса.

Заметим, что сам по себе сдвиг начала половой жизни в более ранний возраст фиксирует деформацию нормального сексуального развития девочки-подростка, когда этап непосредственно полового созревания не обеспечивается соблюдением психосексуального моратория на вступление в половые контакты, что необходимо для достижения личностной зрелости.

Помимо фиксации этой общей тенденции, особый интерес представляют различия в стилях сексуального поведения среди тех мальчиков и девочек, кто имеет опыт сексуальных отношений (см. таблицу 3).

Таблица 3

*Ответы школьников об особенностях их сексуального поведения  
(% от числа тех подростков, кто имеет опыт сексуальных отношений)*

<b>Вариант ответа</b>	<b>мальчики</b>	<b>девочки</b>	<b>p=</b>
я веду половую жизнь регулярно, и у меня есть постоянный партнер	25,6	33,3	—
я веду половую жизнь регулярно, но у меня нет постоянного партнера	15,0	4,2	.0005
я веду половую жизнь эпизодически с постоянным партнером	10,1	25,5	.00001
я веду половую жизнь эпизодически, но с разными партнерами	15,0	3,6	.0005
в настоящее время я не веду половой жизни, но сексуальный контакт был	34,4	33,3	—

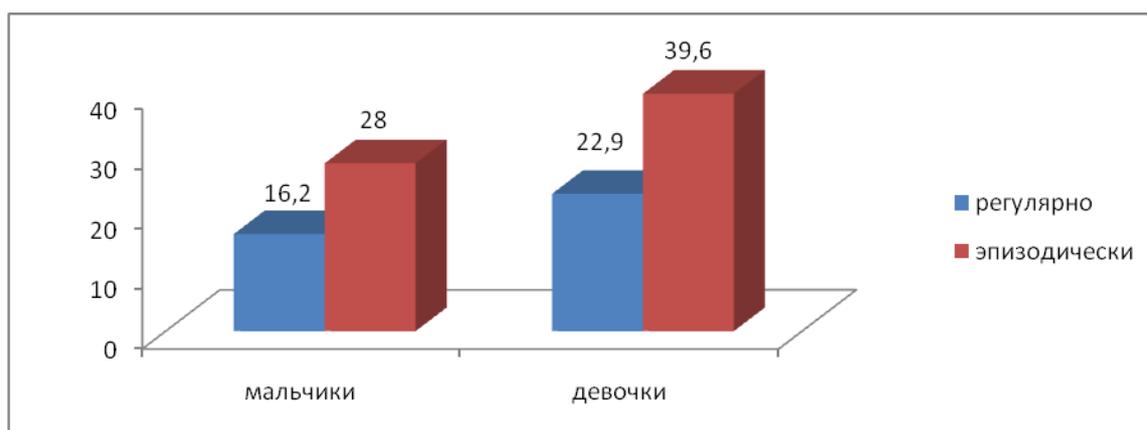
Как видно из таблицы, практически каждый третий школьник в настоящий момент не ведет половую жизнь, хотя, отвечая на данный вопрос, отметил, что имеет опыт сексуальных контактов. На эту цифру следует обратить особое внимание, поскольку она показывает, что для значительного числа подростков само вступление в половую связь является, по всей видимости, лишь единичным прецедентом. Но, к сожалению, материалы исследования не дают возможности детализировать ситуацию (было ли это своеобразной попыткой достижения определенной возрастной статусной позиции, принуждением, изнасилованием, вступлением в половую связь вследствие потери самоконтроля и т.д.). Вместе с тем, мы можем считать, данный вариант ответа об опыте сексуальных отношений скорее лишь обозначает факт сексуального дебюта.

Стоит обратить внимание, что приведенные в таблице данные позволяют выявить четкие различия между ответами юношей и девушек. Так, мы видим, что девушки в большей степени сориентированы на поддержание сексуальных

отношений (регулярных или эпизодических) именно с постоянным партнером. Суммарная доля сориентированных на постоянного партнера среди девушек составляет 58,8%, а у юношей 35,7% ( $p=0.00001$ ). Для юношей же, напротив, характерна ориентация на сексуальные связи с разными партнерами (30,0%, а среди девушек – 7,8%;  $p=0.00001$ ). Это позволяет сделать вывод о том, что уже в подростковом возрасте достаточно отчетливо проявляются традиционалистские установки относительно «мужского» (полигамного) и «женского» (моногамного) поведения в сфере сексуальных отношений. Вместе с тем следует отметить, что наличие как регулярных, так и эпизодических сексуальных контактов с разными партнерами позволяет отнести подростков, выбравших эти варианты, к группе риска, так как среди них наиболее высока вероятность распространения инфекций, передающихся половым путем (ИППП). Таким образом, опираясь на полученные в ходе опроса данные, мы можем сделать вывод о том, что сегодня в подобной «зоне риска» находится почти каждый третий мальчик-подросток, уже начавший половую жизнь, и практически каждая десятая девочка.

Мы отмечаем различия между нормой, фиксирующей возрастную допустимость сексуальных отношений, и нормами, регулирующими установки на полигамные и моногамные сексуальные отношения. При этом, учитывая возрастные особенности респондентов, ключевое значение для характеристики стилей их сексуального поведения приобретает вопрос о регулярности или эпизодичности их половой жизни.

В этой связи рассмотрим, насколько актуально переживание конфликта нарушения возрастной нормы на вступление в сексуальные отношения у мальчиков и девочек, ведущих половую жизнь регулярно или эпизодически (см. рисунок 6).

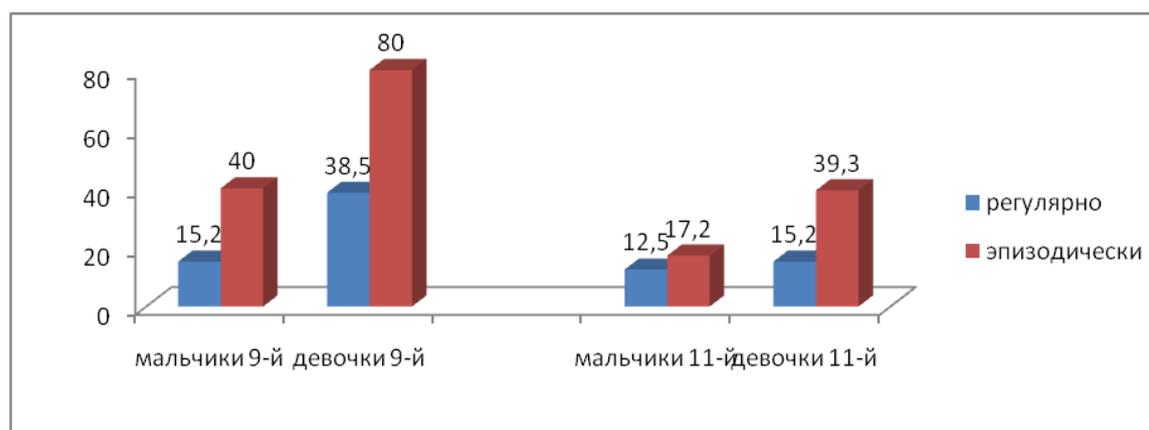


*Рис. 6. Доля мальчиков и девочек, переживающих конфликт нарушения возрастной запретительной нормы, среди подростков, ведущих половую жизнь регулярно или эпизодически (%)*

Из рисунка отчетливо видно, что среди подростков, эпизодически ведущих половую жизнь, переживание конфликта нарушения возрастной нормы на вступление в сексуальные отношения значительно выше по

сравнению со сверстниками, которые ведут половую жизнь регулярно. Если допустить, что нерегулярность половой жизни характеризует этап начала половых отношений, то можно сделать вывод, что эта стадия дебюта практически у каждого третьего подростка связывается с конфликтным переживанием нарушения возрастной нормы на вступление в сексуальные отношения. Наличие подобных негативных переживаний у значительной части подростков, на наш взгляд, еще раз свидетельствует о необходимости особого психолого-педагогического сопровождения психосексуального развития.

Особый интерес представляет анализ возрастной динамики. С этой целью сопоставим ответы мальчиков и девочек 9-х и 11-х классов (см. рисунок 7).



*Рис. 7. Доля мальчиков и девочек в 9-х и 11-х классах, переживающих конфликт нарушения возрастной запретительной нормы, среди подростков, ведущих половую жизнь регулярно или эпизодически (%)*

Приведенные на рисунке данные отчетливо показывают, что среди девятиклассников, эпизодически ведущих половую жизнь, конфликт переживания нарушения возрастной нормы выражен значительно сильнее по сравнению с одиннадцатиклассниками. При этом у мальчиков-девятиклассников переживает подобный конфликт практически каждый второй, а среди девочек таких подавляющее большинство (80,0%). Подобный факт свидетельствует о том, что начало половой жизни в 9-м классе (и ранее) явно связано с нарушением возрастных табу. К 11-му же классу, и это отчетливо видно на рисунке, среди подростков, начавших половую жизнь («эпизодически») доля переживающих внутренний конфликт резко снижается. Это свидетельствует о том, что в этом возрасте уже и сама норма в целом перестает регулировать характер сексуальных отношений, хотя среди девушек-одиннадцатиклассниц, ведущих половую жизнь нерегулярно, процент переживающих конфликт нарушения возрастной нормы остается достаточно высоким.

Если в отношении эпизодичности или регулярности половой жизни связь с отношением к возрастной запретительной норме на вступление в сексуальные отношения проявилась достаточно отчетливо, то относительно второго параметра, дифференцирующего половую жизнь подростка

(с постоянным/разными партнерами), каких-либо выраженных тенденций не выявлено. Это свидетельствует о том, что ориентация на моногамность или полигамность сексуальных отношений регулируется другими нормами и не связана с представлениями о допустимости/недопустимости сексуальных отношений в соответствующем возрасте.

Приведенные данные позволяют отметить ряд важных моментов, касающихся сексуального поведения подростков.

Материалы проведенного исследования однозначно показывают, что на этапе перехода от младшего подросткового возраста к юношескому происходит последовательная либерализация не только отношения к запретительной норме на вступление в сексуальные отношения, но изменяется и реальное поведение подростков. Среди одиннадцатиклассников уже более трети имеют опыт половой жизни. При этом следует подчеркнуть явно выраженные различия в отношении к возрастной запретительной норме в мужской и женской подростковой субкультурах: среди девочек заметно выше доля тех, кто склонен считать, что «сексуальные контакты в их возрасте недопустимы». Более того, ведение половой жизни гораздо чаще переживается девочками-подростками именно как нормативный конфликт.

Анализ влияния социально-стратификационных характеристик позволил выявить связь нормативной регуляции сексуального поведения с целым рядом социокультурных факторов: полнотой/неполнотой родительской семьи, школьной академической успеваемостью и религиозной самоидентификацией. В целом это свидетельствует о том, что формирование у подростка представлений о возрастной норме вступления в сексуальные отношения происходит под воздействием трех основных институтов социализации: семья, школа, церковь.

Сам этап начала половой жизни подростка характеризуется отчетливым проявлением традиционалистских гендерных моделей поведения в сфере сексуальных отношений: мальчики придерживаются полигамной модели, а девочки – моногамной.

За прошедшие десять лет произошли существенные трансформации половозрастных моделей сексуального поведения среди девочек-подростков: сдвиг начала половой жизни на более ранний период (этап 9-го класса), что привело к сокращению периода психосексуального моратория на вступление в сексуальные контакты, обеспечивающего достижение девочкой личностной зрелости.

Значительная часть подростков испытывает комплекс негативных переживаний в связи с нарушением возрастной ограничительной нормы при вступлении в сексуальные контакты на этапе начала половой жизни.

Достаточно высокий процент подростков, ведущих половую жизнь с разными партнерами (практически каждый третий мальчик и каждая десятая девочка), подвержены в этой связи повышенной опасности заражения инфекциями, передающимися половым путем.

*Литература*

1. Абросимова З.Б., Адамчук Д.В., Баранова Е.В. Сексуальное поведение в подростковой среде // Начальная школа плюс до и после. 2004. №3. С. 25-29.
2. Подросток: нормы, риски, девиации / В.С. Собкин, З.Б. Абросимова, Д.В. Адамчук, Е.В. Баранова // Труды по социологии образования. Т. X. Вып. XVII М.: Центр социологии образования РАО, 2005. 359 с.
3. Сексуальное поведение в период подростничества: социально-психологические аспекты / В.С. Собкин, З.Б. Абросимова, Д.В. Адамчук, Е.В. Баранова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2004. №1. С. 28-34.
4. Сексуальное поведение в период подростничества: социально-психологические аспекты / В.С. Собкин, З.Б. Абросимова, Д.В. Адамчук, Е.В. Баранова // Вопросы психического здоровья детей и подростков. 2004. №2. С. 24-30.
5. Сексуальное поведение в подростковом возрасте / В.С. Собкин, З.Б. Абросимова, Д.В. Адамчук, Е.В. Баранова // Труды по социологии образования. М.: Центр социологии образования РАО, 2004. С. 163-184.
6. Собкин В.С., Адамчук Д.В. Подросток: сексуальные отношения и социальная нормативность / Психология девиантности. Дети. Общество. Закон / под ред. А.А. Реана. М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2016. С. 274-313.
7. Собкин В.С., Кузнецова Н.И. Российский подросток 90-х: движение в зону риска: аналитический доклад. М.: ЮНЕСКО, 1998. 120 с.
8. Социально значимые заболевания населения России в 2011 году (Статистические материалы) [Электронный ресурс] // Центральный НИИ Организации и Информатизации здравоохранения: [сайт]. URL: [http://mednet.ru/images/stories/files/statistika/socialno-znachimie\\_zabolevaniya/2009/SOCIAL.pdf](http://mednet.ru/images/stories/files/statistika/socialno-znachimie_zabolevaniya/2009/SOCIAL.pdf) (дата обращения: 01.10.2014).
9. Durex Global Sex Survey 2001. URL: [http://www.durex.com/en-JP/SexualWellbeingSurvey/Documents/2001\\_Global\\_report\\_phase\\_1.pdf](http://www.durex.com/en-JP/SexualWellbeingSurvey/Documents/2001_Global_report_phase_1.pdf) (дата обращения: 11.11.2014).
10. Durex Global Sex Survey 2005. URL: <http://www.durex.com/en-jp/sexualwellbeingsurvey/documents/gss2005result.pdf> (дата обращения: 11.11.2014).
11. Durex Network. The Face of Global Sex 2007. URL: <http://www.durexnetwork.org/SiteCollectionDocuments/Research%20-%20Face%20of%20Global%20Sex%202007.pdf> (дата обращения: 11.11.2014).
12. Durex Network. The Face of Global Sex 2012. URL: <https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CDEQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.durexhcp.co.uk%2Fdownloads%2Ffile-download.php%3Ftype%3Dloose%26file%3Dglobal-face-of-sex-2012&ei=xISXUs3qL6aE4ATEh4HIBw&usg=AFQjCNFtc078-3cM60tQs200IWteqLzggA&sig2=igqeCoZ27ZpMLq5xg2TusQ&bvm=bv.57155469,d.bGE&cad=rjt> (дата обращения 11.11.2014).
13. Godeau E., Gabhainn S.N., Magnusson J., Zanotti C. A profile of Young People's Sexual Behaviour: Findings from the Health Behaviour in School-aged Children study // *Entre Nous. The European Magazine for Sexual and Reproductive Health*. 2011. №72, Pp. 24-27.

***Adamchuk Dmitrij Vladimirovich,***  
*The Federal State Budget Scientific Institution*  
*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*  
*the Head of the Laboratory,*  
*adamchuck@gmail.com*

***Sobkin Vladimir Samuilovich,***  
*The Federal State Budget Scientific Institution*  
*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*  
*the Head of Department, RAE Academician, Doctor of Psychology, Professor,*  
*sobkin@mail.ru*

## **LEGAL REGULATION SEX AMONG TEENAGERS**

### ***Annotation***

*The article is based on the results of school-aged teenagers survey which aimed to cover various aspects of their sexual activity. The main focus is teenagers' attitude towards prohibitive age norm compared to their real sexual behavior considering gender, age peculiarities.*

### ***Keywords:***

*sociological research; adolescence; normative regulation; social norm; sexual conduct; sexual attitudes; age norm.*

## **ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ**

*Димова Алла Львовна,*

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт управления образованием Российской академии образования»,  
ведущий научный сотрудник, кандидат педагогических наук,  
aldimova@mail.ru*

### **ПРОГРАММНОЕ И УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ КУРСА, ФОРМИРУЮЩЕГО КОМПЕТЕНТНОСТЬ В ОБЛАСТИ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕЖЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ – ПОЛЬЗОВАТЕЛЯ ИНФОРМАЦИОННЫХ И КОММУНИКАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ\***

#### ***Аннотация***

*В статье раскрывается специфика освоения программы курсов, формирующих компетентность в области здоровьесбережения обучающихся – пользователей информационных и коммуникационных технологий в рамках учебной дисциплины образовательного учреждения «Физическая культура», а также в рамках курса повышения квалификации. Рассматриваются особенности применения информационного учебно-методического комплекса, позволяющего визуализировать полученные теоретические знания и методические умения с помощью видео-лекций и электронных средств учебного назначения.*

#### ***Ключевые слова:***

*содержание курса, формирующего компетентность в области здоровьесбережения; пользователь информационными и коммуникационными технологиями; физическая культура; программное и учебно-методическое обеспечение; информационные учебно-методические комплексы.*

Неизбежным спутником интенсификации образования, его широкой информатизации и выхода за пределы учебного заведения является прогрессивное снижение уровня здоровья обучающихся-пользователей информационными и коммуникационными технологиями (ИКТ) [5; 9]. Образовательная деятельность обучающихся вне учебного заведения в настоящее время не контролируется органами образования и в неконтролируемом образовательном пространстве (в местах своего пребывания) пользователь ИКТ остается практически наедине с проблемой

---

\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Психолого-педагогические основы проектирования и реализации педагогических инноваций в высокотехнологичной здоровьесберегающей информационно-образовательной среде».

негативного влияния средств ИКТ на собственное здоровье. По мнению специалистов, решение проблемы создания системы контроля органов образования за состоянием здоровья обучающихся в современных условиях становления информационной образовательной среды, в том числе, связано с необходимостью формирования у них культуры безопасного использования современных информационных и коммуникационных технологий, с необходимостью формирования у обучающихся – пользователей ИКТ компетентности в области здоровьесбережения [4; 8].

В настоящее время одно из понятий компетентности рассматривается рядом специалистов [2] как интегрированный результат образования, выражающийся в овладении определенным набором способов деятельности, приобретенных через рефлексию. Таким образом, по нашему мнению, компетентность в области здоровьесбережения выражается в овладении обучающимся знаниями, умениями и опытом самостоятельного нивелирования возможных негативных последствий, связанных с использованием ИКТ [4].

Следует отметить, что за последние годы отечественными учеными подготовлены различные учебные материалы в области сохранения здоровья обучающихся-пользователей ИКТ, освоение которых позволило бы сформировать у них данную компетентность. Эти материалы посвящены:

- негативным факторам, связанным с использованием ИКТ;
- возможным негативным последствиям психолого-педагогического и медико-социального характера, обусловленным применением ИКТ;
- средствам и организационным мероприятиям, направленным на профилактику возможных негативных последствий использования ИКТ [1; 4; 8; 10].

В свою очередь, анализ работ специалистов в области физической культуры и спорта [3; 6; 6] позволил сделать вывод о том, что проблема формирования компетентности в области здоровьесбережения обучающихся – пользователей ИКТ могла бы быть решена в рамках учебной дисциплины образовательного учреждения «Физическая культура» (в рамках основного или элективного курсов), как обладающей значительным потенциалом в сохранении и укреплении здоровья обучающихся (методическими кабинетами, физкультурно-оздоровительными комплексами, различными категориями персонала, средствами и методами физического воспитания).

Основными документами, контролирующими содержание высшего и среднего профессионального образования (ВПО и СПО) в России являются Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС), а также примерные программы по различным учебным дисциплинам. Так, программа по учебной дисциплине «Физическая культура» является документом, определяющим основную направленность, объем и содержание учебных занятий по данной дисциплине, фиксирующим правомерность построения процесса формирования компетентности в области здоровьесбережения обучающихся-пользователей ИКТ в рамках этой учебной дисциплины в образовательном учреждении.

Однако в содержании, например, общекультурной компетенции по физической культуре, рекомендуемой Федеральным государственным образовательным стандартом высшего профессионального образования (ФГОС ВПО), отсутствуют требования к студентам, направленные на формирование знаний, умений и опыта использования средств и способов профилактики и компенсации возможных негативных последствий для здоровья пользователя ИКТ, а в содержание примерной программы по дисциплине «Физическая культура» для вузов не включен учебный материал, посвященный предотвращению и компенсации возможных негативных психолого-педагогических и медико-социальных последствий использования ИКТ в образовании. Соответственно, вышеизложенное относится и к среднему профессиональному образованию.

Таким образом, решение проблемы формирования компетентности в области здоровьесбережения обучающихся-пользователей ИКТ в рамках учебной дисциплины образовательного учреждения «Физическая культура» требует проведения научных исследований, посвященных обоснованию содержания курса, позволяющего сформировать данную компетентность, а также разработки соответствующего программного и учебно-методического обеспечения этого курса.

В целях решения возникших проблем, в рамках Планов фундаментальных исследований ФГБНУ «ИУО РАО» (ранее Института информатизации образования Российской академии образования) на 2010-2016 гг. были проведены теоретические и практико-ориентированные исследования в этом направлении.

С учетом рекомендаций ряда авторов [1; 8; 10], результатов собственных исследований [4], а также основываясь на модульном принципе предоставления содержания, была определена модульная структура содержания курса по физической культуре, формирующего компетентность в области здоровьесбережения обучающегося-пользователя ИКТ в образовательном учреждении. Курс включает следующие модули:

1. Влияние негативных факторов, связанных с использованием ИКТ, на организм пользователя.
2. Возможные негативные последствия психолого-педагогического и медико-социального характера, обусловленные применением ИКТ.
3. Самооценка и самоконтроль состояния здоровья, физического развития, физической подготовленности и работоспособности, психического состояния.
4. Тестирование показателей физического и психофизиологического состояния, состояния здоровья, в том числе, с использованием компьютеризированных диагностических аппаратно-программных комплексов и систем.
5. Способы реализации профилактических и физкультурно-оздоровительных мероприятий нивелирования возможных негативных последствий использования ИКТ.
6. Естественные универсальные средства профилактики простудных и инфекционных заболеваний, вредных привычек, оздоровления организма пользователя ИКТ.

7. Оздоровительно-физкультурный центр и кабинеты здоровья образовательного учреждения: проведение занятий, обследований и тестирований.

В соответствии с перечисленными модулями нами разработано содержание курса, формирующего компетентность в области здоровьесбережения обучающихся-пользователей ИКТ, которое представлено учебными программами по дисциплине «Физическая культура» для образовательных учреждений [4].

Так, данный курс, например, для вузов организуется в рамках элективного курса по учебной дисциплине «Физическая культура» и базируется на знаниях, умениях и опыте, полученных студентами на первом-втором курсах обязательной учебной дисциплины «Физическая культура». Курс обучения рассчитан на 72 академических часа (табл. 1).

Таблица 1

*Распределение учебных часов на освоение основных разделов учебной программы элективного курса по физической культуре*

Курс обучения	Количество часов (аудиторных) по разделам программы			Самостоятельная работа	
	Теоретический	Практический			Контрольный
	Лекции	Методико-практический подраздел	Учебно-тренировочный подраздел		Семестровая и итоговая аттестация
1-й/2-й	14	8	14	4	32

Специфика курса заключается в освоении студентами теоретического, практического (методико-практического, учебно-тренировочного), контрольного разделов и подразделов программы курса, а также в проведении врачебного контроля на основе программ тестирования показателей физического и психофизиологического состояния (ФПС) студента.

При этом предложенные разделы и подразделы программы курса ориентированы на формирование компетентности в области здоровьесбережения следующим образом:

- *теоретический раздел* направлен на формирование мировоззренческой системы научно-практических знаний и отношений к сохранению и укреплению здоровья в процессе использования средств ИКТ;

- *методико-практический подраздел* обеспечивает овладение умениями реализовывать профилактические и физкультурно-оздоровительные мероприятия нивелирования возможных негативных последствий использования ИКТ;

- *учебно-тренировочный подраздел* направлен на приобретение личного опыта использования разнообразных методик интенсивного восстановления показателей ФПС студента;

- *контрольный раздел* обеспечивает дифференцированный и объективный учет процесса и результатов учебной деятельности студентов, включает в себя оперативный, текущий контроль и итоговую аттестацию;

- *врачебный контроль* на основе программ тестирования показателей ФПС студента позволяет назначить каждому обучающемуся индивидуальную программу практических занятий по физической культуре с использованием средств компенсации выявленных негативных последствий и организовать мониторинг показателей ФПС в период обучения в вузе.

Предложенное *содержание методико-практического подраздела программы курса включает в себя:*

- освоение методик саморегуляции эмоциональных состояний, аутотренинга, а также методик тестирования показателей ФПС обучающихся, экспресс-тестирования функционального состояния прибором «Олимп», экспресс-оценки состояния пользователя ИКТ по данным вариационной пульсометрии с использованием диагностической системы «Ритмы сердца»;

- ознакомление с методиками проведения метеобарокаливания, магнитотерапии, стимуляции биологической активности, биомеханической мышечной стимуляции;

- овладение основами методик массажа (самомассажа, вибромассажа, гидромассажа), термопроцедур и лечебного применения длинноволнового ультрафиолетового облучения;

- освоение методик проведения аэротерапевтических процедур с использованием прибора ионизации воздуха «Истион», позиционирования, биорезонансной офтальмоцветотерапии с использованием аппарата психоэмоциональной коррекции (АПЭК), корригирующей гимнастики для сердечно-сосудистой системы и опорно-двигательного аппарата, дефиле для исправления осанки, изотона и др., а также методик проведения занятий с использованием оздоровительных комплексов на базе оздоровительно-физкультурного центра и кабинетов здоровья вуза.

*Итоговую аттестацию* предлагается осуществлять по совокупности результатов тестирования уровней теоретических, методико-практических знаний и умений в области здоровьесбережения по всему курсу обучения и оценки опыта использования средств и способов, направленных на профилактику и компенсацию негативных последствий для здоровья пользователя ИКТ.

*Врачебный контроль* является необходимой частью общей системы физического воспитания обучающихся. В его основе лежит контроль за местами занятий физической культурой, объемом и интенсивностью физических нагрузок в соответствии с физическим и функциональным состоянием обучающихся. Это раздел медицины, призванный исключать все условия, при которых могут появляться отрицательные воздействия занятий и мероприятий по физической культуре и спорту на организм занимающихся [12]. Учитывая тот факт, что курс, формирующий компетентность в области

здоровьесбережения у обучающихся – пользователей ИКТ проводится в рамках учебной дисциплины «Физическая культура», они подвергаются процедуре врачебного контроля в течение всего периода обучения. Врачебный контроль за физическим воспитанием обучающихся, а также за состоянием их здоровья проводится в следующих формах:

- медицинское обследование занимающихся физической культурой и спортом;
- врачебно-педагогические наблюдения за занимающимися во время занятий, физкультурно-оздоровительных мероприятий и соревнований;
- оказание первой медицинской помощи в случае травм или заболеваний;
- периодические медицинские осмотры студентов с привлечением врачей-специалистов;
- санитарно-гигиенический контроль за местами и условиями проведения занятий, физкультурно-оздоровительных мероприятий.

Целью медицинского обследования занимающихся физической культурой и спортом в образовательном учреждении является их распределение в основное, специальное и спортивное учебные отделения для прохождения практических занятий по дисциплине «Физическая культура»:

1. Основное учебное отделение (без отклонений в состоянии здоровья).
2. Специальное учебное отделение:

Группа 1: занимающиеся, имеющие отклонения в состоянии здоровья со стороны опорно-двигательного аппарата.

Группа 2: занимающиеся с заболеваниями сердечно-сосудистой, дыхательной, пищеварительной и эндокринной систем.

Группа 3: занимающиеся с нарушением зрения и функциональными расстройствами нервной системы.

3. Спортивное учебное отделение.

Программа медицинского обследования занимающихся включает в себя:

1. Общий и спортивный анамнез.
2. Наружный осмотр и антропометрические измерения.
3. Определение состояния опорно-двигательной, сердечно-сосудистой, дыхательной и нервной систем.
4. Заключение.

Анамнез состоит из 3 частей: общие сведения, анамнез жизни, спортивный анамнез.

Общие сведения включают паспортные данные о человеке: Ф.И.О., дата и место рождения, учебная группа, пол, дата обследования.

Анамнез жизни включает данные об особенностях роста и развития человека; уточнения о заболеваниях и травмах, перенесенных в течение жизни, их последствиях; освобождался ли от физкультуры в школе, надолго ли, по какому поводу; часто ли пропускал занятия по физкультуре; состоит ли на учете у какого-либо специалиста в поликлинике.

Спортивный анамнез отражает сведения о занятиях физкультурой и спортом с детских лет до настоящего времени.

Наружный осмотр (соматоскопия) – оценка описательных признаков физического развития по осанке, состоянию опорно-двигательного аппарата, типу телосложения. Оценивается: форма спины, грудной клетки, живота, ног; осанка; развитие мускулатуры; жиротложение; объем движений в позвоночнике; кожа; телосложение.

Антропометрические измерения включают в себя измерение длины и массы тела, частоты сердечных сокращений и артериального давления.

Для определения функционального состояния организма обучающегося, помимо анамнеза, наружного осмотра и антропометрических измерений, используются автоматизированные аппаратно-программные диагностические комплексы и системы. Так, например, диагностическая система «Ритмы сердца» предназначена для контроля функционального состояния организма по динамической реакции сердечно-сосудистой системы на физические нагрузки и функциональные пробы путем анализа периодичности и структуры пульса. Программы системы позволяют выполнить экспресс-диагностику функционального состояния организма в состоянии покоя и при физической нагрузке (тест на психофизическую устойчивость, проба с «углубленным дыханием», проба с физической нагрузкой, проба Руфье). При этом, результаты диагностики используются в качестве дополнительной информации при распределении обучающихся в группы здоровья.

По итогам полученных результатов медицинского обследования с учетом данных диагностики функционального состояния организма пациента, врачом выносится заключение, в котором указывается учебное отделение, рекомендуемое обучаемому для прохождения практических занятий по дисциплине «Физическая культура», или выдается направление на специальное обследование и лечение.

*Процедура тестирования показателей физического и психофизиологического состояния* позиционируется нами как одна из форм врачебного контроля занимающихся физической культурой и спортом.

Содержание программ тестирования показателей ФПС обучающихся может быть различным по количеству тестов в каждом из блоков программы и зависеть от цели исследования. Содержание предлагаемой унифицированной программы следующее:

- анамнез и наружный осмотр;
- тестирование физического развития (определение массы тела и ее компонентов, продольных, поперечных размеров тела, его обхватов, силы мышц, частоты сердечных сокращений и артериального давления);
- лабораторное тестирование (определение физической работоспособности по тесту PWC<sub>170</sub> и Гарвардскому степ-тесту; оценка состояния человека по пульсу, с использованием диагностической системы «Ритмы сердца»);
- психофизиологическое тестирование (определение уровня субъективного физического состояния, активности и настроения).

Студенты также могут быть протестированы по индивидуальной программе с целью более углубленного обследования пациента и др.

Тем не менее, основу каждой программы тестирования показателей ФПС составляют три следующих блока исследований: анамнез; оценка физического состояния и оценка психофизиологического состояния студентов.

Вместе с тем, предлагаемый нами курс, формирующий компетентность в области здоровьесбережения обучающихся-пользователей ИКТ, может быть реализован не только в рамках учебной дисциплины «Физическая культура», но и в рамках самостоятельного курса, курса повышения квалификации, учебной дисциплины «Информационные и коммуникационные технологии» и др., а его содержание может быть адаптировано для освоения учащимися, аспирантами, слушателями факультетов повышения квалификации и др. При этом, в случае отсутствия в содержании курса практических занятий по физической культуре с использованием физических упражнений и компенсаторных средств, а также обследований и тестирований показателей ФПС на базе физкультурно-оздоровительных комплексов, ключевое значение для освоения курса приобретает соответствующее учебно-методическое обеспечение, позволяющее визуализировать полученные теоретические знания и методические умения. Соответственно, обучающиеся не подвергаются процедуре врачебного контроля. В то же время, тестирование показателей физического и психофизиологического состояния обучающихся с использованием некоторых компьютеризированных диагностических аппаратно-программных комплексов и систем, может осуществляться на практике в учебной аудитории, так как программа, например, диагностической системы «Ритмы сердца» устанавливается на рабочий компьютер обучающегося.

В целях учебно-методического обеспечения вышеперечисленных курсов, нами были разработаны информационные учебно-методические комплексы, позволяющие визуализировать полученные теоретические знания и методические умения по проведению практических занятий с использованием компенсаторных средств, включающие в себя: видео-лекции, видео-лекции-консультации, а также электронные средства учебного назначения (лекции-презентации, слайд-лекции, базы тестовых заданий, контрольные тесты). В состав комплексов также вошли методические указания и рекомендации по проведению практических занятий и тестирований.

Так, например, специфика программы разработанного нами курса повышения квалификации педагогических работников по данной тематике (36-72 академических часа) заключается в том, что практические умения по проведению самомассажа и вибромассажа, метебарозакаливанию, аэротерапевтических процедур, биорезонансной офтальмоцветотерапии, аутотренинга и др. формируются в процессе просмотра видеофильмов, слайд-лекций, изучения соответствующего теоретического и методического материала.

Самостоятельная работа слушателей организуется по итогам изучения прилагаемой учебно-методической литературы и электронного образовательного ресурса (электронные версии монографий, учебно-методических пособий, учебных видеофильмов «Здоровый образ жизни» и

«Оздоровительно-физкультурный центр – центр интенсивного восстановления физического и психического здоровья учащихся-пользователей информационными и коммуникационными технологиями»).

Итоговая аттестация осуществляется по совокупности результатов тестирования уровней теоретических, методико-практических знаний и умений в области здоровьесбережения по всему курсу обучения и оценки опыта тестирования показателей физического и психофизиологического состояния с использованием компьютеризированных диагностических аппаратно-программных комплексов и систем (например, диагностической системы «Ритмы сердца»).

С опорой на исследования специалистов, было обосновано, что уровень знаний и умений в области нивелирования возможных негативных последствий использования ИКТ в образовании можно оценить по результатам педагогического тестирования, при этом, педагогический тест должен содержать не менее 30 тестовых заданий [11; 13].

В итоговой диагностической работе первый, второй и третий блоки сформированы из заданий, по результатам выполнения которых можно оценить знания слушателями:

- типизации негативных факторов, связанных с использованием ИКТ;
- типизации возможных негативных последствий для здоровья, обусловленных применением ИКТ;
- средств и организационных мероприятий нивелирования возможных негативных последствий использования ИКТ.

Четвертый, пятый и шестой блоки итоговой диагностической работы сформированы из заданий, по результатам выполнения которых можно оценить знания и умения слушателей применять педагогические технологии, направленные на формирование компетентности в области здоровьесбережения, а именно:

- проводить практические занятия с использованием оздоровительных комплексов;
- самостоятельно оценивать и контролировать физическое и психическое состояние;
- тестировать показатели физического и психофизиологического состояния.

Установлено, что правильное выполнение слушателем каждого тестового задания будет оцениваться как один балл, неправильное – как ноль баллов.

Положительные результаты эксперимента, посвященного оценке уровней сформированности компетентности в области здоровьесбережения обучающихся – пользователей ИКТ по итогам освоения предлагаемого элективного курса физической культуры (эксперимент был проведен в период с 2010 по 2014 гг. на базе вуза с дистанционным обучением), позволяют рекомендовать программу курса для внедрения в вузы России. При этом содержании курса может быть адаптировано для освоения учащимися, аспирантами, слушателями факультетов повышения квалификации в образовательных учреждениях.

### *Литература*

1. Гельтищева Е.А., Селихова Г.Н. Как предупредить переутомление при работе с видеомонитором // Информатика и образование. 1990. №4. С. 55-56.
2. Голуб Г.Б., Коган Е.Я., Фишман И.С. Оценка уровня сформированности ключевых профессиональных компетентностей выпускников УНПО: подходы и процедуры // Вопросы образования. 2008. №2. С. 161-185.
3. Горелов А.А. Интеллектуальная деятельность, физическая работоспособность, двигательная активность и здоровье студенческой молодежи. Белгород: ПОЛИТЕРА, 2011. 101 с.
4. Димова А.Л. Оздоровление пользователей информационных технологий: монография. Саарбрюккен, Германия: Изд-во LAMBERT, 2014. 164 с.
5. Здоровье детей России как фактор национальной безопасности [Электронный ресурс] // Научный центр здоровья детей: [сайт]. URL: <http://www.nczd.ru/art12.htm> (дата обращения: 15.03.2016).
6. Кондаков В.Л. Системные механизмы конструирования физкультурно-оздоровительных технологий в образовательном пространстве современного вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04, 13.00.08. СПб., 2013. 50 с.
7. Ланда Б.Х. Методика комплексной оценки физического развития и физической подготовленности: учебное пособие. 2-е изд. М.: Советский спорт, 2005. 192 с.
8. Мухаметзянов И.Ш. Здоровьесберегающая информационно-коммуникационная среда учебного заведения: проблемы и перспективы развития: монография. Казань: Идел-Пресс, 2010. 208 с.
9. Охрана здоровья граждан как важнейший приоритет политики государства: доклад Председателя Комитета Совета Федерации по социальной политике и здравоохранению В.А. Петренко [Электронный ресурс] // Федеральный справочник: [сайт]. URL: <http://federalbook.ru/files/FSZ/soderghanie/Tom%2010/I/z10-petrenko.pdf> (дата обращения: 08.03.2016).
10. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования: психолого-педагогический и технологический аспекты. М: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. 386 с.
11. Сердюков В.И., Сердюкова Н.А. Оценка качества педагогического теста // Информатизация образования и науки. 2014. №1(21). С. 131-142.
12. Физическая культура: учебное пособие / под ред. В.А. Коваленко. М.: Изд-во АСВ, 2000. 430 с.
13. Serdyukova N.A., Serdyukov V.I., Slepov V.A. Formalization of Knowledge Systems on the Basis of System Approach // Smart Innovation, Systems and Technologies. 2015. P. 41. Pp. 371-381.

*Dimova Alla L`vovna,*

*The Federal State Budget Scientific Institution*

*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*

*the Leading scientific researcher, Candidate of Pedagogics,*

*aldimova@mail.ru*

**PROGRAM AND EDUCATIONAL-METHODOLOGICAL PROVIDING  
OF THE COURSE, FORMING COMPETENCE IN AREA  
OF THE HEALTH-SAVING OF THE TRAINEE – THE USER  
OF INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES**

***Annotation***

*In article the specifics of development of the courses program, forming competence in area of the health-saving of the trainee – the user of information and communication technologies within a subject matter «Physical culture» and advanced training course are reveal. Features of application of the informational educational-methodical complex allowing to visualize the gained theoretical knowledge and methodical abilities by means of video lectures and electronic means of educational appointment are considered.*

***Keywords:***

*content of the of the course, forming competence in area of the health-saving; user of information and communication technologies; physical culture; program and educational-methodical providing; information educational-methodical complexes.*

## ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

*Назарова Светлана Ивановна,*

*Филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения  
«Институт управления образованием Российской академии образования»  
в г. Санкт-Петербурге, главный научный сотрудник,  
доктор педагогических наук,  
nazarowa5@mail.ru*

### **ВЗАИМОСВЯЗЬ ТРЕБОВАНИЙ К ПРОФЕССИОНАЛЬНОМУ УРОВНЮ УЧИТЕЛЯ В КОНТЕКСТЕ ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНДАРТА «ПЕДАГОГ»\***

#### ***Аннотация***

*В статье анализируются основные требования к профессиональному уровню учителя в контексте двух документов Профессионального стандарта «Педагог» и Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования, которые конкретизируют и регламентируют педагогическую деятельность в современных условиях.*

#### ***Ключевые слова:***

*профессиональный уровень учителя; требования; критерии оценки качества образования; эффективность качества образования; Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования; Профессиональный стандарт «Педагог».*

Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» (далее – ПСП) принятый в практику с 1 января 2015 года призван дать новый импульс профессиональному развитию педагога. Это инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире, прежде всего инструмент повышения качества образования и выхода отечественного образования на международный уровень. В ПСП определены основные требования к профессиональному уровню педагогических кадров, их квалификации, к личностным качествам педагога, таким как профессиональная самостоятельность, мобильность, способность к профессиональному росту, ответственность за качество труда. Определенные требования в стандарте прописаны к коммуникативной культуре педагога, что указывает на значимость владения приемами общения, которые позволяют осуществлять направленное результативное взаимодействие в системе «человек-человек»[2].

---

\* Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Модернизация педагогического образования в условиях внедрения и реализации ФГОС общего образования».

Педагогический анализ требований, прописанных в ПСП, показывает, что он является конкретным, объективным измерителем квалификации педагога. Квалификация педагога отражает уровень его профессиональной подготовки. Она складывается из его профессиональных компетенций, включающих совокупность профессиональных знаний, умений и навыков, способности их применения в решении профессиональных задач, от которых в целом зависит эффективность образования. Поэтому педагог должен иметь высшее образование – требование, отраженное в ПСП. Наряду с этим в области обучения от педагога требуется хорошее знание своего предмета, умение ясно, доходчиво излагать учебный материал, обладать высокой культурой речи, быть доброжелательным и уважать обучающихся, мотивировать их потребность к обучению, организовывать их совместную учебно-познавательную деятельность с учетом индивидуальных особенностей каждого. Педагог должен хорошо владеть современными педагогическими технологиями и техническими средствами обучения и воспитания. Он обязан демонстрировать знание предмета и программы обучения. Владеть умением планировать, проводить уроки и анализировать их эффективность [4].

Педагогическая деятельность требует от человека хорошего знания психологии людей, умения устанавливать и поддерживать деловые и межличностные контакты, уметь сотрудничать и координировать свою профессиональную деятельность с другими педагогами, осуществлять необходимое взаимодействие со своими коллегами. В данном случае общая культура педагога выступает фундаментом его профессиональной культуры. В области воспитательной работы педагог должен: владеть формами и методами воспитательной работы, используя их как на уроке, так и во внеурочной деятельности; владеть методами организации экскурсий, музейной педагогики, походов и экспедиций, используя их для расширения кругозора обучающихся; эффективно управлять классом, с целью вовлечения обучающихся в процесс обучения и воспитания, мотивируя их учебно-познавательную деятельность и регулировать поведение обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды. Педагог должен: ставить воспитательные цели, способствующие развитию обучающихся, независимо от их происхождения, способностей и характера, постоянно искать педагогические пути их достижения; устанавливать четкие правила поведения в классе в соответствии с уставом и правилами поведения в образовательной организации; оказывать всестороннюю помощь и поддержку в организации ученических органов самоуправления; уметь общаться с обучающимися, признавая их достоинство, находить ценностный аспект учебного знания и информации, а также обеспечивать его понимание. Педагог должен: владеть методикой проектирования и создания ситуации или события, развивающие эмоционально-ценностную сферу ребенка. Обнаруживать и реализовывать воспитательные возможности различных видов деятельности обучающихся (учебной, трудовой, спортивной, художественной и т.д.). Уметь анализировать реальное состояние дел в классе (группе), поддерживать в коллективе деловую дружелюбную

атмосферу, защищать достоинство и интересы обучающихся, помогать, если они оказались в конфликтной ситуации или неблагоприятных условиях; поддерживать уклад, атмосферу и традиции жизни образовательной организации, внося в них свой положительный вклад [4].

Что касается личностных качеств и профессиональных компетенций, необходимых педагогу для осуществления развивающей деятельности обучающихся – это, прежде всего, знание общих закономерностей развития личности и проявления личностных свойств, психологических законов периодизации и кризисов развития, возрастных особенностей обучающихся. Педагог должен владеть специальными методиками, позволяющими проводить коррекционно-развивающую работу; быть готовым к взаимодействию с другими специалистами в рамках психолого-медико-педагогического консилиума; уметь отслеживать динамику развития обучающихся и составлять совместно с другими специалистами программу их индивидуального развития; составлять психолого-педагогическую характеристику (портрет) личности обучающегося; читать документацию специалистов (психологов, дефектологов, логопедов и т.д.). Педагог обязан принять и научить ценностям социального поведения всех обучающихся, вне зависимости от их реальных учебных возможностей, особенностей их поведения, состояния психического и физического здоровья, привить им навыки поликультурного общения и толерантности. В обязанности педагога входит формирование и развитие универсальных учебных действий обучающихся, образцов и навыков поведения в мире виртуальной реальности и социальных сетях. Педагог должен обладать способностью, в ходе наблюдения, выявлять разнообразные проблемы обучающихся и оказывать им адресную помощь своими педагогическими приемами [4].

Таким образом, ПСП включает конкретные требования к обучению, воспитанию и развитию обучающихся, которые также отражены в содержании Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования (ФГОС ООО), который с 1 сентября 2015 г. вводится во всех общеобразовательных организациях. В частности, и ФГОС ООО и ПСП выполняют благородную миссию основного общего образования, направленного на становление и формирование личности обучающегося. «Формирование нравственных убеждений, эстетического вкуса и здорового образа жизни, высокой культуры межличностного и межэтнического общения, овладение основами наук, государственным языком Российской Федерации, навыками умственного и физического труда, развитие склонностей, интересов, способности к социальному самоопределению» о чем говорится в части 2 статьи 6 Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [3].

ФГОС ООО регламентирует организацию в осуществлении образовательной деятельности. Согласно ФГОС ООО педагоги имеют право на творческую инициативу, разработку и применение авторских программ и методов обучения и воспитания в пределах реализуемой образовательной программы, отдельного учебного предмета. Рабочие программы учебных предметов разрабатываются образовательной организацией самостоятельно в

соответствии со ФГОС ООО, с учетом основной образовательной программы (ООП) и учебным планом. Основная образовательная программа основного общего образования может включать как один, так и несколько учебных планов, в том числе учебные планы различных профилей обучения и индивидуальные учебные планы. Педагог должен обладать компетентностью грамотного подхода к разработке конкретных индивидуальных планов обучающихся, с учетом их особенностей и образовательных потребностей. Он должен проектировать индивидуальные образовательные маршруты; работать совместно с тьютерами и педагогами-психологами; осуществлять коррекционную работу и комплексное психолого-медико-педагогическое сопровождение обучающихся с учетом состояния их здоровья и особенностей психофизического развития; формировать компетенции обучающихся в области использования информационно-коммуникационных технологий, учебно-исследовательской и проектной деятельности; создавать условия, обеспечивающие формирование у обучающихся универсальных учебных действий; применять методику и инструментарий оценки успешности освоения и применения обучающимися универсальных учебных действий, результатов учебно-исследовательской и проектной деятельности.

В соответствии со ФГОС ООО внеурочная деятельность, так же, как и деятельность обучающихся в рамках уроков, направлена на достижение результатов освоения основной образовательной программы. Внеурочная деятельность педагогами реализуется в формах, отличных от урочных, на основании запросов обучающихся, выбора их родителей, а также с учетом имеющихся материально-технических условий. Педагог должен владеть формами, способами и направлениями организации внеурочной деятельности: клубные заседания, круглые столы, конференции, диспуты, школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования, экскурсионный туризм, экспедиции, общественно полезные и естественнонаучные практики, профильные смены (в том числе в каникулярный период в рамках деятельности лагерных смен). План внеурочной деятельности – обязательный элемент организационного раздела основной образовательной программы, поэтому педагог должен владеть умениями разрабатывать состав, структуру, определять общий объем направлений внеурочной деятельности. Он должен вести организационную и учебную документацию, предметные кружки, факультативы, ученические научные общества, школьные олимпиады по учебным предметам программы основной школы, предметные недели и т.д. [5].

В соответствии со ФГОС ООО программа воспитания и социализации обучающихся должна быть направлена на развитие и воспитание компетентного гражданина России, принимающего судьбу Отечества как свою личную, осознающего ответственность за настоящее и будущее своей страны, укорененного в духовных и культурных традициях многонационального народа России, в том числе:

- освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, норм и правил общественного поведения;

- формирование готовности обучающихся к выбору направления своей профессиональной деятельности;
- формирование и развитие знаний, установок, личностных ориентиров, в том числе антикоррупционного сознания и норм здорового и безопасного образа жизни;
- развитие осознанных потребностей в занятиях физической культурой и спортом, в физическом самосовершенствовании и ведении здорового образа жизни;
- формирование экологической культуры.

Программа воспитания и социализации обучающихся при получении основного общего образования должна быть построена на основе базовых национальных ценностей российского общества, таких, как патриотизм, социальная солидарность, гражданственность, семья, здоровье, труд и творчество, наука, традиционные религии России, искусство, природа и человечество [5].

ФГОС ООО предъявляет требования к системе оценки достижений планируемых результатов освоения образовательной программы основного общего образования. Система оценки должна:

- закреплять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;
- ориентировать образовательную деятельность на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, реализацию требований к результатам освоения образовательной программы;
- обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения образовательной программы, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов;
- обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения образовательной программы;
- предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга.

Предметом итоговой оценки освоения обучающимися ООП является достижение предметных и метапредметных результатов освоения основной образовательной программы, необходимых для продолжения образования. ФГОС ООО предъявляет конкретные требования к уровню профессиональной квалификации педагогических работников, осуществляющих образовательную деятельность и реализующих образовательную программу основного общего образования [5].

Таким образом, сопоставив требования к профессиональному уровню учителя в контексте двух документов «Профессиональный стандарт «Педагог» и «Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования», видно, что эти требования не только не

расходятся по каким-либо позициям, но дополняют, конкретизируют и регламентируют педагогическую деятельность, что отвечает Федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации». Согласно пункту 1 части 1 статьи 48 Федерального закона №273-ФЗ педагогические работники обязаны осуществлять свою деятельность на высоком профессиональном уровне, обеспечивать в полном объеме реализацию преподаваемого учебного предмета в соответствии с утвержденной рабочей программой и непрерывно повышать свой профессиональный уровень [3].

Усовершенствование профессионально важных качеств и элементов квалификации педагогического работника с введением ПСП и ФГОС ОО потребовало новых, более совершенных и прогностичных методов оценки педагогической деятельности учителя. Технология диагностики и мониторинга профессионально-педагогической деятельности как основы повышения качества образования, обычно предполагает анализ учебно-методической и отчетной документации образовательного учреждения. При оценке деятельности учителя применяются методы наблюдения, тестирования, беседы, рассматриваются экзаменационные оценки, достижения на олимпиадах и конкурсах, успеваемость обучающихся, внеурочные воспитательные мероприятия и др. Однако следует отметить, что они не дают субъектной характеристики профессиональной деятельности педагогов – социокультурных и профессиональных установок, интересов, предпочтений, мотивов, основных проблем учительского труда. Восполнить недостающую информацию и в комплексе провести диагностику педагогической деятельности позволяет социологический опрос. Применение метода социологического опроса заключается в том, что педагогам как респондентам предлагается комплекс специально разработанных вопросов, ответы на которые позволяют экспертам получить необходимую информацию, на основе которой можно с достаточной степенью объективности оценивать качество педагогической деятельности. Особенностью опроса является то, что он позволяет оценить педагогическую деятельность, как отдельного педагога, так и группы педагогических работников, что позволяет оперативно получить большой массив эмпирических фактов, характеризующих качество педагогической деятельности. Периодическое проведение социологического опроса одинаковой по количеству и качеству выборки респондентов, являясь мониторингом педагогической деятельности, позволит установить корреляцию между различными характеристиками педагогической деятельности, а также выявить определенные тенденции ее развития и внести коррективы.

Применение социологического опроса во многом обогащает технологию профессиональной диагностики педагогической деятельности, значительно повышая ее эвристическую и оценочную функции. Основным инструментом социологического опроса, посредством которого получается эмпирический материал для диагностики и оценки педагогической деятельности выступает анкета. Используемая нами методологическая база разработки анкеты, предназначенной для диагностики

педагогической деятельности предполагает понимание социокультурной сущности педагогической деятельности и его обусловленности потребностями общества в непрерывном повышении ее продуктивности и качества. Теоретической базой разработки структуры и содержания анкеты являются для нас системно-деятельностный социокультурный и компетентностный подходы к образованию и педагогической деятельности.

Ведущими идеями предлагаемой нами технологии диагностики педагогической деятельности методом социологического опроса являются: идея диагностики педагогической деятельности как системного социокультурного феномена и идея диагностики педагогической деятельности с учетом взаимосвязи ее объективных и субъективных факторов и условий.

Педагогическая деятельность в соответствии с основными ее закономерностями, отраженными в важнейших принципах педагогики (связь с жизнью общества, культуросообразность, единство обучения и воспитания, коллективное воспитание в сочетании с индивидуальным подходом к каждой личности и др.), сама выступает в качестве идеи. Также важна идея применения социологического опроса как средства, обеспечивающего прогностическую функцию профессиональной диагностики, которая направлена на выявление объективных и субъективных факторов перспективного развития профессиональной культуры педагогов.

Руководящую основу конструирования инструментария диагностики профессиональной деятельности педагогов как средства получения эмпирической базы выполнения квалификационных требований к педагогическим работникам составили государственные документы:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации»;
- Единый квалификационный справочник должностей руководителей, специалистов и служащих, раздел «Квалификационные характеристики должностей работников образования»;
- Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования;
- Национальная доктрина образования РФ до 2025 года;
- Профессиональный стандарт педагога и другие государственные документы, определяющие стратегию и основные направления модернизации отечественного образования и регламентирующие педагогическую деятельность общего образования в современных условиях.

Разработанная нами технология социологического опроса предусматривает блочный комплекс вопросов, направленных на диагностику реализации педагогами основных своих профессиональных функций: прогнозирования, планирования, организации и контроля за учебно-воспитательным процессом; обеспечения учебной дисциплины и стимулирования познавательной активности обучающихся; формирование дружного ученического коллектива; сопровождение учащихся по индивидуальным образовательным маршрутам, и др.

Одним из важных факторов процесса модернизации образования и повышения продуктивности педагогической деятельности является педагогическая теория и педагогические технологии. В связи с этим анкета предусматривает комплекс вопросов, выявляющих информированность и отношение педагогов к современным педагогическим концепциям и технологиям, их отношения к традициям и инновациям в образовании, соотношение традиционных и инновационных педагогических технологий, применяемых педагогами в своей повседневной работе, степень их включенности в систему непрерывного образования.

Продуктивность педагогической деятельности во многом обусловлена качеством знаний, навыков, умений обучающихся, их ценностными ориентациями и характером познавательных и практических интересов, их отношением к образованию, школе, учителю. Поэтому анкета включает вопросы, характеризующие социально-психологические особенности учащихся – их ценностные ориентации и жизненные установки, характер их познавательных интересов, уровень их дисциплины, их отношение к педагогам, к обучающимся.

Интенсивное развитие информационно-коммуникативных средств и технологий в сфере образования повышает необходимость эффективного использования педагогами современных информационных и коммуникативных технологий. Поэтому диагностика педагогической деятельности предусматривает комплекс вопросов, выявляющих стремление и готовность педагогов систематически применять в своей работе современные информационно-коммуникационные технологии. Респондентам предлагается также оценить степень оснащенности их деятельности современными средствами информационно-коммуникационных технологий.

В связи с современными квалификационными требованиями к педагогам, которые учтены как ПСП, так и ФГОС ООО, а именно, направленностью на формирование у обучающихся универсальных учебных действий и основ культуры учебно-исследовательской и проектной деятельности социологическая анкета включает комплекс вопросов, направленных на диагностику исследовательской работы педагогов: ведут ли они сами исследование, по какой проблеме, какие трудности в данной работе, обсуждалась ли эта работа в педагогическом коллективе или на научных конференциях, имеются ли соответствующие публикации и др.

Диагностика педагогической деятельности не может ограничиваться только лишь фиксированием имеющегося уровня профессиональной компетентности педагогов, но должна также выявлять тенденции ее развития. Педагогическая деятельность имеет коллективный характер и ее продуктивность определяется уровнем взаимопонимания и взаимодействия всех членов педагогического коллектива, а также учащихся образовательного учреждения и их родителей. Поэтому в социологическую анкету включается блок вопросов, направленных на выявление характера взаимоотношений педагога с учащимися, с их родителями, с коллегами и администрацией образовательного учреждения [1].

Фундаментом профессиональной культуры педагога является его общая культура. Поэтому в анкету включаются вопросы, выявляющие направленность духовных интересов, увлечений и склонностей педагогов, их стремление к непрерывному повышению уровня развития своей культуры и к использованию своего духовно-культурного потенциала в педагогической деятельности.

Отмечая значительное разнообразие методов диагностики профессионально-педагогической деятельности и необходимость их использования точно в соответствии с поставленной целью, мы в данной анкете подробно представили технологию диагностики педагогической деятельности методом социологического опроса. Практика показывает его высокую диагностическую эффективность. При этом гарантируется полная конфиденциальность и использование материалов анкетирования сугубо в научно-исследовательских целях для совершенствования профессиональной деятельности педагогов учреждений общего образования. Мы предлагаем участие в анкетировании, чтобы полнее учесть мнение педагога по проблемам образования.

Представленная ниже анкета была разработана и прошла апробацию в рамках научно-исследовательской деятельности лаборатории исследований профессионального развития педагогов. В каждом вопросе выбирается один, наиболее предпочтительный вариант ответа и выделяется, например, цветом. В вопросах, допускающих несколько ответов, выделяются последовательно те, которые отмечает респондент. В случае, если ни один из вариантов ответов не устраивает, следует вписать свой ответ, выделив его цветом.

### Содержание анкеты

---

1. Занимаемая Вами должность

Другое \_\_\_\_\_

2. Ваше профессиональное образование (научная степень, научное звание)

Высшее – бакалавр

Высшее – магистр

Высшее – специалист

Другое \_\_\_\_\_

3. Ваша квалификация: Преподаватель,

Другое \_\_\_\_\_

4. Ваш педагогический стаж: \_\_\_\_\_

5. Почему Вы выбрали профессию педагога?

(возможны *несколько вариантов ответов*)

1) Считал профессию педагога престижной

2) Посоветовали родители, друзья

3) Мечтал (а) с детства

6) Это была в свое время достойно оплачиваемая профессия

7) Так сложились обстоятельства

8) Другое \_\_\_\_\_

6. Хотели бы Вы сменить профессию?

1) Да

2) Нет

3) Затрудняюсь ответить

7. Проходили ли Вы курсы повышения квалификации ?

1) Да (сколько раз \_\_\_\_\_)

2) Нет

8. Считаете ли необходимым прохождение Вами курсов повышения квалификации в ближайшие время или через 2-3 года?

- 1) Да
- 2) Нет
- 3) Затрудняюсь ответить

9. Какие компетенции Вы хотели бы развить на курсах повышения квалификации?  
(возможны несколько вариантов ответов)

- 1) в области преподаваемого предмета,
- 2) современной отечественной теории и практике образования,
- 3) современной зарубежной теории и практике образования,
- 4) методики обучения,
- 5) психологии,
- 6) в области информационных технологий в образовании,
- 7) управления образовательным учреждением,
- 8) в области российской культуры как факторе эффективности образования,
- 9) в области нормативного документа «Профессиональный стандарт педагога»,
- 10) в области внедрения ФГОС общего образования

Другое \_\_\_\_\_

10. Проранжируйте цифрами 1, 2, 3..... (1-е место, 2-е место, 3-е место) значимость следующих функций педагогической деятельности:

- \_ адаптация обучающихся к социальным отношениям
- \_ приобщение обучающихся к духовным ценностям
- \_ индивидуализация образования

Другое \_\_\_\_\_

11. Какие факторы, на Ваш взгляд, наиболее сильно влияют на качество образования

Проранжируйте их цифрами 1, 2, 3....

(возможны несколько вариантов ответов).

- 1) Общая культура педагога
- 2) Системность знаний педагога
- 3) Стремление педагога привить обучающимся ценностное отношение к истории и культуре России
- 4) Внедрение информационных технологий
- 5) Новые педагогические концепции и технологии
- 6) Новые педагогические технологии
- 7) Изменение социальных отношений
- 8) Государственная образовательная политика
- 9) Качество образовательных программ
- 10) Творческая атмосфера в коллективе
- 11) Взаимоотношения с администрацией
- 12) Материальное стимулирование педагогов
- 13) Отношение обучающихся к образованию
- 14) Другое \_\_\_\_\_

12. Как влияет осуществляемая в последнее время модернизация российского образования на решение указанных ниже задач?

(оценивается каждая позиция)

Задачи образования	Никак	Негативно	Позитивно
1. Умственное развитие обучающихся	1	2	3
2. Нравственное развитие обучающихся	1	2	3
3. Эстетическое развитие обучающихся	1	2	3
4. Патриотическое воспитание обучающихся	1	2	3
5. Трудовое воспитание обучающихся	1	2	3
6. Физическое развитие обучающихся	1	2	3

13. Какие задачи Вы лично считаете для себя наиболее приоритетными.

Проранжируйте их цифрами 1,2, 3....

(возможны несколько вариантов ответов).

- 1) Интеллектуальное развитие обучающихся
- 2) Нравственное развитие обучающихся
- 3) Трудовое воспитание обучающихся
- 4) Формирование хороших знаний по своему предмету
- 5) Воспитание стремления принести пользу обществу, народу
- 6) Формирование научного мировоззрения
- 7) Религиозное воспитание обучающихся
- 8) Воспитание ценностного отношения к российской истории и культуре

- 9) Развитие духовных интересов и потребностей обучающихся  
 10) Патриотическое воспитание  
 11) Эстетическое воспитание  
 12) Развитие творческих способностей  
 13) Помощь в выборе профессии по склонностям и способностям  
 14) Воспитание коллективизма, готовности оказать помощь другим  
 15) Сопровождение обучающихся по индивидуальным образовательным маршрутам  
 16) Другое \_\_\_\_\_
- 14.** Способствует ли модернизация российского образования решению указанных Вами приоритетных задач учебно-воспитательной работы?  
 1) Да  
 2) Скорее да, чем нет  
 3) Скорее нет, чем да  
 4) Нет
- 15.** Какие качества личности Вы стремитесь развивать у обучающихся в первую очередь? Проранжируйте их цифрами 1, 2, 3....  
 (возможны несколько вариантов ответов)  
 1) Любознательность  
 2) Трудолюбие  
 3) Дисциплинированность  
 4) Целеустремленность, настойчивость  
 5) Общая культура  
 6) Чувство долга, ответственность  
 7) Честность, обязательность (умения держать данное слово)  
 8) Доброжелательность, тактичность  
 9) Инициативность и самостоятельность  
 10) Ценностное отношение к российской истории и культуре  
 11) Способность сотрудничать в коллективе  
 12) Готовность оказать помощь другим  
 13) Интерес и любовь к профессии  
 14) Прагматизм  
 15) Индивидуализм  
 16) Бескорыстие в дружбе, любви  
 17) Другое \_\_\_\_\_
- 16.** Способствуют ли современные социально-экономические и социокультурные условия формированию у обучающихся отмеченных Вами качеств личности?  
 1) Да  
 2) Скорее да, чем нет  
 3) Скорее нет, чем да  
 4) Нет
- 17.** Какие изменения у обучающихся наблюдаются за последние 2-5 лет?  
 (оценивается каждая позиция)

Позиции	Ослабление	Без изменений	Усиление
1. Интерес к Вашему предмету	1	2	3
2. Творческая инициатива в учебе	1	2	3
3. Морально-волевые качества	1	2	3
4. Уважительное отношение к педагогам	1	2	3
5. Стремление к знаниям	1	2	3
6. Трудолюбие	1	2	3
7. Выбор профессии не по интересу и склонности, а ради высокой зарплаты	1	2	3
8. Прагматизм: главное в жизни – <i>денежная выгода</i>	1	2	3
9. Оценка людей по их социально-экономическому статусу, а не по духовным качествам	1	2	3
10. Дисциплина, ответственность	1	2	3
11. Коллективизм	1	2	3
12. Бескорыстная дружба	1	2	3
13. Индивидуализм	1	2	3
14. Грубость и агрессивность	1	2	3

**18.** На какие темы Вы чаще всего беседуете с обучающимися?

Проранжируйте их цифрами 1, 2, 3....

*(возможны несколько вариантов ответов)*

- О современной политике
- Об искусстве и литературе
- О труде, трудолюбии, будущей профессии
- О жизненных планах
- О религии
- О нравственных ценностях и нормах человека
- О долге и ответственности за судьбу Родины
- О коллективизме и индивидуализме
- О дисциплине и ответственности человека
- О дружбе, любви, товариществе
- Другое \_\_\_\_\_

**19.** Проявляют ли обучающиеся интерес к проводимым Вами беседам?

Да

Нет

Затрудняюсь ответить

**20.** С каким из ниже следующих суждений Вы согласны?

- 1) Педагог – ведущий субъект учебного процесса
- 2) Педагог и обучающиеся – равнозначные субъекты учебного процесса
- 3) Обучающиеся – центральный субъект учебного процесса

**21.** Ваше отношение к выбору обучающимися индивидуальных образовательных маршрутов:

- 1) Это важно для эффективности образования
- 2) Это не реально из-за дефицита учебного времени
- 3) Это нарушает системность знаний обучающихся

**22.** Какие из указанных ниже педагогических принципов, на Ваш взгляд, самые важные?

*(возможны несколько вариантов ответов)*

- 1) Связь с жизнью общества
- 2) Опора на ценности российской культуры
- 3) Воспитывающий характер обучения
- 4) Системность знаний и умений обучающихся
- 5) Единство умственного, нравственного и трудового воспитания
- 6) Единство педагогических требований к обучающимся
- 7) Сочетание требовательности и уважительного отношения к обучающимся
- 8) Цель образования - будущее материальное благополучие обучающихся
- 9) Сочетание индивидуального подхода с коллективным обучением
- 10) Каждому обучающемуся - индивидуальный образовательный маршрут
- 11) Другое \_\_\_\_\_

**23.** Что Вас привлекает в педагогической деятельности?

*(возможны несколько вариантов ответов)*

- 1) Возможность реализации своих интересов и склонностей
- 2) Режим работы
- 3) Творческий характер работы
- 4) Возможность приносить пользу
- 5) Коллеги, близкие мне «по духу»
- 6) Возможность профессионального совершенствования
- 7) Общение с обучающимися
- 8) Наблюдение личностного развития обучающимися
- 9) Проявление сплоченности коллектива класса, школы
- 10) Уважительное отношение обучающихся ко мне
- 11) Возможность собственного общекультурного развития
- 12) Заработная плата
- 13) Взаимоотношения с руководством образовательного учреждения
- 14) Другое \_\_\_\_\_

**24.** В чем Вы видите главный смысл своей деятельности?

*(возможны несколько вариантов ответов)*

1. Труд ради заработка
2. Разностороннее развитие обучающихся
3. Формирование нравственности и духовности у обучающихся
4. Необходимый стране, народу труд,
5. Духовное общение
6. Передача своих знаний и идеалов обучающимся

7. Приобщение обучающихся к ценностям российской культуры  
 8. Реализация моего призвания  
 9. Обогащение моего духовного мира  
 10. Другое \_\_\_\_\_  
 25. Как изменились характеристики Вашей педагогической деятельности за последние 2-5 лет?  
 (оценивается каждая позиция)

Характеристики деятельности	Уменьшение	Без изменения	Повышение
1. Напряженность учебных программ	1	2	3
2. Технологичность обучения	1	2	3
3. Интенсивность педагогического труда	1	2	3
4. Нервная нагрузка в работе	1	2	3
5. Творческая свобода в работе	1	2	3
6. Объем отчетности	1	2	3
7. Информатизация учебного процесса	1	2	3
8. Взаимопонимание с обучающимся	1	2	3
9. Сплоченность студенческого коллектива	1	2	3
10. Учебно-познавательная активность обучающихся	1	2	3
11. Дисциплина обучающихся	1	2	3
12. Качество знаний и умений обучающихся, усвоенных на предыдущих этапах образования	1	2	3
13. Взаимодействие с коллегами	1	2	3
14. Контроль руководства образовательного учреждения	1	2	3
15. Методическая помощь руководства ОУ	1	2	3
16. Результативность учебной деятельности	1	2	3
17.			
18.			
18.			

26. В какой мере Вы испытываете трудности, реализуя следующие педагогические функции?  
 (оценивается каждая позиция)

Функции (компетенции)	Степень трудности: 1 – минимальная; 5 – максимальная				
	1	2	3	4	5
1. Планирование учебно-воспитательного процесса	1	2	3	4	5
2. Организация учебно-воспитательного процесса	1	2	3	4	5
3. Формирование системы знаний, умений, компетентностей обучающихся	1	2	3	4	5
4. Воспитание гражданственности	1	2	3	4	5
5. Воспитание трудолюбия, любви к избранной профессии					
6. Формирование дружного коллектива	1	2	3	4	5
7. Сопровождение обучающихся по индивидуальным образовательным маршрутам	1	2	3	4	5
8. Диагностика индивидуального развития обучающихся	1	2	3	4	5
9. Обеспечение учебной активности каждого обучающегося	1	2	3	4	5
10. Обеспечение дисциплины	1	2	3	4	5

27. Насколько Вы удовлетворены следующими аспектами Вашей деятельности?  
 (отмечается каждая позиция)

Функции (компетенции)	Степень трудности: 1 – минимальная; 5 – максимальная				
	1	2	3	4	5
1. Взаимодействием с обучающимся	1	2	3	4	5
2. Результатами обучения обучающихся	1	2	3	4	5
3. Результатами воспитания обучающихся	1	2	3	4	5
4. Взаимоотношением с коллегами	1	2	3	4	5
5. Взаимоотношением с администрацией					

**28.** Что Вам мешает полнее реализовать себя в педагогической деятельности?

(возможны несколько вариантов ответов)

- 1) Недостаток (отсутствие) педагогического образования
- 2) Недостаток социально-экономических знаний
- 3) Недостаток психологических знаний
- 3) Несовершенство постдипломного педагогического образования
- 4) Отношения с коллегами
- 5) Отношения с непосредственным руководством
- 6) Неприятие политики Министерства образования
- 7) Несовершенство образовательных программ и стандартов
- 8) Несовершенство учебников, методической литературы
- 9) Чрезмерное множество и «разной» подходов к образованию
- 10) Неэффективность новых педагогических технологий
- 11) Слабая подготовка обучающихся на предыдущих этапах обучения
- 12) Слабые познавательные интересы обучающихся
- 13) Недисциплинированность обучающихся
- 14) Другое \_\_\_\_\_

**29.** За счет чего можно было бы сократить непроизводительные затраты Вашего рабочего времени?

- За счет совершенствования учебной программы  
 За счет сокращения лишних совещаний  
 За счет оптимизации учебного расписания  
 За счет усиления дисциплины обучающихся  
 За счет сокращения времени на подготовку к занятиям  
 За счет сокращения лишней отчетности  
 Путем совершенствования моего собственного опыта  
 Другое \_\_\_\_\_

**30.** Какие качества личности, на Ваш взгляд, самые важные для успешной работы педагога?

(возможны несколько вариантов ответов)

- Требовательность  
 Принципиальность  
 Доброжелательность  
 Чувство юмора  
 Самообладание  
 Наблюдательность  
 Справедливость  
 Чувство меры  
 Уважение достоинства обучающихся  
 Организованность  
 Ответственность  
 Чувство собственного достоинства  
 Склонность к педагогической работе  
 Другое \_\_\_\_\_

**31.** Какие качества личности, на Ваш взгляд, особенно недопустимы для педагога?

(возможны несколько вариантов ответов)

- |                                  |                              |
|----------------------------------|------------------------------|
| 1) Нетребовательность            | 7) Неорганизованность        |
| 2) Недоброжелательность          | 8) Безответственность,       |
| 3) Невыдержанность               | 9) Раздражительность         |
| 4) Необязательность              | 10) Равнодушие к обучающимся |
| 5) Необъективность, предвзятость | 11). Другое _____            |
| 6) Неуважение обучающихся        |                              |

**32.** Какое из приводимых суждений Вам ближе?

- 1) Охотно использую педагогические новации
- 2) Использую новации с осторожностью, только тщательно обдумав
- 3) Предпочитаю новациям проверенные практикой формы и методы
- 4) Другое \_\_\_\_\_

**33.** Как ниже перечисленное влияет на Вашу работу?

(оцениваются все позиции)

Позиции	Негативно	Никак	Позитивно
1. Новые педагогические теории	1	2	3
2. Новые педагогические технологии	1	2	3
3. Новые учебные программы	1	2	3

4. Новые учебники	1	2	3
5. Информатизация	1	2	3
6. Современные образовательные стандарты	1	2	3
7. Деятельность Министерства культуры и образования	1	2	3
8. Деятельность городского, районного комитета по образованию	1	2	3
9. Система повышения квалификации педагогов	1	2	3

**34.** Какие педагогические технологии Вы предпочитаете использовать в своей практике?

(возможны несколько вариантов ответов)

- 1) Традиционные (классические)
- 2) Обучение в малых группах
- 3) Метод проектов
- 4) Технология развития критического мышления
- 5) Технологии рефлексивного обучения
- 6) Игровые технологии
- 7) Технологии контекстного обучения
- 8) Обучение в сотрудничестве
- 9) Другое \_\_\_\_\_

**35.** Какие методы диагностики учебной деятельности обучающихся Вы предпочитаете и почему?

(возможны несколько вариантов ответов)

- 1) Тестовые задания
- 2) Контрольные работы, рефераты, курсовые
- 3) Рейтинговую систему
- 4) Портфолио
- 5) Текущая успеваемость
- 6) Другое \_\_\_\_\_

**36.** Оцените Ваш педагогический коллектив по степени а) его сплоченности,

б) образовательного уровня,

в) другое \_\_\_\_\_

(1 – минимальная; 5 – максимальная): \_\_\_\_\_

**37.** Используете ли Вы Интернет в педагогической деятельности?

Да, постоянно

Да, периодически

Нет

**38.** В каких целях Вы используете Интернет?

(возможны несколько вариантов ответов)

- 1) Поиск педагогической информации
- 2) Просмотр федеральных образовательных порталов
- 3) Размещение учебных и методических материалов
- 4) Дистанционное повышение квалификации
- 5) Общение с коллегами
- 6) Другое \_\_\_\_\_

**39.** Больше ли Вы теперь занимаетесь самообразованием?

1) Да, больше

2) Как и прежде

3) Меньше, потому что \_\_\_\_\_

**40.** Если Вы занимаетесь самообразованием, то в какой области?

(возможны несколько вариантов ответов)

Информатизация

Общая культура

Педагогика

Психология

Социология

Предмет, который я преподаю

Другое \_\_\_\_\_

**41.** Как Вы предпочитаете проводить свое свободное время?

(возможны несколько вариантов ответов)

Общаться с близкими, с друзьями

Читать классическую прозу, поэзию, книги по искусству, истории

Читать современные романы и детективы

Читать книги по педагогике и психологии

Посещать театры, музеи, достопримечательные места

Смотреть научные и культурно-исторические телепрограммы

Смотреть развлекательные телепрограммы

Другое \_\_\_\_\_

**42.** Удастся ли Вам реализовать свои интересы и увлечения?

- 1) Да,
- 2) Скорее да
- 3) Скорее нет
- 4) Нет

**43.** Если Вам не удастся достаточно реализовать свои интересы, то почему?

(возможны несколько вариантов ответов)

- 1) По семейным обстоятельствам
- 2) Много времени уходит на подготовку к занятиям
- 3) Из-за большой учебной нагрузки
- 4) В связи с постдипломным образованием (соискательство, аспирантура...)
- 5) Очень устаю на работе
- 6) Другое \_\_\_\_\_

**44.** Приходилось ли Вам осуществлять исследование в процессе своей учебной работы?

Да, по проблеме: \_\_\_\_\_

Нет

**45.** Обсуждалось ли Ваше исследование где-либо?

- 1) Да, на методическом объединении, ученом совете и т.д.
- 2) Да, на конференции (уровень: районный, городской, региональный, международный и т.д.)
- 3) Нет

**46.** Имеете ли Вы публикации?

1. Да (где, и какие) \_\_\_\_\_
2. Нет

**47.** Считаете ли Вы правильным рассматривать исследовательскую работу как показатель квалификации педагога?

- 1) Да
- 2) Нет

**48.** Считаете ли Вы правильным рассматривать публикации педагога как показатель квалификации, особенно в зарубежных журналах?

- 1) Да (почему)
- 2) Нет (почему)

**49.** Тип Вашего образовательного учреждения:

Гимназия

Лицей

Колледж

Университет

Другое \_\_\_\_\_

**50.** Ваш пол:

1. Мужской
2. Женский
3. Ваш возраст: \_\_\_\_\_

---

Система оценивания деятельности педагогических кадров должна стать объективным, независимым и в то же время мотивирующим фактором для каждого педагога в достижении поставленных целей образования, прописанных в профессиональном стандарте педагога и Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования, утвержденного приказом Министерства образования и науки Российской Федерации. Результаты обучения, воспитания и развития обучающихся, а также решение проблемы повышения качества образования практически определяет личность учителя, его профессиональный уровень, личностный духовно-культурный потенциал и вовлеченность педагога в дела и события коллектива школы.

### *Литература*

1. Назарова С.И. Оценка качества педагогической деятельности работников общего и профессионального образования: инструментарий и технологии // Управление образованием: теория и практика. 2015. №3(19). С. 15-26.

2. Назарова С.И. Экспертиза качества педагогического образования на основе профессионального стандарта // Человек и образование. 2015. №1 (42). С. 129-133.

3. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки РФ [сайт]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai> (дата обращения: 28.05.2016).

4. Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель): приказ Министерства труда и соц. Защиты РФ от 18 октября 2013 г. №544н [Электронный ресурс] // Российская газета: [портал]. URL: <http://www.rg.ru/2013/12/18/pedagog-dok.html> (дата обращения: 28.05.2016).

5. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 декабря 2010 г. №1897 (ред. от 29.12.2014) [Электронный ресурс] // Программный центр [сайт]. URL: [http://pbprog.ru/documents/documents\\_element.php?ELEMENT\\_ID=3285](http://pbprog.ru/documents/documents_element.php?ELEMENT_ID=3285) (дата обращения: 28.05.2016).

*Nazarova Svetlana Ivanovna,*

*The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution*

*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»*

*in St. Petersburg, the Chief scientific researcher, Doctor of Pedagogics,*

*nazarowa5@mail.ru*

**INTERRELATION OF REQUIREMENTS  
TO THE PROFESSIONAL LEVEL OF THE TEACHER  
IN THE CONTEXT OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL  
STANDARD OF THE MAIN GENERAL EDUCATION  
AND THE PROFESSIONAL STANDARD «THE TEACHER»**

***Annotation***

*In article the main requirements to the professional level of the teacher in the context of two documents of The Professional Standard «The Teacher» and The The Federal State Educational Standard of the Main General Education which concretize and regulate pedagogical activities in modern conditions are analyzed.*

***Keywords:***

*professional level of the teacher; requirements; education quality criteria; efficiency of quality of education; The The Federal State Educational Standard of the Main General Education; The Professional Standard «The Teacher».*

## **ПРАКТИКА** **УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ**

**Ганеев Алексей Рафисович,**

*Национальный исследовательский технологический университет «МИСиС»,  
Центр перспективных разработок в сфере образования,  
заместитель директора, кандидат технических наук, доцент,  
argan74@mail.ru*

**Василенко Василий Валерьевич,**

*ООО «СЭТ», генеральный директор,  
v.v.vasilenko@mail.ru*

### **ПРЕДЛОЖЕНИЯ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ПРИ ОЦЕНКЕ КВАЛИФИКАЦИИ ОРГАНИЗАЦИЙ, ПРЕТЕНДУЮЩИХ НА ГОСУДАРСТВЕННУЮ ПОДДЕРЖКУ, СВЕДЕНИЙ О КОЛИЧЕСТВЕ РАНЕЕ СОЗДАННОЙ И ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ СОБСТВЕННОСТИ**

#### **Аннотация**

*Обоснована необходимость разработки предложений по совершенствованию государственной политики в области интеллектуальной собственности, в том числе по вопросу использования при оценке квалификации организаций, претендующих на государственную поддержку, сведений о количестве ранее созданной и используемой интеллектуальной собственности, лицензионной активности. Предложен подход использования результатов интеллектуальной деятельности в качестве квалификации участников закупки и алгоритм использования и оценки опыта создания и последующего использования результатов интеллектуальной деятельности в качестве квалификации участников закупки.*

#### **Ключевые слова:**

*интеллектуальная собственность; результаты интеллектуальной деятельности; оценка квалификации; государственная поддержка; государственная закупка; алгоритм оценки квалификации участника закупки.*

В современных экономических условиях мирового кризиса, а также действующих санкций в отношении Российской Федерации со стороны многих стран, в том числе стран, являющихся мировыми лидерами в науке и производстве высокотехнологической продукции, Правительство Российской Федерации активно реализует комплекс мероприятий по импортозамещению – замещение импорта в России товарами, произведенными российскими производителями внутри страны. Для стимулирования замещения импорта

российскими товарами применяется, в частности, таможенно-тарифное (пошлины) и нетарифное (квоты, лицензирование ввоза) регулирования, а также субсидирование и другие виды господдержки производств в России. Разработаны и реализуются с 2015 года отраслевые программы импортозамещения в таких отраслях промышленности, как: фармацевтическая промышленность, тяжелое машиностроение, программное обеспечение, авиастроение, судостроение и др.

В современных условиях ускоренный рост экономики невозможен без инноваций, которые выступают залогом конкурентоспособности экономики страны в мировых масштабах. Базовым условием инновационного развития экономики является эффективное функционирование института интеллектуальной собственности. Только наличие реально взаимосвязанных элементов – эффективное распоряжение правами на результаты интеллектуальной деятельности (далее – РИД), получение доходов от осуществления инновационной деятельности, дополнительное финансирование за счет этих доходов инновационно-ориентированной, научно-технической деятельности – сможет обеспечить эффективное продвижение создаваемых в государственном секторе науки и образования РИД в реальный сектор экономики и ее инновационное развитие.

Однако нельзя в короткие сроки все быстро создать с «чистого листа», особенно это касается наукоемкого и технологического производства. Необходимо обеспечить поддержку научных коллективов, обладающих необходимым опытом и потенциалом создания РИД.

В соответствии с пунктом 7 Протокола заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по модернизации экономики и инновационному развитию России от 17 февраля 2015 г. №1 [5] Минобрнауки России совместно с заинтересованными федеральными органами исполнительной власти и организациями разработало предложения по совершенствованию государственной политики в области интеллектуальной собственности, в том числе по вопросу использования при оценке квалификации организаций, претендующих на государственную поддержку, сведений о количестве ранее созданной и используемой интеллектуальной собственности, лицензионной активности.

В соответствии со статьей 32 Федерального закона от 5 апреля 2013 г. №44-ФЗ «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» [1] в качестве возможного критерия оценки участников закупки может использоваться квалификация участников закупки, в том числе наличие у них финансовых ресурсов на праве собственности или ином законном основании оборудования и других материальных ресурсов, опыта работы, связанного с предметом контракта и деловой репутации, специалистов и иных работников определенного уровня квалификации.

В случае, когда государственная закупка предполагает выполнение научно-исследовательских работ (НИР) или научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ (НИОКР), предусматривающих выполнение прикладных исследований и (или) экспериментальных разработок, наиболее

значимым измеряемым показателем квалификации участника закупки является опыт создания и последующего использования РИД. Использование РИД в качестве квалификации участников закупки в большей степени отвечает целям оценки, нежели существующая на сегодняшний день практика оценивания опыта исполнения контрактов (договоров) по тематике закупки (точнее их количества) за определенный период.

Минобрнауки России предлагает использовать два показателя «Количество созданных охраноспособных РИД» и «Количество фактов использования РИД» [3].

Однако предлагаемая схема имеет ряд недостатков.

Во-первых, предлагаемая схема начисления баллов по наименованиям РИД и дополнительных баллов не содержит прозрачного алгоритма расчета баллов в зависимости от предложений Участников закупки. На основании статьи 28 постановления Правительства Российской Федерации от 28 апреля 2013 г. №1085 «Об утверждении правил оценки заявок, окончательных предложений участников закупки товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» [2] (далее – постановление Правительства Российской Федерации от 28 апреля 2013 г. №1085) Государственный заказчик может в рамках конкурсной документации указать максимальное значение соответствующего показателя. Однако отсутствие прозрачного алгоритма расчета баллов накладывает серьезные требования к экспертам, которые могут привлекаться к оценке предложений Участников закупки. Кроме того, возможны ситуации, когда Участники, предложившие разное количество РИД по одному наименованию, могут получить одинаковое количество баллов по этому наименованию РИД.

Во-вторых, на основании статьи 11 постановления Правительства Российской Федерации от 28 апреля 2013 г. №1085 сумма баллов (рекомендуемых значений) по всем наименованиям созданных РИД (показатель «количество созданных охраноспособных РИД») и документам, подтверждающим практическое использование РИД (показатель «Количество фактов использования РИД»), должна составлять 100. В представленных таблицах 1 и 2 данное требование в явном виде не выполняется [3].

В-третьих, отсутствует описание алгоритма расчета по нестоимостному критерию «Квалификация участников», включающего предложенные показатели «Количество созданных охраноспособных РИД» и «Количество фактов использования РИД», а также описание расчета самих показателей.

В-четвертых, необходимо уточнить требования к практическому использованию РИД и документам, подтверждающим факт практического использования. Представленные общие формулировки могут привести к имитации практического использования РИД. Особенно это относится к договорам отчуждения и залога исключительного права.

По договору об отчуждении исключительного права одна сторона (правообладатель) передает или обязуется передать принадлежащее ей исключительное право на РИД в полном объеме другой стороне (приобретателю) (ст. 1234 Гражданского кодекса Российской Федерации). По

договору залога исключительного права на РИД залогодатель в течение срока действия этого договора без согласия залогодержателя вправе использовать такой результат интеллектуальной деятельности и распоряжаться исключительным правом на такой результат, за исключением случая отчуждения исключительного права, если договором не предусмотрено иное (ст. 358.18 Гражданского кодекса Российской Федерации). Но договора отчуждения и залога исключительного права напрямую не предусматривают практическое внедрение/использование РИД.

На основании исследования предлагается изменить возможный алгоритм оценки квалификации участника закупки, предусматривающий оценку опыта создания и последующего использования РИД.

Интегральное значение  $i$ -го участника конкурсных процедур по показателю «Количество созданных охраноспособных РИД» ( $N_i^{РИД}$ ) предлагается рассчитывать по формуле:

$$N_i^{РИД} = \sum Bn_{ij} (j = 1 \dots 8), \quad (1)$$

где:  $Bn_{ij}$  – количество баллов (рейтинг) по  $j$ -му наименованию РИД, созданных и представленных в конкурсной заявке  $i$ -м участником конкурсных процедур.

Количество баллов по каждому наименованию РИД целесообразно рассчитывать из учета сведений, представленных всеми участниками конкурсных процедур. По каждому наименованию РИД заявке, в которой участником конкурсных процедур представлено наибольшее количество РИД данного наименования, соответствующих предмету закупки, присваивается максимальный балл (см. таблицу 1). Остальным заявкам присваивается балл, рассчитываемый по формуле:

$$Bn_{ij} = N_{ij} * B^{max}_j / N^{max}_j, \quad (2)$$

где:  $N_{ij}$  – количество по  $j$ -му наименованию РИД, соответствующих предмету закупки в заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур;  $N^{max}_j$  – максимальное количество по  $j$ -му наименованию РИД, предложенных в заявке, получившей максимальное значение баллов по данному наименованию РИД;  $B^{max}_j$  – максимальное значение баллов по  $j$ -му наименованию РИД.

Предлагаемый алгоритм расчета значений показателя «Количество созданных охраноспособных РИД» является более прозрачным с точки зрения обоснованности расчета баллов по данному показателю.

Кроме того, особенностью предлагаемого алгоритма является то, что при оценке учитываются только РИД, имеющие государственную регистрацию, что позволяет Государственному заказчику и/или экспертам, привлекаемым к оценке конкурсных заявок, оперативно проверить достоверность сведений, представленных участниками конкурсными процедурами. Также предлагается не делать различия между регистрацией прав в Российской Федерации и за рубежом, что особенно актуально в сложившихся условиях реализации в Российской Федерации программ импортозамещения.

В случае, когда государственная закупка предполагает выполнение НИР или НИОКР, предусматривающих поисковые исследования по новым направлениям науки и техники, предлагается несколько изменить предложенный выше алгоритм оценки квалификации участника закупки.

Таблица 1

*Максимальное значение баллов  
для оценки созданных охраноспособных РИД*

№ п/п	Наименование РИД, созданных участником	Максимальное значение, баллы	Примечание
1	Секреты производства (ноу-хау)	5	При оценке должны учитываться только РИД, имеющие государственную регистрацию
2	Программы для ЭВМ	5	
3	Базы данных	5	
4	Топологии интегральных микросхем	5	
5	Изобретения	20	
6	Селекционные достижения	20	
7	Полезные модели	20	
8	Промышленные образцы	20	
ИТОГО		100	

Общее количество созданных охраноспособных РИД свидетельствуют об опыте участника конкурсных процедур. Но необходимо оценивать потенциал организации с точки перспективности и возможности создания нового результата. Для этого, например, можно оценивать количество охраноспособных РИД, созданных организацией за последние 5 лет, и/или количество на момент проведения конкурсных процедур молодых ученых (кандидатов наук в возрасте до 35 лет или докторов наук не старше 40 лет), являющихся авторами охраноспособных РИД.

Возможно два подхода к оценке значений показателя «Количество созданных охраноспособных РИД».

Первый предусматривает сохранение предложенного выше алгоритма расчета при условии, что в качестве соответствующих предмету закупки РИД будут засчитываться охраноспособные РИД, соответствующие вышеизложенным критериям (по количеству охраноспособных РИД, созданных за последние 5 лет, и/или количество на момент проведения конкурсных процедур молодых ученых, являющихся авторами охраноспособных РИД).

Второй подход предусматривает оценку потенциала организации с точки перспективности и возможности создания нового результата относительно совокупности всех предложенных в заявке *i*-го участника конкурса РИД. В соответствии с этим формула (2) для расчета количества баллов по каждому наименованию РИД будет выглядеть следующим образом:

$$Bn_{ij} = N^{OB}_{ij} * B^{max}_j / N^{OBmax}_j, \quad (3)$$

где:  $N^{OB}_{ij}$  – количество по *j*-му наименованию РИД, признанных обоснованными с точки перспективности и возможности создания нового результата в заявке *i*-го участника конкурсных процедур;  $N^{OBmax}_j$  – максимальное количество по *j*-му наименованию РИД, признанных

обоснованными с точки перспективности и возможности создания нового результата, и предложенных в заявке, получившей максимальное значение баллов по данному наименованию РИД;  $B_j^{max}$  – максимальное значение баллов по  $j$ -му наименованию РИД.

Формула для расчета обоснованных с точки перспективности и возможности создания нового результата значений количества по  $j$ -му наименованию РИД:

$$N^{OB}_{ij} = N^{KP}_{ij} * (N^{KP}_{ij} / N^{СУМ}_{ij}), \quad (4)$$

где:  $N^{KP}_{ij}$  – количество по  $j$ -му наименованию РИД, соответствующих предложенным критериям перспективности и возможности создания нового результата (по количеству охраноспособных РИД, созданных за последние 5 лет, и/или количество на момент проведения конкурсных процедур молодых ученых, являющихся авторами охраноспособных РИД), и предложенных в заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур;  $N^{СУМ}_{ij}$  – суммарное количество по  $j$ -му наименованию РИД, представленных в заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур.

Особенностью данного подхода является увеличение «веса» РИД, соответствующих предложенным критериям перспективности и возможности создания нового результата, в общей совокупности РИД, представленных участниками конкурсных процедур.

Показатель «Количество фактов использования РИД» свидетельствует о способности организации создавать практически востребованный результат и уметь его коммерциализировать.

В целях объективной оценки конкурсных заявок целесообразно ограничить понятие использования РИД. РИД признается использованным, если он применяется в изготавливаемой продукции, технологическом процессе, технической документации, в том числе передаваемой другим организациям на договорной основе. Под использованием РИД понимается также предоставление прав на его использование третьим лицам по лицензионному договору, а также передача третьим лицам по договору об отчуждении исключительного права на РИД (в случае его практического использования).

Как уже было отмечено, целесообразно учитывать только РИД, имеющие государственную регистрацию в соответствии с «Правилами государственной регистрации распоряжения исключительным правом на изобретение, полезную модель, промышленный образец, товарный знак, знак обслуживания, зарегистрированные топологию интегральной микросхемы, программу для ЭВМ, базу данных по договору и перехода исключительного права на указанные результаты интеллектуальной деятельности без договора» [4].

Интегральное значение  $i$ -го участника конкурсных процедур по показателю «Количество фактов использования РИД» ( $P_i^{РИД}$ ) предлагается рассчитывать по формуле:

$$P_i^{РИД} = \sum Pn_{ik} (k = 1 \dots 3), \quad (5)$$

где:  $Pn_{ik}$  – количество баллов (рейтинг) по  $k$ -му направлению использования РИД, представленных в конкурсной заявке  $i$ -м участником конкурсных процедур.

Количество баллов по каждому направлению использования РИД целесообразно рассчитывать из учета сведений, представленных всеми участниками конкурсных процедур. По каждому направлению использования РИД заявке, в которой участником конкурсных процедур представлено наибольшее количество фактов использования РИД, соответствующих предмету закупки, присваивается максимальный балл (см. таблицу 2). Остальным заявкам присваивается балл, рассчитываемый по формуле:

$$Pn_{ik} = P_{ik} * B^{max}_k / P^{max}_k, \quad (6)$$

где:  $P_{ik}$  – количество по  $k$ -му направлению использования РИД, соответствующих предмету закупки в заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур;  $P^{max}_k$  – максимальное количество по  $k$ -му направлению использования РИД, предложенных в заявке, получившей максимальное значение баллов по данному  $k$ -му направлению использования РИД;  $B^{max}_k$  – максимальное значение баллов по  $k$ -му направлению использования РИД.

Предлагаемый алгоритм расчета значений показателя «Количество фактов использования РИД» является более прозрачным с точки зрения обоснованности расчета баллов по данному показателю.

Таблица 2

Максимальное значение баллов для оценки практического использования РИД

№ п/п	Документы, подтверждающие практическое использование РИД	Максимальное значение, баллы	Примечание
1	Акт о внедрении / использовании	30	При оценке должны учитываться только документы, оформленные в соответствии с «Правилами государственной регистрации распоряжения исключительным правом на изобретение, полезную модель, промышленный образец, товарный знак, знак обслуживания, зарегистрированные топологию интегральной микросхемы, программу для ЭВМ, базу данных по договору и перехода исключительного права на указанные результаты интеллектуальной деятельности без договора» (утверждены постановлением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2015 г. №1416)
2	Лицензионный договор (соглашение)	50	
3	Договор отчуждения исключительного права	20	
ИТОГО		100	

В соответствии с действующим законодательством расчет по показателю нестоимостного критерия «Квалификация участников», включающего предложенные показатели «Количество созданных охраноспособных РИД» и «Количество фактов использования РИД» целесообразно проводить по следующей формуле:

$$НЦБ_i^1 = K_{31} * 100 * (K_i / K_{max}), \quad (7)$$

где:  $НЦБ_i^1$  – количество баллов, присуждаемых заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур по показателю «Опыт создания и последующего использования результатов интеллектуальной деятельности» критерия «Квалификация участников»;  $K_{31}$  – коэффициент значимости показателя «Опыт создания и последующего использования результатов интеллектуальной деятельности» критерия «Квалификация участников»;  $K_i$  – предложение  $i$ -го участника конкурсных процедур, соответствующее установленному содержанию показателя критерия;  $K_{max}$  – максимальное предложение из предложений участников конкурсных процедур, соответствующее установленному содержанию показателя критерия.

$$K_i = k_N * N_i^{РИД} + k_P * P_i^{РИД}, \quad (8)$$

где:  $N_i^{РИД}$  – количество баллов, присуждаемых заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур по показателю «Количество созданных охраноспособных РИД»;  $P_i^{РИД}$  – количество баллов, присуждаемых заявке  $i$ -го участника конкурсных процедур по показателю «Количество фактов использования РИД»;  $k_N, k_P$  – коэффициенты значимости по показателям «Количество созданных охраноспособных РИД» и «Количество фактов использования РИД» соответственно.

В случае, когда государственная закупка предполагает выполнение НИР или НИОКР, предусматривающих выполнение прикладных исследований и (или) экспериментальных разработок, то целесообразно сделать равные коэффициенты значимости (0,5).

В случае, когда государственная закупка предполагает выполнение НИР или НИОКР, предусматривающих поисковые исследования по новым направлениям науки и техники, целесообразно использовать следующие значения коэффициентов значимости  $k_N = 0,70, k_P = 0,30$ .

По нашему мнению, разработанный алгоритм использования и оценки опыта создания и последующего использования результатов интеллектуальной деятельности в качестве квалификации участников закупки соответствует действующему законодательству в сфере закупок, является более оправданным, нежели существующая на сегодняшний день практика оценивания опыта исполнения контрактов (договоров) по тематике закупки (точнее их количества) за определенный период. Предлагаемый алгоритм является более прозрачным с точки зрения обоснованности расчета при проведении конкурсных процедур. Данный алгоритм может быть применен при использовании других показателей оценки квалификации участников закупки, предусмотренных действующим законодательством в сфере закупок.

### *Литература*

1. О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд: Федеральный закон от 05.04.2013 №44-ФЗ (ред. от 02.06.2016) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_144624/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_144624/) (дата обращения: 14.06.2016).

2. Об утверждении правил оценки заявок, окончательных предложений участников закупки товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд: постановление Правительства Российской Федерации от 28 апреля 2013 г. №1085 [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_155055/92d9\\_69e26\\_a4326c5d02fa79b8f9cf4994ee5633b/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_155055/92d9_69e26_a4326c5d02fa79b8f9cf4994ee5633b/) (дата обращения: 14.06.2016).

3. Письмо Минобрнауки России «О совершенствовании государственной политики в области интеллектуальной собственности» [Электронный ресурс] // ИТМО: [сайт]. URL: [http://imbip.ifmo.ru/ru/viewnews/935/proekt\\_ukaza\\_prezidenta\\_rossiyskoy\\_federacii\\_%C2%ABo\\_sovershenstvovanii\\_gosudarstvennoy\\_politiki\\_v\\_sfere\\_intellektualnoy\\_sobstvennosti%C2%BB.htm](http://imbip.ifmo.ru/ru/viewnews/935/proekt_ukaza_prezidenta_rossiyskoy_federacii_%C2%ABo_sovershenstvovanii_gosudarstvennoy_politiki_v_sfere_intellektualnoy_sobstvennosti%C2%BB.htm) (дата обращения: 14.06.2016).

4. Правила государственной регистрации распоряжения исключительным правом на изобретение, полезную модель, промышленный образец, товарный знак, знак обслуживания, зарегистрированные топологию интегральной микросхемы, программу для ЭВМ, базу данных по договору и перехода исключительного права на указанные результаты интеллектуальной деятельности без договора: утверждены постановлением Правительства Российской Федерации от 24 декабря 2015 г. №1416) [Электронный ресурс] // КонсультантПлюс: [сайт]. URL: <http://base.consultant.ru/cons/CGI/online.cgi?req=doc;base=LAW;n=191160;dst=100001> (дата обращения: 14.06.2016).

5. Протокол заседания президиума Совета при Президенте Российской Федерации по модернизации экономики и инновационному развитию России от 17 февраля 2015 г. №1, п. 7 [Электронный ресурс] // Правительство России: [сайт]. URL: <http://government.ru/orders/17007/> (дата обращения: 14.06.2016).

***Ganeev Aleksej Rafisovich,***

*The National University of Science and Technology «MISiS»,  
the Center for Advanced Development in Education,  
the Deputy director, Candidate of Technics, Assistant professor,  
argan74@mail.ru*

***Vasilenko Vasilij Valer'evich,***

*The Limited Liability Company «SET», the General Director,  
v.v.vasilenko@mail.ru*

**OFFERS ON USE IN CASE OF THE ASSESSMENT  
OF QUALIFICATION OF THE ORGANIZATIONS APPLYING  
FOR THE STATE SUPPORT, DATA ON QUANTITY  
OF EARLIER CREATED AND USED INTELLECTUAL PROPERTY**

***Annotation***

*Need of development of suggestions for improvement of a state policy in the field of intellectual property, including concerning use in case of an assessment of qualification of the organizations applying for the state support, data on quantity of earlier created and used intellectual property, licensed activity is proved. Approach of use of results of intellectual activities as qualification of procurement participants and algorithm of use and experience evaluation of creation and subsequent use of results of intellectual activities as qualification of procurement participants is offered.*

***Keywords:***

*intellectual property; results of intellectual activities; qualification assessment; state support; public procurement; algorithm of an assessment of qualification of the procurement participant.*

**Морозов Александр Владимирович,**  
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение  
«Институт управления образованием Российской академии образования»,  
главный научный сотрудник, доктор педагогических наук, профессор,  
doc\_morozov@mail.ru

## ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ВЫСШИМ УЧЕБНЫМ ЗАВЕДЕНИЕМ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

### **Аннотация**

*В статье рассматривается проблема управления системой образования в современных условиях, особое внимание, при этом, уделяется особенностям управления высшим учебным заведением (вузом) в новых рыночных условиях, путях оптимизации управления вузом, обеспечивающих его устойчивое развитие на рынке образовательных услуг.*

### **Ключевые слова:**

*управление высшим учебным заведением; рынок образовательных услуг; система образования; образовательная организация; оптимизация процесса управления; качество подготовки специалистов; образовательные стандарты; организационная и корпоративная культура образовательного учреждения; эффективность деятельности вуза.*

Глобальный процесс интенсивного построения экономик, основанных на знаниях (и обществах, основанных на знаниях), относит знания (или интеллект нации) к категории важнейших национальных ресурсов. Это обстоятельство ставит новые задачи перед современными высшими учебными заведениями (вузами) и системами образования в целом.

В системах образования ведущих стран растет понимание необходимости трансформации управления вузами, повышающей их приспособляемость к новым рыночным условиям, характеризующимся:

- ускоряющимся обновлением активно используемых знаний, требующим новых исследований и новых образовательных программ;
- потребностью в подготовке и переподготовке кадрового сопровождения новых технологий, способного работать в соревновательных условиях рыночной экономики;
- необходимостью стратегической ориентации вуза на задачи развития страны и региона, в котором находится вуз [21].

При этом все более полно осознается, что речь идет не о каком-то скачке изменений, за которым последует спокойное развитие в новых условиях, а о кардинально новой реальности, для которой и в перспективе будут характерны быстрые изменения. Фактически, речь идет о смене парадигм развития институтов высшего образования.

Отличительной чертой управления системой высшего образования в настоящее время является то, что связанные с этим процессом проблемы рассматривались весь последний период исключительно в рамках

образовательной системы. Доминирующим в управлении образованием всех уровней определяется системный подход. Иные критерии оценки (эффективность, оптимальность и прочее) применительно к высшему учебному заведению рассматриваются в неразрывной связи с общей успешностью принятой вузом стратегии деятельности на российском и мировом рынке образовательных услуг. Конечным результатом в оценке эффективности и оптимальности деятельности вуза является то управление вузом, которое определяется, в конечном итоге, высоким качеством образования [6].

Каждый лицензированный российский вуз выступает в качестве социальной образовательной организации. Исходя из этого, приоритетом его деятельности будет координация и управление деятельностью его структурных элементов. Приоритетом является приемная компания и индивидуальная работа с абитуриентами, обеспечение организации учебного процесса в соответствии с действующим ФГОС, формирование материально-технической базы в строгом соответствии с имеющимися образовательными программами, позиционирование вуза на рынке образовательных услуг через активное использование СМИ и иных социальных коммуникаций. В рамках позиционирования вуза и его практической деятельности необходимо учитывать, что это не традиционный социальный субъект, а имеющий определенные особенности в части способов функционирования, комбинации образовательной, научной и воспитательной деятельности, достаточно широкой социокультурной миссией в рамках конкретной территории и всей системы образования, отличительной корпоративной культурой и специфическим (коллегиальным) управлением.

Организационно-правовое обеспечение образовательной деятельности современного российского вуза осуществляется в соответствии с Конституцией Российской Федерации, Федеральным Законом от 29.12.2012 №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (с последующими изменениями), комплекса нормативно-правовых актов (приказы, распоряжения, письма и иные) органов управления системой высшего образования Российской Федерации. Вне зависимости от организационно-правовой формы образовательного учреждения деятельность его регулируется типовым Положением об образовательном учреждении высшего образования и Уставом вуза. Управление образовательным учреждением осуществляется на основе принципов единоначалия и коллегиальности.

Управление вузом осуществляется в соответствии со статьей 26 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации» [15].

Единоличным исполнительным органом современной образовательной организации является ее руководитель в лице ректора, директора, заведующего, начальника или иного руководителя, осуществляющего текущее руководство деятельностью образовательной организации.

В каждой образовательной организации формируются коллегиальные органы управления, к которым относятся общее собрание (конференция) работников образовательной организации, педагогический совет (в образовательной организации высшего образования – ученый совет), а также

формируются попечительский совет, управляющий совет, наблюдательный совет и другие коллегиальные органы управления, предусмотренные внутренним локальным актом (уставом) образовательной организации.

Уставом образовательной организации в строгом соответствии с действующим законодательством Российской Федерации устанавливаются:

- структура;
- порядок формирования;
- срок полномочий и компетенция органов управления образовательной организацией;
- порядок принятия ими решений и выступления от имени образовательной организации.

С целью учета мнения обучающихся, родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся и педагогических работников по вопросам управления образовательной организацией и при принятии различных локальных нормативных актов, затрагивающих их права и законные интересы, по инициативе любого из перечисленных выше субъектов в образовательной организации:

1) создаются советы обучающихся (в вузах – студенческие советы), советы родителей (законных представителей) несовершеннолетних обучающихся или иные органы;

2) действуют профессиональные союзы обучающихся и (или) работников образовательной организации [15].

Современная система управления вузом характеризуется наличием широкой базы локальной нормативной документации (основанной на нормативно-правовой базе Минобрнауки РФ), определяющей особенности организацию, управления, деятельности вуза, контроль образовательного процесса и результатов образовательной деятельности.

Базовыми критериями качества управления вузом являются: относительная устойчивость; противоречивость; открытость; сложность; интегративность; стохастичность.

Приоритетными положениями, определяющими эффективность управления вузов в общей системе образования можно считать:

1. Определение модели образования;
2. Ориентация на учет особенности менталитета конкретной территории деятельности вуза, его студентов и сотрудников;
3. Существующие этические установки и стереотипы в многонациональном и многоконфессиональном государстве;
4. Доминирующий стиль управления в вузе;
5. Управленческая культура и традиции конкретной организации;
6. Особенности динамики понятия социальные и культурные ценности общества в конкретный экономический, политический и культурологический период;
7. Деятельность организации в условиях рыночных отношения;
8. Существование «писанных» и «неписанных» норм поведения;
9. Кодексом деловой этике в социальной и деловой сфере и социальных коммуникациях;

10. Особенности существующего психологического климата, уровня конфликтности в педагогическом и студенческих коллективах вуза [11].

С переходом на модель рыночных отношений для высшего образования характерна и ориентация на стиль управления, в основе которой существует доминанта эффективности менеджмента организации в условиях ее существования как элемента конкурентной образовательной среды. Социокультурной детерминантой управления, в данном случае, становится организационная культура, базирующаяся на эффективности адаптации к изменяющимся условиям социального окружения вуза и неизбежной оптимизацией структуры его управления в части образовательной, просветительной и воспитательной деятельности.

Соответственно в управленческой структуре современного вуза присутствуют элементы классической «управленческой пирамиды», определяющей все вузовское управление. В качестве основных можно выделить высший, средний, низший (начальный) уровни управления.

При этом, к высшему уровню управления надо отнести ректора и проректоров вуза, к среднему уровню управления: деканов факультетов, начальников профильных управлений и департаментов вуза, к низшему (начальному) уровню управления: руководителей лабораторий и кафедр; начальников профильных отделов и иных подразделений вуза данного уровня компетенций и ответственности.

Общим для всех уровней управления является оптимальность и эффективность использования управленческого ресурса в целях реализации задач действия конкретного подразделения и всей организации в целом. Структурные элементы существующей и представленной пирамиды управления вузом ориентированы на обеспечение образовательно-воспитательного процесса по подготовке обучающихся в строгом соответствии с требованиями соответствующих образовательных стандартов.

Невозможно представить образовательный процесс конкретного вуза без учета особенностей организационно-управленческой системы вуза. Она включает в себя целый ряд структурно-функциональных элементов, имеющих определенную иерархическую структуру и взаимовлияющих и взаимодействующих на основе нормативно-определенными функциональными связями. Они определяются, в том числе, и на основе специфических для каждого вуза традиций управления, определяемых историей вуза и непосредственной образовательной практикой.

Говоря об оптимизации управления вузом необходимо отталкиваться от того, что тип управления способствовал апробации и внедрению инновационных технологий, высокой эффективности имеющихся интеллектуальных, информационных и материальных ресурсов, обеспечивал ориентацию на максимально высокий уровень качества подготовки обучающихся. Данный процесс необходимо реализовывать с учетом специфики экономических отношений в сфере образования, обусловленных соответствием стоимости и качества образовательной услуги, что при оптимальном для потребителя их характере обеспечивает реализацию стратегического преимущества конкретного вуза на федеральном уровне или уровне конкретного региона.

Рассматривая образовательную деятельность современного вуза, необходимо говорить о критериях эффективности/неэффективности и оптимальности/неоптимальности управления вузом. Это является определяющим критерием качества управленческих решений. Результирующим показателем, в данном случае, становится оценка выполнения вузом критериев качества подготовки обучаемых, определяемых требованиями действующих образовательных стандартов. Определение места вуза в международном, национальном или региональном рейтинге влияет на привлекательность учебного заведения для абитуриентов. Вместе с тем, необходимо отметить и значимость для целевой аудитории стоимости образовательных услуг конкретного вуза в региональном рейтинге [15].

Базовыми принципами управления, ориентированными на повышение эффективности управления вуза, являются:

- Принцип целевой ориентации функциональных взаимодействий.
- Принцип своевременности в принятии и реализации управленческого решения.
- Принцип сокращения временных затрат.

Дополняющими эти принципы могут быть принцип циклической непрерывности; принцип технологичности и принцип ритмичности, определяющие базу образовательно-воспитательного процесса в подготовки специалиста в вузе.

Одним из приоритетных факторов роста эффективности управления вузом может служить динамический анализ модели управления вузом как ключевого элемента системного анализа эффективности и успешности его деятельности.

Процесс управление в вузе является целенаправленным, непрерывным, циклическим. Эффективность его зависит от успешности выбранной стратегии на конкретном рынке образовательных услуг. Значимо и качество организации образовательного процесса. Рассматривая вуз как открытую систему необходимо говорить о том, что данная открытость содействует развитию общества. При этом существующие внутренние нормы, определяющие деятельность образовательной организации, являются факторами, обуславливающие эффективность функционирования всех элементов вуза как самостоятельных организаций и в рамках их функциональных взаимосвязей.

Именно при формировании целевого стратегического направления вуз, прежде всего, определяет стратегическую политику деятельности во внешней среде, далее транслирует ее своим подразделениям и, соответственно, соотносит ее, посредством обратной связи, с представлениями участников ее реализации. Легитимизация изменений должна обуславливаться и через коллективное осознание трудовым коллективом общих интересов организации [8].

Целевое управление вузом важно не как для определения общей политики управления организацией, так и в части формулирования миссии и стратегии деятельности вуза. Миссия, при реализации стратегического управления, главным образом зависит от существующей в вузе

социокультурной среды, формируемой при взаимодействии социокультурных аспектов внешней среды и существующей организационной культуры конкретного вуза. Это взаимодействие проявляется в формировании специфического канала социокультурной связи, позволяющего обеспечивать взаимодействие и взаимопроникновение различных аспектов культуры из социального окружения организации в организационную культуру самой организации. Данная деятельность опосредуется педагогическим коллективом и учащимися вуза. Именно они и являются творцами и носителями культуры конкретного вуза [14].

Рассматривая внутреннюю организационную культуру вуза и ее влияния на профильную для организации деятельность, акцентируем внимание на ее влиянии на эффективность управления вузом. Принимая во внимания работы А. Смоленцевой и У. Бергвиста применительно к американской модели организации вузов и соответствующие этапам развития американской системы образования рассмотрим следующие их виды:

- Культура – традиционная. В ее основе принцип корпоративности и коллегиальности. Приоритетные принципы: общность, дисциплина, консервативность, харизматическое лидерство.

- Культура, ориентированная на управление. В ее основе компетентность специалиста управленца.

- Культура, ориентированная на развитие. В ее основе личность, динамика развития организации, рационалистический подход к разрешению конфликтов в организации.

- Культура, ориентированная на переговоры. Основана как противовес культуре, неспособной удовлетворять личные и финансовые потребности работников вуза в условиях авторитарного управления [16].

Все указанные виды культур не существуют сами по себе. Для каждого вуза необходимо найти оптимальный вариант их соотношения.

Приоритетным в развитии высшего образования в Российской Федерации сегодня является качество подготовки выпускников. Это обусловлено тем, что в постсоветский период значительно возросло как число вузов, так и число их филиалов, получила развитие система открытого высшего образования. В то время как число высококвалифицированных преподавательских кадров росло незначительно. Характерны ситуации привлечения для преподавания в вузах привлекаются профильных специалистов без педагогического образования. Вместе с тем, и формирующийся сектор негосударственного образования расширил возможности получения профессионального образования вне зависимости от уровня базовых знаний, интеллекта и наличия академических способностей. Это и обуславливает приоритетность проблемы качества подготовки специалистов как для работодателей, органов управления вуза образованием всех уровней, так и для самих вузов. Одним из путей решения данной проблемы могут быть внутривузовские системы качества, наличие которых является одним из значимых аттестационных показателей.

В связи с этим, в некоторых вузах стала внедряться система управления вуза в основу которой была положена концепция TQM (total quality management) – «Всеобщее управление на основе качества», реализуемая в соответствии со стандартами ISO 9000. Согласно основным положениям этой концепции, руководители организации (вуза) акцентируют свое внимание на координации и интеграции деятельности всех базовых элементов структуры вуза, осуществляют взаимодействие в управлении всеми подразделениями, предоставляя каждому сотруднику значительную самостоятельность, способствующую более высокому качеству труда [5].

Данная концепция управления, по отношению к оптимизации управления вузом, имеет преимущества по сравнению с другими концепциями. Это обусловлено тем, что она направлена не только на достижение высокого качества подготовки специалистов, а более всего – на активизацию деятельности личности в процессе трудовой деятельности путем обращения к творческой сущности человека, к его потенциальным возможностям и личностным интересам.

Концепция TQM включает в себя следующие основные модули:

- политику в области качества;
- качество руководства;
- ориентацию всех целей, задач и действий на потребителя;
- ответственность всего персонала за качество;
- непрерывное улучшение качества всех процессов;
- систему контроля качества;
- методы обеспечения качества [18].

Кроме того, концепция TQM базируется на ряде фундаментальных принципов, каждый из которых имеет свою сложную структуру. В число этих принципов входит:

1. Ориентация всей деятельности предприятия на потребителя.
2. Ведущая роль руководства.
3. Вовлечение сотрудников в деятельность по управлению качеством.
4. Непрерывное совершенствование деятельности в области качества.
5. Ориентация на процессы, участниками которых являются структурные подразделения и должностные лица организации.
6. Системный подход к управлению с эффективным использованием обратной связи с потребителем.
7. Постоянное обучение сотрудников, повышение их квалификации.
8. Развитие корпоративного сотрудничества, ориентация всех на общие интересы организации в целом.
9. Стратегическая ориентация организации на постоянное повышение качества [21].

Хотя первоначально принципы данной концепции управления были разработаны и реализованы в промышленности, но в настоящее время они все более находят свое применение в различных сферах, в том числе и в образовательных учреждениях. В этой связи, несмотря на мнения,

рассматривающие TQM как последнее из модных увлечений, обрушившихся на высшее образование, представляется, что есть твердая основа для введения философии всеобщего качества в высших учебных заведениях, хотя бы потому, что ценности TQM более совместимы с современным вузовским образованием, чем многие известные сегодня системы менеджмента.

Действительно, подготовка специалиста в вузе на основе концепции TQM, в настоящее время является наиболее оптимальной, поскольку здесь в полной мере раскрываются личностные профессиональные качества и реализуются интересы всех преподавателей и сотрудников как субъектов образовательного процесса, более всего заинтересованных в обеспечении высокого качества подготовки выпускаемых специалистов. Кроме того, это важно и в связи с реализацией стратегического принципа образовательной политики государства – обеспечения доступности высшего образования всем желающим его получить, что требует большой и непрерывной деятельности всех структур вуза по выполнению требований образовательных стандартов к качеству профессиональной подготовки специалистов.

Исходя из того, что подготовка специалистов есть непрерывный циклический процесс в рамках образовательной системы, то соответственно данная система имеет свою многоуровневую структуру, которая включает:

- вертикальную дифференциацию – иерархию, уровни которой занимают ступени образования,
- горизонтальную дифференциацию по формам образования в рамках каждого уровня. Количество форм варьируется в зависимости от специфики специальности [13].

Эффективный вуз в настоящее время невозможно представить без функционирующей системы оптимизации взаимодействия всех структурных подразделений, ориентирующих их деятельность на результат деятельности всего вуза. Приоритетом становится обеспечение эффективности принятых управленческих решений и строгий контроль их исполнения. Содержание управленческой деятельности ориентируется на:

- разработку стратегии и концептуальных основ образовательной деятельности вуза, формирование и внедрение инновационных образовательных технологий и перспективных форм организации учебного процесса;
- разработку нормативно-правовых, экономических, методических и организационно-управленческих основ оптимизации учебного процесса;
- координацию образовательной и научной деятельности структурных подразделений;
- контроль за реализацией учебного процесса, соответствия его учебным планам и нормативным документам;
- обеспечение взаимодействия структурных подразделений вуза в целях повышения качества подготовки обучаемых в соответствии с современными требованиями, реализации стратегии развития образовательной деятельности вуза.

Таким образом, эффективным и оптимальным будем считать такое управление вузом, при котором будет обеспечено высокое качество обучения в сочетании с успешной экономической и социальной политикой вуза.

Рассматривая инновационную деятельность значимыми представляются характеристики поведения современного руководителя вуза, связанные с развитием креативности подчиненных, так как, в конечном итоге, не знания и не отдельные умения обеспечивают развивающий эффект, а их воплощение и реальное поведение. Факторами поведения руководителя, позитивно влияющими на развитие креативности подчиненных, являются:

1. признание ценности творческого мышления;
2. развитие чувствительности подчиненных к стимулам окружения;
3. свободное манипулирование объектами и идеями;
4. умение дать конструктивную информацию о творческом процессе;
5. умение развивать конструктивную критику (но не критиканство);
6. поощрение самоуважения;
7. повышение самооценки подчиненных;
8. устранение чувства страха перед оценкой и т.д. [9].

Успешность инновационного поведения руководителя во многом зависит от освоения определенного уровня культуры, способности активного вхождения во взаимодействие с социально-управленческой средой. Процесс формирования креативности молодого руководителя состоит из ряда этапов и сопровождается овладением инновационной деятельностью путем подражания образцам творческого поведения. Наличие такой подражательной способности обеспечивает легкость вхождения в управленческую деятельность, повышает уровень ее освоения, снижает число «проб и ошибок», определяет продуктивность и оригинальность.

Во внутривузовском управлении используются разные подходы, но, по нашему мнению, наиболее оптимальной является концепция всеобщего менеджмента качества (TQM). В сфере управления деятельностью вуза во внешней социальной среде также имеются расхождения между сторонниками традиционного и нового стратегического управления. По мнению Генерального секретаря Ассоциации европейских университетов (GRE), с ростом числа возложенных на университет задач и имеющихся в его распоряжении средств в университете должны возникнуть механизмы распределения полномочий между различными уровнями его управления. Стратегический менеджмент как раз и предполагает подходы к решению задач сочетания различных уровней полномочий, что позволит достичь оптимального результата для него, как целого [5].

Исходным процессом в стратегическом управлении является анализ среды, состоящий из следующих составляющих: внешней среды и внутренней. Как было замечено выше, любая организация функционирует, испытывая воздействие внешней и внутренней среды. При этом под внешней средой, как правило, понимается совокупность двух относительно самостоятельных подсистем (или сред), состоящих из макроокружения и непосредственного окружения организации.

Как утверждают О.С. Виханский и А.И. Наумов, макроокружение создает лишь общие условия существования той или иной организации и не проявляет какого-либо специфического характера к ней. Основными компонентами макроокружения выступают: экономические, политические, социальные, правовые и т.п. условия социальной среды. При этом в зависимости от внутреннего потенциала организации, при воздействии факторов макроокружения степень их влияния на различные типы организаций бывает разной [2].

Рассмотрим несколько подробнее значение социальных факторов по отношению к вузам. Степень влияния этих факторов при оптимизации управления деятельностью организации учитывать достаточно важно. Это обусловлено тем обстоятельством, что все компоненты макроокружения взаимосвязаны и, в достаточной степени, взаимозависимы друг с другом, а изменение одного из них ведет к изменению других. Кроме того, они оказывают сильное влияние и на состояние внутренней среды вуза. Если происходят социальные изменения в обществе, то соответственно изменяется и социальное окружение вуза, а его внутренняя среда также претерпевает определенные изменения в соответствии с теми или иными преобразованиями в обществе. Изменения во внутренней среде, прежде всего, отражаются на организационной культуре и эффективности управления вузом.

Непосредственное окружение организации – это те составляющие факторы внешней среды, с которыми организация находится в непосредственном взаимодействии. При этом, для своего эффективного функционирования организация целенаправленно оптимизирует их влияние на характер и содержание такого взаимодействия [11].

Так как практически каждая социальная организация является потенциально открытой, то для нее внешняя среда выполняет функцию жизнеобеспечения. Имеется в виду, что внешняя среда обеспечивает организацию энергией, ресурсами и т.п. Вследствие этого любая организация постоянно находится в условиях обмена с внешней социальной средой. Именно поэтому целевое стратегическое управление позволяет оптимально обеспечивать необходимое для организации взаимодействие с внешней средой, достичь цели деятельности организации, а тем самым и не только ее выживание, но дальнейшее развитие. Вместе с тем, при стратегическом управлении анализ среды организации (как внешней, так и внутренней) позволяет «увидеть» и учитывать возможные опасности для деятельности и достижению цели организации.

Внутренняя социальная микросреда среда организации также оказывает постоянное и непосредственное влияние на функционирование организации, на ее деятельность, проявляющуюся в различных подсистемах этой организации, направленную на достижения стратегической цели. Данная среда включает в себя многообразные процессы, происходящие в организации. Состояние же внутренней среды во многом определяет возможности и потенциал организации. При этом заметим, что существует и неоднозначное взаимодействие внутренней среды организации и организационной культуры организации, которое необходимо оптимизировать [17].

Таким образом, можно говорить о том, что в стратегическом управлении основным и исходным является анализ внешней социальной макросреды, а также и управленческой культуры как составляющей внутренней среды организации. При этом анализ внешней среды дает основания определить опасности и возможности, кроющиеся в ней, а внутренней – выявить, прежде всего, сильные и слабые стороны функционирования организации. Хотя такое определяющее разделение является достаточно условным.

Оптимальное управление вузом в современных условиях обуславливает необходимость привлечения к решению проблем образования различных социальных институтов, главным образом семьи, а также активизации роли студентов в организации и поддержании процесса обучения [24].

Роль студента при получении высшего образования определяется выбором им оптимальной образовательной траектории в достаточно дифференцированном образовательном пространстве, при условии академической мобильности, а также тем, что многие студенты в настоящее время участвуют в оплате своего процесса обучения. Одним из элементов управления в современном вузе является включение студентов в состав Ученого Совета вуза.

Значение заказчика (в роли которого в современных условиях нередко выступает семья обучающегося) в финансировании высшего образования определяется, прежде всего, в выборе вуза, специальности, а также в оплате образования тех студентов, которые обучаются по внебюджетной форме, тем самым, в определенной мере, оказывая влияние на рынок образовательных услуг.

Безусловно, система рыночных отношений накладывает свой отпечаток на экономическую устойчивость вузов. Экономическая политика ов прямо зависит от государственной экономической политики в области образования; ее основные положения и порядок формирования эффективных экономических отношений в образовании освещены в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [7].

Эффективность деятельности современного российского вуза во многом зависит от изменений, преобразований в системе общественных отношений, а также от рациональности управленческих решений на уровне системы высшего образования в целом, и вузовской системы, в частности. Большую роль в этом играет именно социокультурное развитие вуза как важной составляющей реформирования высшей школы, дающая возможность достичь оптимального соответствия между социальной, экономической и культурной составляющей в деятельности вуза. При этом внешняя социокультурная среда, в которой функционирует вуз, определяет высокий уровень качества образования через поддержание организационно-образовательных новаций, обеспечивающих достижение нового качества общественного развития России в современных условиях и, в конечном итоге, нового уровня качества жизни населения.

В целом можно отметить, что обеспечение высокого качества подготовки специалистов в настоящее время требует, прежде всего, оптимизации деятельности вуза во внешней социальной среде, что наиболее эффективно можно осуществлять, на основе концепции целевого стратегического менеджмента. По отношению к управлению вузом как социальной организацией, наиболее оптимальной, по нашему мнению, будет использование концепции всеобщего управления на основе качества (TQM). При этом необходимо достигать оптимального сочетания той и другой концепции для наиболее эффективного достижения поставленных тактических и стратегических целей как образовательной, так и воспитательной составляющих деятельности современного вуза.

Анализ материалов исследований, проведенных в конце XX-го – начале XXI-го столетий в рамках европейской программы Темпус-Тасис, позволяет выделить целый набор критериев, детерминирующих важность и своевременность существенного усовершенствования всей системы управления вуза и учебными заведениями в современных условиях. Необходимо отметить, что многие из выделенных нами критериев обуславливают придание современному вузу ряда черт, характерных для предпринимательской организации.

Среди выделенных критериев:

1. уменьшение бюджетной части государственного финансирования на высшее образование при одновременном повышении затрат на качественную реализацию программ высшего образования и как следствие указанного выше противоречия – целесообразность и необходимость привлечения внебюджетных средств;

2. возросшая конкуренция между вузами за бюджетные средства;

3. возросшая конкуренция между вузами за внебюджетные средства на современном рынке услуг в сфере образования и др. [20].

Концепция усовершенствования системы управления вуза, сближающая характер его деятельности на рынке образовательных услуг с предпринимательским характером деятельности, трансформировалась в концепцию вуза заведения предпринимательского типа. Б. Кларк – один из основоположников заявленной новации – обращает внимание на характерные особенности преобразования современного вуза в предпринимательскую организацию:

- усиление управленческого ядра вуза;
- расширение периферии вуза в целях его экономического развития;
- увеличение числа источников финансирования;
- мотивация штатного научно-педагогического состава;
- формирование и развитие предпринимательской культуры [25].

Развитие системы управления образованием в современных условиях, имеющее своей основной целью не уничтожение столетиями складывавшейся «вертикальной» системы управления вуза, а дополнение ее «горизонтальной» структурой, детерминировало появление концепции

«проектно-ориентированного» вуза, где единицей управления является проект [4]. Важность сохранения традиционной вертикальной структуры обусловлена целесообразностью развития потенциала ведущих научных школ, детерминирующих научный потенциал отдельно взятого вуза, а также определяющих реальную возможность осуществления образования на базе имеющихся научных достижений. В целом, систему обучения современных специалистов в ведущих высших учебных заведениях сегодня можно рассматривать как процесс воспроизводства и развития их научно-педагогических школ [19].

Смена установки в системе современного высшего образования с процесса подготовки специалиста к определенной профессии, на серьезную и основательную подготовку к деятельности в рамках конкретной профессиональной сферы взаимосвязана с системой ожиданий студентов относительно своего индивидуального профессионального будущего. Результаты образовательной деятельности, содержащие, по сути, декомпозицию целей образования, в первую очередь должны быть ориентированы на возможности индивидуально-личностного развития выпускников высших учебных заведений в современных условиях. Они также непосредственно отражают условия, в которых осуществляется современный образовательный процесс, проецируя возможности государства и общества, в целом, а также отдельно взятого вуза, в частности, в реализации системы обеспечения образования [3].

Формулирование результатов на языке компетенций отчетливо характеризует складывающуюся в последнее время тенденцию замены установок в системе высшей школы с позиций теоретического фундаментализма к прагматической практике. Такой подход, вне всякого сомнения, ориентирован на серьезные изменения в содержании изучаемых в рамках основной образовательной программы в вузе различных дисциплин и курсов.

Несмотря на тот, вполне очевидный факт, что значимость высшего образования в современном обществе возрастает, в большей степени это относится к образованию как «результату обучения в вузе» и далеко не всегда связывается с соответствующей профессиональной деятельностью в будущем. Не столь важным, по мнению студентов, сейчас является конкретное профессиональное образование, его можно приобрести, если возникнет необходимость, освоив образовательную программу второго высшего образования, магистратуры, дополнительной квалификации и т.п. Возможно, это происходит благодаря идеям непрерывности образования и принятию этих идей обществом (концепция *life-long learning* об образовании человека в течение всей жизни) [12].

Так, по мнению С.Р. Филоновича, возникновение понятия *life-long learning* ни в коем случае не есть дань моде, а является следствием постепенной трансформации образования как важнейшего элемента социальной структуры [23].

Переход человечества к информационному социуму, построенному на фундаменте знаний, обусловил значимые изменения во всей системе

современного высшего образования. Именно знания становятся сегодня тем актуальным и неоспоримым преимуществом отдельно взятого специалиста, трудового коллектива, общества, в целом, а возможность управлять знаниями – основополагающим критерием конкурентоспособности сообщества профессионалов, в целом, и каждой организации, в частности. В теории современного общества продекларирована концепция знания как основополагающего принципа нового типа социума, которая неотделима от концепции знания как ресурса власти [10].

Основными положениями концепции инновационного управления современным вузом являются:

1) Путем анализа генезиса инновационных подходов к развитию системы высшего образования выявлено, что он представляет собой пример повышения устойчивости системы в эволюционном периоде развития – сохранение определенной специализации подсистем. Система высшего образования имеет в своем составе оперативные и консервативные подсистемы. Из них первые – приближаются к среде, улавливая ее флуктуации, что иллюстрирует развитие дистанционного образования, университетских комплексов, университетских сетей. Вторые – отдаляются от нее, сохраняя качественную определенность системы. Это может быть проиллюстрировано сохранением традиций научной деятельности, преемственности научного знания в российских вузах, сохранением фундаментальности и качества образования.

2) На основе теории самоорганизации должна быть осуществлена проекция процесса самоорганизации системы высшего образования на уровень отдельного вуза с целью выработки методологии управления им в логике развития всей системы. В частности, как одну из последних стадий процесса самоорганизации – переход системы образования на новый качественный уровень – можно представить экспансию высшего образования «вширь», «вглубь» на региональный уровень. Для отдельного вуза это будет такой организацией своих подсистем, функций и устройства, которая позволит развивать новые инновационные формы образования (университетские сети, дистанционное образование и пр.) [1].

Таким образом, реалии сегодняшнего дня позволяют рассматривать управление современным вузом, одновременно, и как систему, и как непрерывный процесс образовательной деятельности, который выступает детерминирующим функциональным фактором эффективности деятельности вуза и обеспечивает его развитие. Именно управление дает возможность поддерживать все значимые жизненные функции вуза, но вместе с тем латентно содержит в себе сочетание факторов интеграции и дифференциации, включая и разнообразие, особенно востребованные для развития современного вуза. В системе внутривузовских отношений создается то взаимодействие, которое так или иначе включает всех сотрудников образовательной организации, но разводит их по разным уровням и элементам организационно-управленческой системы. Посредством управления достигается адаптация различных организационных

компонент, реализуется симбиоз и синтез различных функциональных структур в рамках вуза, распределяются функции центра и периферии организации, формируется устойчивое управление. Тем самым оптимальное управление определяет эффективность деятельности вуза на современном рынке предоставляемых сферой образования услуг и динамику его поступательного развития.

### *Литература*

1. Асаул А.Н., Капаров Б.М. Управление вуза учебным заведением в условиях инновационной экономики. СПб.: «Гуманистика», 2007. 280 с.
2. Виханский О.С., Наумов А.И. Менеджмент. М.: Магистр: ИНФРА-М, 2014. 252 с.
3. Глубокова Е.Н. Изменения в образовательном процессе современного вуза в условиях управления знаниями // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. №1. Т. 45. 2010. С. 38-44.
4. Грудзинский А.О. Проектно-ориентированный университет. Профессиональная предпринимательская организация вуза. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2004. 370 с.
5. Журко В.И. Оптимизация управления вуза образованием // Высшее образование в России. 2006. №12. С. 155-156.
6. Журко В.И. Особенности управления в современной системе высшего образования // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. №6. Т. 3. 2003. С. 84-94.
7. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года [Электронный ресурс] // Российская газета: [портал]. URL: <https://rg.ru/2012/10/02/konceptsiya-dok.html> (дата обращения: 14.05.2016).
8. Морозов А.В. Внутрикorporативный имидж современного высшего учебного заведения // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2007. Т. 2. №3. С. 70-75.
9. Морозов А.В. Креативность как основа инновационной активности и профессионализма современного руководителя // Психология в экономике и управлении. 2014. №1. С. 125-129.
10. Морозов А.В. Роль кафедры ЮНЕСКО РАО в организации системного взаимодействия вузов в порядке международного сотрудничества в области информатизации образования // Информационные технологии в обеспечении федеральных государственных образовательных стандартов. Материалы Международной научно-практической конференции. Елец: ЕГУ. 2014. С. 304-313.
11. Морозов А.В. Управленческая психология. М.: Фонд «Мир», 2008. 164 с.
12. Морозов А.В. Формирование креативности преподавателя высшей школы в системе непрерывного образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2004. 48 с.

13. Морозов А.В., Коченко А.А. Актуальные проблемы профессиональной переподготовки современных специалистов // Молодой ученый. 2012. №5. С. 471-473.

14. Морозов А.В., Муждабаева М.В. Корпоративная культура современной организации: формирование и внедрение // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2006. №2. С. 63-64.

15. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс] // Министерство образования и науки РФ [сайт]. URL: <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai> (дата обращения: 14.05.2016).

16. Ручкин Б.А., Кухтина И.Г. Мировые тенденции развития высшего образования как основа формирования политики критериев качества деятельности вузов // МГСА: политика качества. М.: 2001. С. 48-50.

17. Смоленцева А. Вуз как социальный организм // Высшее образование в России. 1999. №3. С. 123-127.

18. Социальная конфликтология / Под ред. А.В. Морозова. М.: Издательский центр «Академия», 2002. 142 с.

19. Стандартизация и управление качеством продукции / под ред. В.А. Швандара. М.: ЮНИТИ – ДАНА, 2000. 487 с.

20. Управление в высшей школе: опыт, тенденции, перспективы. Аналитический доклад / руководитель авторского коллектива В.М. Филиппов. М.: Логос, 2005. 413 с.

21. Управление вузом в современных условиях (опыт Нижегородского университета) / Р.Г. Стронгин, Е.В. Чупрунов, Б.И. Бедный, А.О. Грудзинский, С.Н. Гурбатов, С.Н. Ершов, В.В. Лебедев, А.В. Петров, Н.Р. Стронгина, В.И. Швецов. Н. Новгород: Изд-во ННГУ, 2010. 136 с.

22. Управление знаниями менеджеров устойчивой организации: методология подхода / под. ред. Т.Ю. Ивановой. Ульяновск: УлГУ, 2003. 201 с.

23. Филонович С.Р. Life-long learning: последствия для высшей школы // Вопросы образования. 2009. №4. С. 55-66.

24. Шереги Ф.Э. Социология образования: социологические исследования. М.: Academia, 2001. 174 с.

25. Clark B.R. Creating entrepreneurial universities: organizational pathways of transformation. Issues in Higher Education. Paris: IAU Press, Pergamon, Elsevier Science, 1998. 302 p.

*Morozov Aleksandr Vladimirovich,*  
*The Federal State Budget Scientific Institution*  
*«Institute of Education Management of the Russian Academy of Education»,*  
*the Chief scientific researcher, Doctor of Pedagogics, Professor,*  
*doc\_morozov@mail.ru*

## **FEATURES OF MANAGEMENT OF THE HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTION IN MODERN CONDITIONS**

### ***Annotation***

*In article the problem of management of an education system in modern conditions is considered, the special attention, at the same time, is paid to features of management of a higher educational institution (higher education institution) in the new market conditions, ways of optimization of management of higher education institution providing its sustainable development in education market.*

### ***Keywords:***

*management of a higher educational institution; education market; education system; educational organization; process improvement of management; quality of training of specialists; educational standards; organization and corporate culture of educational institution; efficiency of activities of higher education institution.*