



СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ

**УПРАВЛЕНИЕ
ОБРАЗОВАНИЕМ:
ТЕОРИЯ И ПРАКТИКА**

**2017
№2(26)**

СОДЕРЖАНИЕ

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

Волков В.Н.

Подходы к организации инновационной деятельности образовательной организации в российской и зарубежной практике..... 5

Судева Ю.В.

Критериальная база независимой оценки качества образования..... 18

Ивина Ю.С.

Развитие внутришкольных систем оценки качества образования..... 25

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Якушкина М.С.

Управление воспитательным пространством муниципального района..... 33

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Чурилина И.Н., Егорова Е.В., Чуклина Н.М.

Мониторинг как способ управления конкурентоспособностью образовательного учреждения..... 43

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В УПРАВЛЕНИИ ОБРАЗОВАНИЕМ

Миндзаева Э.В.

Разработка концепции информационной безопасности личности: информационный/когнитивный подходы..... 54

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сотин В.И.

Управление повышением профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций..... 65

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Аринушкина А.А.

Анализ зарубежного опыта и практики электронного рекрутинга в образовательных учреждениях..... 83

CONTENTS

QUESTIONS OF EDUCATIONAL POLICY AND LAW

Volkov V.N.

Approaches to the organization of innovative activity of educational organization in Russian and foreign practice..... 5

Sueva Yu.V.

Criteria base of independent assessment of the quality of education..... 18

Ivina Yu.S.

Development of intraschool systems of assessment of quality of education... 25

METHODOLOGY AND THEORY OF MANAGEMENT OF EDUCATION

Yakushkina M.S.

Management of educational space of the municipal district..... 33

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

Churilina I.N., Egorova E.V., Chuklina N.M.

Monitoring as way of management of competitiveness of educational institution..... 43

INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES IN MANAGEMENT OF EDUCATION

Mindzaeva E.V.

Development of the theory information security of the personality: information/cognitive approaches..... 54

PREPARATION OF ADMINISTRATIVE AND PEDAGOGICAL SHOTS FOR THE EDUCATION SYSTEM

Sopin V.I.

Management of professional development of educators in professional education institutions..... 65

PRACTICE OF MANAGEMENT OF EDUCATION

Arinushkina A.A.

Analysis of foreign experience and practices of e-recruitment in educational institutions..... 83

ВОПРОСЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ И ПРАВА

*Волков Валерий Николаевич,
Комитет по образованию г. Санкт-Петербурга,
начальник отдела развития образования,
кандидат педагогических наук
vvn2000@hotmail.com*

ПОДХОДЫ К ОРГАНИЗАЦИИ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В РОССИЙСКОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация

В статье рассмотрены общие принципы организации и направления инновационной деятельности образовательных организаций. Проведен анализ инноваций в образовательных системах России и нескольких зарубежных стран, который позволил установить ключевые направления инновационного поиска. Определена глобализационная основа изменений, детерминирующая направления инноваций в системах образования различных стран мира.

Ключевые слова:

зарубежные образовательные системы; стратегия развития образования; инновации в образовании; управление образовательными инновациями.

В последние три десятилетия вопросы инновационного поиска образовательных организаций вызывают значительный интерес российских и зарубежных ученых и практиков. Основными аспектами, на которых сосредоточено их внимание, являются:

- источники инновационных идей и практик;
- содержание инноваций;
- роль педагогов и их объединений в развитии инноваций, основы управления инновациями;
- критерии оценки эффективности инновационных практик и их влияния на изменение в детских садах, школах и профессиональных лицеях;
- пути и средства диссеминации лучшего управленческого и педагогического опыта.

Перечисленные направления деятельности, их изучение и анализ играют важную роль, так как позволяют образовательным системам различного уровня поступательно развиваться в соответствии с изменениями общества и экономики.

При рассмотрении вопросов организации инновационной деятельности в образовании в современных условиях важно учитывать не только условия ее осуществления в России и сложившиеся инновационные практики в

образовательных организациях, но и международный опыт в этой сфере. Это представляется важным, так как в глобализирующемся мире процессы в образовании тесно взаимосвязаны и оказывают влияние не только на национальную образовательную систему, в которой они зародились и протекают, но и на другие системы образования ввиду международной кооперации. Это обусловлено природой глобализации, которая представляет собой масштабный, сложный, нелинейный процесс, наиболее существенно проявившийся в конце XX века, хотя на некоторые его признаки философы и социологи обращали внимание с 1950-х годов [4].

В российской педагогической науке ведутся разноплановые исследования по сравнительной педагогике (М.О. Бражник, Б.Л. Вульфсон, Ю.А. Каменская, В.К. Загвоздкин и др.), которые дают представление об образовательных системах разных стран мира. Например, Ю.А. Каменская, анализируя государственную образовательную политику России и европейских стран в 2000-х годах, определила, что происходящие в образовании процессы имеют значительное сходство [6]. При этом анализ различных источников показывает, что в отечественной образовательной практике можно отметить две особенности:

- зарубежный опыт использования современных технологий обучения и управления образовательными системами существенно отличается от внутрироссийских практик;

- лучший, наиболее эффективный мировой опыт используется не широко в практике внутришкольного управления в России, в силу того, что он малоизвестен или из-за того, что в виду ряда обстоятельств он не может быть взят как рабочий инструмент отечественными педагогами и школьными управленцами [2].

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» [3].

Учитывая эти особенности, изучение международного опыта осуществления инноваций в образовании представляется значимым для поддержки инновационных процессов в российской школе. Следует также отметить рост интереса отечественных ученых и педагогов к зарубежным практикам в условиях активного развития международного сотрудничества в области образования в 2000-х годах. Важно отметить, что выявление и изучение инноваций, пусть даже очень эффективных и результативных, не означает необходимость их немедленного принятия для использования или реализации одновременно во всех образовательных организациях на определенной территории. Очевидно, что какой-то опыт подходит для младших, а не старших школьников или что-то более уместно применить в городских условиях, а что-то в сельских школах, то есть «перенос» инновации следует осуществлять с учетом местного социокультурного контекста [7].

В современном мире наиболее востребован и изучаем опыт систем образования нескольких стран: США, Финляндии, Сингапура и др. В Финляндии, являющейся одним из мировых лидеров в сфере образования, образовательные инновации рассматриваются как фактор обеспечения устойчивого развития страны в условиях растущего влияния глобализационных процессов. Финское образование уже сегодня «строит будущее путем удовлетворения будущих задач и навыков». Это требует особого внимания к вопросам стратегического руководства образовательными организациями и вовлеченности в управление ими различных субъектов, что выводит на первый план для руководителей развитие кооперативного мышления и навыков сотрудничества. Финские ученые и учителя исходят из представления о том, что в XXI веке «компетенции, необходимые для общества и трудовой жизни изменились, требуя новых ценностей и навыков, чтобы соответствовать вызовам будущего». Это, в свою очередь, вызывает необходимость того, что «содержание преподавания, обучения и все практики школы должны периодически пересматриваться и обновляться». При этом должно обеспечиваться развитие каждого участника школьного сообщества на основе саморефлексии личности, проектирования новых учебных планов, повышения разнообразия методов работы и широкого использования использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) [13].

Позиции финских специалистов в отношении образовательных инноваций характеризуются комплексным подходом к изменениям педагогического процесса, учитывающим опыт развития национальной системы образования, перспективы и динамику международных трендов. Принципиальной можно считать убежденность финских педагогов в определении учебных планов и программ как инструментов развития личности каждого обучающегося, где важная роль отводится саморефлексии. Подобная позиция находит поддержку государства и регулируется «через постановку основных целей, организацию педагогической поддержки учения, с помощью учебных программ и практики оценивания» [5].

В этом ряду можно привести примеры из образовательной политики Австралии, стимулирующей инновационные процессы в школах и в системе подготовки учителей. Мельбурнская декларация образовательных целей для молодых австралийцев, принятая в 2008 году, провозгласила, что:

- австралийское школьное образование призвано способствовать справедливости и совершенству;
- все молодые австралийцы должны стать успешными учащимися, уверенными и творческими личностями, активными и информированными гражданами.

Достижение этих целей определено как «коллективная ответственность» правительства, школ и семей, воспитателей и самих учащихся, деловых кругов и общества в целом. Исходя из этого для австралийских школ выделены два приоритета: обновление технологий преподавания и обучения, а также развитие инновационного потенциала

обучающихся. Эти приоритеты направлены на поддержку австралийской экономики в международном масштабе. Это обусловлено тем, что образование в Австралии теснейшим образом связано с экономической политикой, «отражая на макроуровне интеграционные и симбиотические отношения, которые возникли между школой и экономикой, в частности в отношении производительности труда и устойчивости развития». Как и в Финляндии, основной акцент в образовательных инновациях современной австралийской школы делается на «наращивании инновационного потенциала» обучающихся через их активную позицию в обучении. Это обеспечивается на основе обновления учебных программ и переосмысления подходов к оценке результативности их освоения учащимися, использования новых технологий в преподавании (например, онлайн-игры, симуляции и др.), а также возможностей «открытого образования», интегрирующего «способы формального школьного обучения и неформального внешкольного обучения». Можно отметить, что приведенные характеристики могут быть даны и изменениям системы образования соседней с Австралией Новой Зеландии. В этой стране учителя также нацелены на продуцирование инноваций, выходя за рамки возможностей школы и обеспечивая доступ к внешним ресурсам, для чего осуществляется коррекция учебных программ и подходов к оценке учащихся, расширяется ИКТ [19]. Такой поиск новых технологий «рассматривается как способ радикального изменения традиционного преподавания и моделей обучения».

Обозначенный подход можно связать с перечнем «навыков XXI века» и с результатами различных «футуристических» исследований. В качестве иллюстрации приведем типологию «навыков XXI века», принятую на Всемирном экономическом форуме 2016 года, которая представлена в таблице 1 [16]:

Таблица 1

Навыки XXI века

Фундаментальные знания	Компетенции	Личные качества
Грамотность	Критическое мышление	Любознательность
Математические знания	Креативность	Инициативность
Естественно-научные знания	Навыки коммуникации	Настойчивость / Умение довести работу до конца
Компьютерная грамотность	Умение работать в коллективе	Поведенческая гибкость
Финансовая грамотность	Решение проблем	Лидерские качества
Культурное развитие		Социальная и культурная осознанность

Опрос Qatar Foundation «School In 2030» среди 645 мировых экспертов в области образования, проведенный в 2014 году, показал, что около 50% экспертов определяют в будущем основным источником материалов и практик для обучения в школе образовательные ресурсы Интернета, а 73% оценивают ведущую роль учителя в качестве тьютора, наставника [20].

Возвращаясь к вопросу инноваций в австралийских школах, следует отметить, что, ориентируя поиск на перспективные цели, они решают сегодня сугубо практические инновационные задачи, претворяя в жизнь «модели «смешанного» обучения, при котором оптимально используются очные и виртуальные среды». Примерами такого «смешанного» обучения являются ситуации, в которых «при изучении жизненного цикла лесов, учитель и ученики некоторое время проводят непосредственно в лесу» или «уроки, на которых обучающиеся изучают проблемы глобального потепления на основе сюжетов компьютерных игр, в которых они задействованы как специалисты по спасению планеты от экологической катастрофы». Роль таких изменений в обучении велика, так как, однажды построив в школе процесс обучения на подобных принципах, учителя осознают, что «традиционные методы обучения уже не являются достаточным способом решения образовательных задач» [10].

Для стимулирования учителей к изменениям практик преподавания и обучения в Австралии уделяется особое внимание их профессиональному развитию. Это связано с тем, что именно учителя являются «генераторами» инициатив по улучшению и субъектами-исполнителями государственных инновационных программ в образовании. Для улучшения положения дел предприняты ряд мер:

- расширено влияние авторских инициатив на разработку новых учебных материалов «путем привлечения практикующих воспитателей и учителей к процессу их разработки»;

- выработаны рекомендации по новым принципам финансирования инициатив, позволяющие использовать их оценку для уточнения и совершенствования (это было сделано из-за того, что зависимость финансирования инициатив от краткосрочных циклов оценки не поощряла исполнителей заниматься инновациями, а «переориентировало их на достижение результатов, которые удовлетворяли формальным критериям для получения финансирования») [8].

Конечно, активный инновационный поиск ведется и в одной из крупнейших в мире систем образования – в США, где его разнонаправленность во многом обусловлена как масштабами страны, так и федеральным устройством государства, при котором штаты обладают значительной автономией в области выработки и осуществления образовательной политики. В целом в американском научном сообществе сложилось многоплановое понимание роли инноваций в обучении как средства для решения широкого спектра проблем:

- с их помощью «находятся новые решения или удаляются традиционные барьеры в решении существующих проблем» в преподавании и обучении;

- выявляются «ранее незаметные препятствия в обучении», и их преодоление способствует улучшению процесса обучения и повышению результатов обучающихся;

- определяются и внедряются новые возможности для улучшения учебного процесса на основе «предоставления новых, более эффективных возможностей для получения лучших результатов».

При этом инновации трактуются исключительно как «улучшающие практики», несущие более существенные изменения в обучении по сравнению «со стандартной практикой» преподавания. В этом случае новые практики должны производить «наблюдаемые и измеримые улучшения, достигаемые посредством замены сложившихся практик» [15]. Последнее замечание очень важно, так как оно указывает на один из критериев эффективности инноваций, а именно на возможность их влияния на улучшение педагогических и управленческих практик в образовательных системах и измеримость их эффективности.

Одним из направлений системной поддержки инноваций в школьном образовании США в 2000-х годах стало создание «чартерных школ» (*charter schools – англ.*). Как отмечалось в докладе Министерства образования США, изданном в 2004 году, замысел «реформы заключается в беспрецедентном сочетании свободы и ответственности» для школ нового типа [17]. Инициатива была призвана «создать возможности для преподавателей школ экспериментировать, чтобы соответствовать конкретным потребностям своих учеников». Уставы чартерных школ определяли среди главных задач разработку инновационных программ и методов обучения, которые могут в дальнейшем использоваться во всем школьном сообществе. Некоторые исследования работы чартерных школ свидетельствуют о том, что часть из них выполняет возложенные на них задачи «немногим лучше, чем государственные школы» и не преуспели в инновациях, а инновационные практики, которые инициировали чартерные школы, не заинтересовали государственные школы [9].

Анализ направлений образовательных инноваций в некоторых развитых странах мира недостаточен для понимания современного положения. Следует отметить, что процессы обновления образовательных систем идут и в развивающихся странах (Индия, ЮАР, Танзания, Восточный Тимор и др.). Их активность меньше представлена на международном уровне и в основном выражается в публикации некоторых материалов в аналитических отчетах и обзорах ЮНЕСКО, Всемирного банка и Организации экономического сотрудничества и развития. Инновации в системах образования этих стран раскрываются в решении сугубо практических задач, определяемых местными условиями, в частности: реорганизации школьных библиотек, разработки новых вспомогательных материалов для учащихся, использовании мобильных устройств для обучения детей и др. [11; 12; 14; 18].

Анализируя представленный зарубежный опыт, можно следующим образом выразить основные направления образовательных инноваций в зарубежных образовательных системах, представленные в таблице 2.

Таблица 2

Инновации в зарубежных образовательных системах

Направления инновационного поиска	США	Финляндия	Австралия	Новая Зеландия
Проектирование новых (коррекция) учебных планов и программ	+	+		+
Повышение разнообразия методов преподавания и обучения	+	+		
Расширение использования ИКТ в преподавании и обучении		+	+	+
Активизация учащихся в процессе обучения		+	+	
Интеграция школьного обучения и возможностей внешней среды			+	+
Изменение подходов к оценке результатов обучения учащихся		+		+
Поддержка развития профессионализма преподавателей	+	+	+	+
Изменение механизмов финансирования инноваций	+		+	

На этой основе можно выделить несколько особенностей инновационного поиска в образовании, имеющих международный характер:

- образовательные инновации активно протекают в различных национальных образовательных системах, имея единый вектор, обусловленный новым взглядом на роль образования в мире, необходимостью формирования у учащихся «навыков XXI века», стремительным развитием ИКТ и др.;

- образовательные системы изменяются под влиянием процессов глобализации и обусловлены постоянным усложнением экономической деятельности, общественных отношений и культурными трансформациями;

- ведущей областью инновационного поиска в образовании в настоящее время являются методики преподавания и технологии обучения, призванные повысить образовательный потенциал учащихся, в том числе за счет интеграции возможностей и ресурсов основного и дополнительного образования;

- сложными с педагогической и управленческой точек зрения остаются вопросы системной диссеминации инновационных практик, включая финансовый аспект;

• как основной критерий эффективности инноваций следует рассматривать возможности их влияния на улучшение результатов обучения учащихся и в целом работы образовательных организаций.

В российской педагогической науке (А.А. Базилевский, Е.Н. Белова, В.П. Ларина, Т.П. Макарова, Т.Г. Новикова, Т.Г. Попадюк, Г.Н. Прозументова, С.В. Сидоров, Н.Н. Суртаева, А.В. Тодосийчук, О.Г. Тринитатская, Л.А. Харисова, Н.Р. Юсуфбекова и др.), как и в зарубежной, сложились устойчивые взгляды на цели и задачи инновационного процесса в системе образования, его этапы; имеется понимание того, что инновационная деятельность не ограничивается только генерацией инноваций и осуществлением их на практике, а включает в себя поддержку и распространение нововведений.

В ходе исследования «Стратегия и механизмы совершенствования инновационной деятельности в образовании», выполненного в 2012 году под руководством В.С. Лазарева, установлено, что «инновационная деятельность понимается как особый вид деятельности, предметом которой служит развитие образовательной деятельности», а ее качество определяет готовность (способность) образовательного учреждения к развитию. Это определение целесообразно учитывать при анализе особенностей организации инновационной деятельности в образовании. Оно, отражая сущность инновационных практик, подтверждает суждение о едином векторе развития инноваций в образовании в России и зарубежных странах.

Развитие образовательных инноваций обеспечивается посредством специальной инновационной инфраструктуры. Законодательством определено понятие «инновационной инфраструктуры» системы образования, которую составляют федеральные и региональные инновационные площадки. Задачи этой инфраструктуры определены приказом Минобрнауки России №611 от 23.07.2013 г. Анализ сущностных особенностей инновационной инфраструктуры позволяет определить, что «инфраструктура рассматривается как взаимосвязанная система, кроме того, инфраструктура имеет подчиненное положение относительно главных задач системы образования и призвана обеспечить достижение новых результатов» [1].

В ходе авторского исследования, проведенного в 2015-2016 годах, были выявлены источники и субъекты-инициаторы изменений в системе школьного образования, определен концептуальный характер изменений в системе образования, сформулированы и проверены базовые требования к модели управления школой в изменяющихся условиях. Было установлено, что в настоящее время изменения затрагивают всех участников образовательных отношений и все структурные части образовательной системы. В российской системе образования изменения выражаются в:

- стандартизации содержания образования и условий образовательной деятельности;
- развитии системы поддержки индивидуального прогресса учащихся;
- обновлении образовательной среды школы и использовании для решения образовательных задач территориальных социокультурных сред;

- новых подходах к обеспечению профессионализма педагогических работников;
- развитии механизмов общественно-профессиональной оценки качества образования;
- совершенствовании практик государственно-общественного управления образованием;
- изменении технологий управления школой;
- обновлении финансово-экономических механизмов деятельности школы [2].

Как показывает анализ, приведенные перечни изменений в российской школе и направлений инновационного поиска в зарубежных образовательных системах (см. таблицу 2) содержательно близки. В системах образования сегодня делается акцент на вопросах стандартизации образования и пересмотра учебных планов (программ), на принятии мер для поддержки индивидуального прогресса учащихся, на использовании для решения образовательных задач ресурсов внешней среды и поиске новых финансовых механизмов для развития.

В 2015-2017 годах для изучения состояния работы образовательных организаций и влияния изменений в образовании на управление школами был проведен опрос руководителей и анализ инновационных разработок образовательных организаций Санкт-Петербурга и 15 регионов России (всего около 300) [1; 2]. Опрос руководителей позволил оценить характер влияния изменений в образовании на процессы в образовательных организациях (см. таблицу 3); этому также способствовал анализ материалов общеобразовательных организаций, представленных на конкурс инновационных продуктов в номинации «Управление образовательным учреждением» в Санкт-Петербурге в 2013-2016 годах (см. таблицу 4).

Результаты опроса позволяют выделить несколько наиболее востребованных направлений инновационного поиска в российских образовательных организациях: два из них непосредственно направлены на повышение качества работы с учащимися и на их поддержку. К ним относятся: развитие олимпиадного и конкурсного движения, а также проектирование школьного компонента содержания и создание новых условий для осуществления образовательного процесса. Три других направления призваны стимулировать инновационную активность педагогов через их обучение внутри образовательной организации, создание и реализацию инновационных проектов, а также поиск новых подходов к оценке эффективности деятельности работников. Можно утверждать, что это свидетельствует не только об общей активности инновационного поиска российских педагогов, управленцев и ученых, но и позволяет предположить, что его направленность детерминирована общемировыми процессами, соответствует международным трендам с учетом особенностей состояния и развития отечественного образования. Выделенные особенности и оценки в целом подтверждены анализом материалов конкурсов инновационных продуктов в Санкт-Петербурге, представленном в таблице 4.

Таблица 3

Влияние изменений в образовании на процессы в образовательной организации (по материалам опросов руководителей)

Изменение процессов в общеобразовательной организации	Рейтинг изменений по оценкам респондентов	
	Санкт-Петербург	регионы России
Развитие олимпиадного и конкурсного движения	2	1
Система оценки эффективности деятельности работников	1	5
Создание и реализация инновационных проектов	4	2
Развитие внутришкольного обучения	3	4
Проектирование школьного компонента содержания, создание новых условий осуществления образовательного процесса	5	3
Задействование механизмов государственно-общественного управления образованием	7	8
Поддержка научного поиска педагогов	8	7
Развитие социального партнерства для нужд образования	9	6
Создание новых систем стимулирования и учета достижений учащихся	6	11
Расширение числа организаций дополнительного профессионального образования и реализуемых ими программ	10	9
Увеличение числа общественно-профессиональных органов управления	11	10
Диверсификация источников финансирования	12	12

Таблица 4

Влияние изменений в образовании на процессы в образовательной организации (по материалам конкурсов инновационных продуктов)

Изменение процессов в общеобразовательной организации	Рейтинг изменений по количеству продуктов
Проектирование школьного компонента содержания, создание новых условий осуществления образовательного процесса	1
Создание новых систем стимулирования и учета достижений учащихся	2
Создание и реализация инновационных проектов	3
Система оценки эффективности деятельности работников	4

Изменение процессов в общеобразовательной организации	Рейтинг изменений по количеству продуктов
Развитие внутришкольного обучения	5-6
Задействование механизмов государственно-общественного управления образованием	5-6
Поддержка научного поиска педагогов	7-8
Развитие социального партнерства для нужд образования	7-8
Увеличение числа общественно-профессиональных органов управления	9
Развитие олимпиадного и конкурсного движения	10-12
Расширение числа организаций дополнительного профессионального образования и реализуемых ими программ	10-12
Диверсификация источников финансирования	10-12

В заключение на основе анализа представленных материалов можно высказать следующие общие суждения:

- национальные системы образования стремительно изменяются под влиянием глобализации;
- происходящие изменения следует рассматривать как постоянные и это необходимо учитывать при планировании и осуществлении работы образовательных организаций;
- в российской и зарубежных образовательных системах идет активный инновационный поиск, направленный на обновление всех процессов в образовательных организациях;
- подходы к организации и содержание инновационной деятельности образовательной организации в национальных системах образования имеют существенные сходства, обусловленные общей ведущей причиной изменений и внутренней логикой развития; имеющиеся различия определяются местным социально-экономическим и культурно-историческим контекстом;
- в этих условиях управление образовательной организацией требует новых средств, технологий и подходов, определение которых, в свою очередь, также может быть объектом инновационного поиска.

Литература

1. Волков В.Н. Тенденции развития инновационной инфраструктуры системы общего образования в России // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. 2015. №174. С. 17-25.
2. Волков В.Н. Управление школьной организацией в условиях концептуальных изменений в образовании: монография. СПб.: СПб АППО, 2016. 258 с.

3. Вульфсон Б.Л. Стратегия развития образования на Западе на пороге XXI века. М.: Изд-во УРАО, 1999. 208 с.
4. Гидденс Э. Ускользящий мир. Как глобализация меняет нашу жизнь / пер. с англ. М.: Изд-во «Весь мир», 2004. 120 с.
5. Загвоздкин В.К. Реформа школьной системы и оценка качества школ в Финляндии. М. 2011. 64 с.
6. Каменская Ю.А. Образовательная политика в странах Западной Европы и России: сравнительный анализ: автореф. дис... кандидата политич. наук: 23.00.04. М., 2007. 24 с.
7. Цирульников А.М. Развитие образовательных систем. Методология и методы социокультурного анализа. Часть 1 // Управление образованием: теория и практика. 2014. №4. С. 29-56.
8. Ferreira J-A., Ryan L., Tilbury D. Whole-school approaches to sustainability: A review of models for professional development in pre-service teacher education. North Ryde, NSW: Australian Research Institute in Education for Sustainability Graduate School of the Environment Macquarie University, 2006. 102 p.
9. Mintrom M. Leveraging local innovation the case of Michigan's charter schools. East Lansing, MI: Michigan State University, 2000. 100 p.
10. Moyle K. Australian Education Review. Building Innovation – Learning with technologies. Camberwell, VI: ACER Press, 2010. 86 p.
11. National education strategic plan 2011-2030. Dili, Timor-Leste: Ministry de education Timor-Leste, 2011. 251 p.
12. National Policy on Education 2016. Report of the Committee for Evolution of the New Education Policy. Dehli: Government of India, 2016. 230 p.
13. Niemi H., Multisilta J., Lipponen L., Vivitsou M. Finnish Innovations and Technologies in Schools. A Guide owards New Ecosystems of Learning. Rotterdam / Boston / Taipei: Sense Publishers, 2014. 45 p.
14. Our future – make it work. National development plan – 2030. Executive summary. Pretoria: National Planning Commission, 2016. 66 p.
15. Redding S., Twyman J., Murphy M. What Is an Innovation in Learning? // Handbook on Innovations in Learning. Edited by M. Murphy, S. Redding, J. Twyman. Philadelphia, PA: Center on Innovations in Learning, Temple University, 2013. 282 p.
16. Soffel J. What are the 21st-century skills every student needs? World Economic Forum [Электронный ресурс]. URL: <https://www.weforum.org/agenda/2016/03/21st-century-skills-future-jobs-students> (дата обращения: 15.04.2017).
17. Successful Charter Schools. Washington, D.C: U.S. Department of Education, 2004. 72 p.
18. Sumra S., Rajani R. Secondary Education in Tanzania: Key Policy Challenges. Dar es Salaam, Tanzania: HakiElimu Working Papers, 2006. 8 p.
19. Supporting future-oriented learning & teaching – a New Zealand perspective. Report to the Ministry of Education. 2012.
20. WISE Initiative [Электронный ресурс]. URL: <http://www.wise-qatar.org> (дата обращения: 15.04.2017).

Volkov Valerij Nikolaevich,

The Committee on Education of St. Petersburg,

the Head of Development department of education,

Candidate of Pedagogics,

vvn2000@hotmail.com

**APPROACHES TO THE ORGANIZATION
OF INNOVATIVE ACTIVITY OF EDUCATIONAL ORGANIZATION
IN RUSSIAN AND FOREIGN PRACTICE**

Annotation

In article the general principles of the organization and the direction of innovative activity of the educational organizations are considered. The analysis of innovations in the educational systems of Russia and several foreign countries which allowed to establish the key directions of innovative search is carried out. The globalization basis of changes determining the directions of innovations in education systems of various countries of the world is defined.

Key words:

foreign educational system; strategy of development of education; innovations in education; management of educational innovation.

Суева Юлия Витальевна,

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
научный сотрудник,
sueva_y@mail.ru*

КРИТЕРИАЛЬНАЯ БАЗА НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ*

Аннотация

В статье представлены результаты анализа качества критериев независимой оценки образовательной деятельности организации в 83 субъектах РФ и 300 муниципальных образованиях. Материалы статьи продолжают и дополняют выводы и результаты сравнительного исследования организационного потенциала региональных систем независимой оценки качества образования.

Ключевые слова:

качество образования; независимая оценка качества образования; критерии; регион; муниципальные органы управления образованием; общественный совет.

Среди разнообразия форм общественного контроля сферы образования особое место отведено независимой оценке качества, которая осуществляется в соответствии с нормами статьи 95 «Независимая оценка качества образования» Федерального закона №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». Основной целью данной формы контроля является предоставление потребителям информации о качестве организации работы по реализации образовательных программ. Инструментом, позволяющим измерить качество образовательной деятельности, выступает система критериев и показателей независимой оценки качества образования (НОКО). Проведение независимой оценки качества образовательной деятельности организаций осуществляется по общим и дополнительным критериям. Общие критерии установлены статьей 95 Федерального закона «Об образовании в РФ» и являются обязательными при проведении НОКО. В качестве основных (общих) критериев выступают:

- открытость и доступность информации об организациях, осуществляющих образовательную деятельность;
- комфортность условий, в которых осуществляется образовательная деятельность;
- доброжелательность, вежливость, компетентность работников;
- удовлетворенность качеством образовательной деятельности организаций [1].

**Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Теоретико-методологические основы профессионального развития руководителей системы образования»*

Дополнительно к общим критериям Общественными советами могут быть установлены иные критерии, отражающие характеристики образовательных организаций и программ, важные для соответствующей системы образования. Разработанные критерии должны быть закреплены в протоколе заседания Общественного совета и утверждены приказом органа исполнительной власти.

Чтобы оценить, насколько полно используются общие критерии НОКО и какова распространенность практики разработки и использования дополнительных критериев оценки образовательной деятельности организаций, научным коллективом федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт управления образованием Российской академии образования» было проведено исследование качества критериев независимой оценки образовательной деятельности организаций субъектов РФ. Был выбран формат сплошного обследования субъектов РФ, однако фактически выборка составила 83 субъекта, за исключением Республики Ингушетия и Кировской области, где на момент сбора информации официальные сайты органов управления образованием находились в неактивном состоянии. Информационной базой исследования послужили открытые данные о НОКО, размещенные на официальных сайтах органов управления образованием субъектов РФ, центров мониторинга (оценки) качества образования, организации-оператора НОКО [2-3].

Анализ показал относительно благополучную ситуацию в отношении критериальной базы НОКО, используемой в настоящее время субъектами РФ. Распределение регионов по значению индекса качества критериев независимой оценки образовательной деятельности организаций показывает (рисунок 1), что 53 региона (или 64% всей совокупности) имеют значение индекса свыше 0,6.

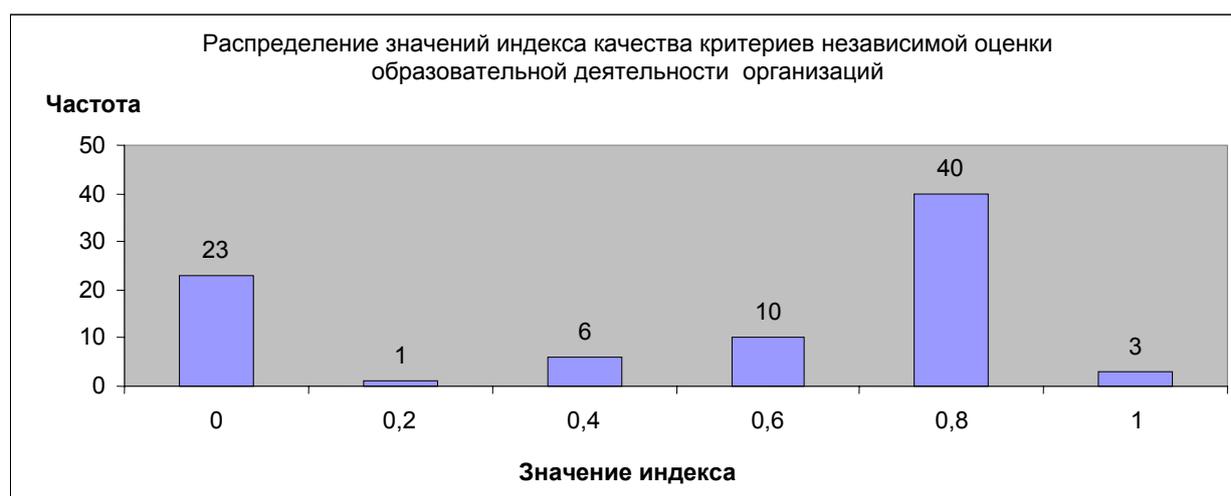


Рис. 1.

При этом 3 субъекта РФ: Ленинградская область, Оренбургская область, Республика Адыгея – показали максимальное значение, равное 1. В этих субъектах отмечено использование критериальной базы оценки деятельности образовательных организаций, включающую не только нормативно установленные критерии, но и дополнительные региональные критерии.

В то же время в группу аутсайдеров попали 23 субъекта, показав значение индекса качества критериев независимой оценки образовательной деятельности организаций, равное 0.

Исследование показало, что 44 региона используют критериальную базу оценки деятельности образовательных организаций, включающую только нормативно установленные критерии, что позволяет говорить об определенной формальности в подходе к проведению независимой оценки качества образования. Однако 16 регионов все же воспользовались предоставленной Законом возможностью и ввели дополнительные региональные критерии к общим критериям оценки образовательной деятельности организаций. Содержательная характеристика дополнительных региональных критериев показывает, что в настоящее время разработаны и установлены критерии только для четырех уровней образования. К ним относятся:

1. Дополнительные критерии, используемые при проведении независимой оценки качества *дошкольного образования*:

- информационная прозрачность муниципальной системы дошкольного образования;

- комфортность условий и доступность получения услуг, в том числе для граждан с ограниченными возможностями здоровья;

- результативность деятельности учреждения;

- материально-техническое обеспечение образовательной организации;

- качество предоставляемых образовательных услуг;

- удобство пользования сайтом образовательной организации.

2. Дополнительные критерии, используемые при проведении независимой оценки качества *общего и коррекционного образования*:

- соответствие деятельности государственной общеобразовательной школы требованиям законодательства в сфере образования;

- функционирование системы государственного общественного управления;

- состояние нормативно-правовой документации по охране труда и безопасности общеобразовательной школы-интерната;

- организация работы с административным составом и педагогическими кадрами;

- критерий, характеризующий качество результатов деятельности;

- критерий, характеризующий создание условий для развития способностей детей;

- критерий, характеризующий создание условий для укрепления здоровья детей;

- использование индивидуальных достижений учащихся;

- содержание и организация образовательной деятельности;

- кадровый потенциал;

- результаты образовательной деятельности;

- комфортность условий и доступность получения услуг, в том числе для граждан с ограниченными возможностями здоровья;

- результативность образовательной деятельности организации;

- качество знаний;
- особенности организации образовательного процесса в образовательной организации;
- достижения образовательной организации и педагогических работников;
- воспитательная работа образовательной организации;
- безопасность образовательной организации;
- информационная прозрачность муниципальной системы общего образования;
- обеспечение качества образовательного процесса;
- организация воспитательной и внеурочной деятельности;
- возможности индивидуализации содержания образовательной программы с учетом образовательных потребностей и интересов обучающихся;
- качество результатов освоения основных и дополнительных образовательных программ.

3. Дополнительные критерии, используемые при проведении независимой оценки качества *профессионального образования*:

- время ожидания предоставления образовательной услуги;
- наличие в организации собственной (внутренней) системы контроля за качеством образования;
- содержание и организация образовательной деятельности;
- кадровый потенциал;
- результаты образовательной деятельности;
- комфортность условий и доступность получения услуг, в том числе для граждан с ограниченными возможностями здоровья;
- результативность образовательной деятельности организации;
- результаты освоения профессиональных программ;
- уровень востребованности выпускников профессиональных образовательных организаций компаниями-работодателями (сведения о выпускниках).

4. Дополнительные критерии, используемые при проведении независимой оценки качества *дополнительного образования*:

- качество образовательного процесса;
- качество воспитательного процесса;
- обеспечение безопасности обучающихся;
- здоровьесбережение обучающихся;
- гарантии доступности и качества образования;
- общественно-государственное управление;
- качество результата (обеспечение прав потребителей);
- время ожидания предоставления образовательной услуги;
- наличие в организации собственной (внутренней) системы контроля за качеством образования;
- комфортность условий и доступность получения услуг, в том числе для граждан с ограниченными возможностями здоровья;
- результативность деятельности учреждения.

Исследование показало, что совпадений среди дополнительных критериев, введенных регионами, практически нет. Это говорит о том, что каждый субъект РФ разрабатывал дополнительные критерии в соответствии со своей образовательной системой, уделяя особое внимание специфике, содержанию и организации образовательной деятельности. Лишь три критерия характеризуют общую заинтересованность регионов к отдельным показателям деятельности образовательных организаций. К ним относятся комфортность условий и доступность получения услуг, в том числе для граждан с ограниченными возможностями здоровья, кадровый потенциал и результаты образовательной деятельности организаций.

Если обратиться к муниципальному уровню управления, то там ситуация оказалась более негативной, судя по данным выборочного обследования 10 субъектов РФ из группы регионов, которые ввели дополнительные региональные критерии к общим критериям оценки образовательной деятельности организаций. В этих субъектах (Ленинградская область, Оренбургская область, Республика Адыгея, Ростовская область, Магаданская область, Республика Саха (Якутия), Красноярский край, Владимирская область, Рязанская область, Томская область) было проведено сплошное обследование муниципальных образований (всего 300 муниципалитетов) на той же методологической, методической и информационной основе, что и сравнительный анализ в субъектах РФ.

Анализ показал, что распространенность практики разработки и использования дополнительных муниципальных критериев оценки образовательной деятельности организаций в муниципалитетах обследованных регионов очень мала.

Так, из 300 муниципальных образований только 20 (6,7%) воспользовались предоставленным правом и утвердили дополнительные к основным критерии оценки, отражающие их представления о качественной образовательной деятельности организаций.

Лидерами среди обследованных регионов оказались Владимирская область и Республика Адыгея (рис. 2). В этих регионах треть муниципальных образований (33,3%) приняли решение о введении дополнительных муниципальных критериев оценки образовательной деятельности организаций. В Красноярском крае и Ростовской области дополнительные муниципальные критерии используются в единичных случаях. Остальные 6 субъектов РФ показали нулевое значение индекса качества критериальной базы оценки муниципального уровня [4].

Содержательная характеристика дополнительных муниципальных критериев отлична от региональных, что позволяет говорить о введении муниципалитетами критериев с учетом своих муниципальных приоритетов и требований к образовательной организации. Основное внимание уделено оценке качества организации питания, организации досуговой деятельности, общественной и социально значимой активности образовательной организации.

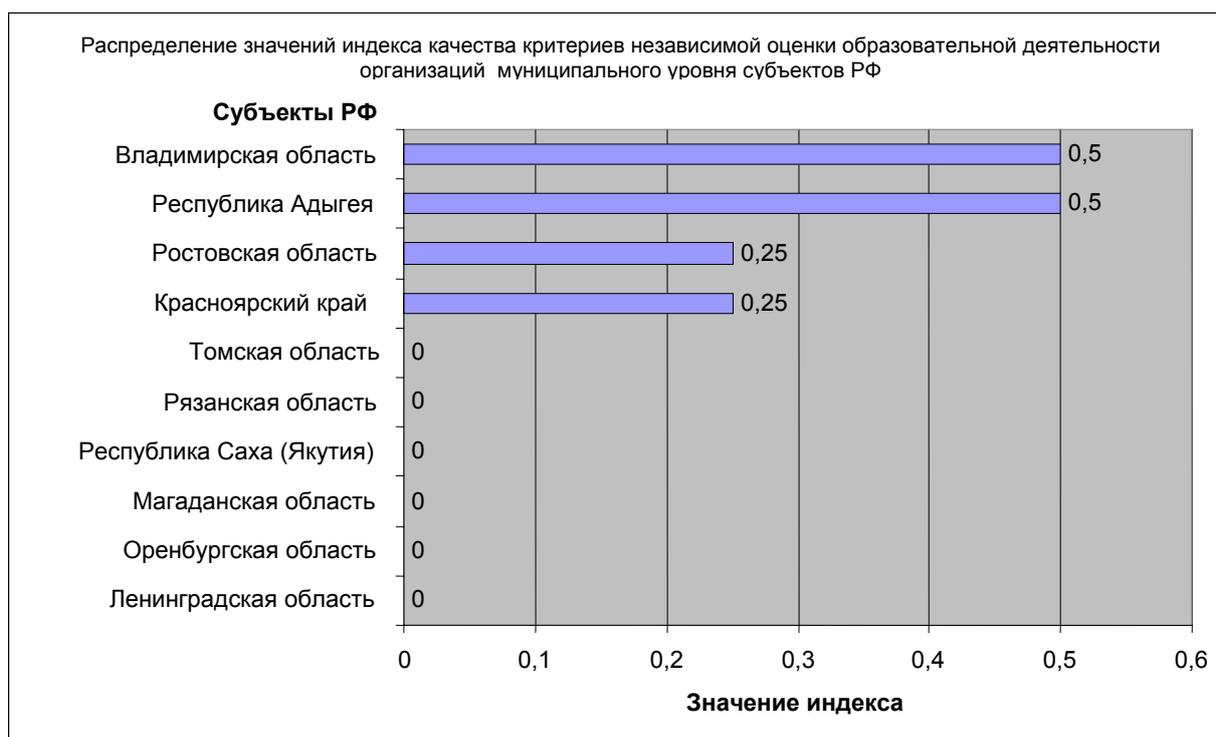


Рис. 2.

Заключение и выводы. Проведенное исследование независимой оценки качества образования показало, что органы управления образованием, особенно муниципального уровня, еще не готовы воспользоваться представленной Законом возможностью ввести дополнительные к общим критерии оценки образовательной деятельности организаций. В подавляющем большинстве субъектов и муниципалитетов содержательная сторона оценки осталась за границами внимания органов управления.

Литература

1. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс] // Консультант: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165899/ (дата обращения: 15.05.2017).

2. Пуденко Т.И., Суева Ю.В. Независимая оценка качества образования через призму региональных управленческих стратегий // Человек и образование. 2016. №3(48). С. 25-30.

3. Пуденко Т.И., Суева Ю.В. Сравнительный анализ организации независимой оценки качества образования в субъектах РФ [Электронный ресурс] // КУРСОБР: [сайт]. URL: <http://www.kursobr.ru/analitika/242-novuyj-material.html> (дата обращения: 20.05.2017).

4. Суева Ю.В. Сравнительный анализ организации независимой оценки качества образования в муниципальных образованиях [Электронный ресурс] // КУРСОБР: [сайт]. URL: <http://www.kursobr.ru/analitika.html> (дата обращения: 02.06.2017).

Sueva Yuliya Vital'evna,

The Federal State Budget Scientific Institution

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

the Scientific researcher,

sueva_y@mail.ru

CRITERIA BASE OF INDEPENDENT ASSESSMENT OF THE QUALITY OF EDUCATION

Annotation

The article presents the results of the analysis of the quality criteria of the independent evaluation of the educational activities of the organization in the 83 subjects of the Russian Federation and 300 municipalities. The article continues and supplements the findings and the results of a comparative study of the organizational capacity of the regional system of independent evaluation of education quality.

Keywords:

quality of education; independent evaluation of the quality of education; criteria; region; municipal authorities; public council.

Ивина Юлия Сергеевна,

*Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
научный сотрудник,
iulia_ivina@mail.ru*

РАЗВИТИЕ ВНУТРИШКОЛЬНЫХ СИСТЕМ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ*

Аннотация

В статье представлена характеристика существующей общероссийской системы оценки качества образования, в том числе независимой оценки качества образования (НОКО), рассмотрен вклад, который вносит НОКО во внутришкольную оценку качества образования на примере независимой стартовой диагностики.

Ключевые слова:

качество образования; внутришкольная система оценки качества образования; независимая оценка качества образования; учебно-методический комплекс; стартовая диагностика.

В современной действительности среди представителей научно-педагогического сообщества, органов управления образованием и общественных организаций наблюдается возрастающий интерес к проблеме оценки качества общего образования. Актуальность вопроса подтверждается активным наращиванием нормативно-законодательной базы, а также обобщением и продвижением знаний данной области.

Целью подпрограммы 5 «Совершенствование управления системой образования» государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы является «обеспечение качества образования и оценка образовательных результатов обучающихся, совершенствование управления системой образования» [5].

В соответствии со статьей 2 ФЗ-273 «Об образовании в Российской Федерации» под качеством образования понимается «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [4].

Работа по оценке качества образования в настоящее время ведется на федеральном и региональном уровне, но, в первую очередь, на уровне

**Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Теоретико-методологические основы профессионального развития руководителей системы образования»*

образовательной организации. Согласно проекту Концепции общероссийской системы оценки качества общего образования [1], на сегодняшний день существуют следующие виды оценочных процедур:

- 1) государственные (национальные) экзамены;
- 2) национальные исследования;
- 3) внутришкольная система оценки качества образования;
- 4) международные (PISA, TIMSS, PIRLS, ICCS, TALIS).

Государственные экзамены представлены государственной итоговой аттестацией (9 класс) и единым государственным экзаменом (11 класс).

Национальные исследования качества образования оценивают:

- готовность детей к начальной школе;
- образовательные достижения 1, 4, 6 и 8 классов;
- готовность девятиклассников к выбору профессии и образовательной траектории;
- уровень социализации учащихся 16-ти лет.

Одним из наиболее интересных видов оценивания являются международные исследования, в которых сегодня Россия принимает активное участие. Однако данные исследования не способны измерить прогресс учащихся. В то время как именно прогресс может наглядно отразить связь результатов с инструментами обучения.

Внутришкольная система оценки качества образования (ВШСОКО) ориентирует организационно-структурную и нормативно-правовую стороны образовательных отношений на создание и реализацию диагностических и оценочных процедур учета: образовательных достижений обучающихся, эффективности деятельности организации в целом, образовательных программ, разработанных с соответствии с государственными требованиями и запросами основных пользователей. Обязательность проведения ВШСОКО регламентируется законом «Об образовании в Российской Федерации».

Основные направления развития ВШСОКО определяются государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы [5]. Так, одной из первостепенной задач программы является «совершенствование процедур проведения и методик оценки уровня освоения обучающимися образовательных программ общего образования» [5].

Организация и проведение ВШСОКО также регламентируется локальными нормативными актами образовательной организации, такими как устав школы, положение о ВШСОКО, положение о рабочих программах и др.

Проведение ВШСОКО обеспечивается:

- 1) системой внутришкольного контроля (организаторы – административный персонал образовательных организаций);
- 2) общественной экспертизой качества образования (организаторы – общественные организации и объединения, независимые гражданские объединения, родители обучающихся школы);
- 3) профессиональной экспертизой качества образования по заявке школы (организаторы – внешние научные образовательные организации и учреждения).

Остановимся более детально на каждом элементе ВШСОКО.

Внутришкольный контроль бывает двух видов: тематический и фронтальный. Первый вид позволяет контролировать состояние конкретного элемента образовательного процесса (оценка освоения учащимися знаний, умений и навыков; работа учителя или классного руководителя; работа кружков и факультативов), второй предполагает рассмотрение всех аспектов деятельности объекта образовательных отношений [2]. Данный элемент ВШСОКО классифицируется по периодичности (входной, предварительный, текущий, промежуточный и итоговый) и способу организации (персональный, классно-обобщающий, предметно-обобщающий, тематически-обобщающий, комплексно-обобщающий и обзорный).

Основной задачей *общественной экспертизы* является проверка соответствия качества образования социальным ожиданиям и интересам.

Выделяются следующие объекты общественной экспертизы качества образования [7]:

- 1) внеучебные достижения обучающихся;
- 2) общий уровень духовного, нравственного, социального и культурного развития учащихся школы;
- 3) условия, созданные в образовательной организации в целях сохранения и укрепления психического, психологического и физического здоровья школьников;
- 4) эффективность управления школой, в том числе в финансово-экономической сфере».

Профессиональная экспертиза качества образования – это внешний аудит образовательной организации, проводимый в форме независимой оценки качества образования (НОКО). НОКО инициируется участниками образовательного процесса с целью получения информации о качестве образования в конкретной образовательной организации. При проведении НОКО оценивается качество подготовки обучающихся и качество образовательной деятельности организации. Профессиональная экспертиза качества образования предполагает оценку образовательных программ, психологических особенностей учащихся, общего состояния школьников по медицинским показателям, условий реализации программ основного и дополнительного образования.

Проведение НОКО может также осуществляться в рамках проведения международных сопоставительных исследований в сфере образования в соответствии с критериями и требованиями российских, иностранных и международных организаций. [3].

В настоящее время образовательная политика направлена на распространение НОКО среди регионов. Программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы относительно НОКО вводит следующий целевой показатель (индикатор): «число субъектов Российской Федерации, в которых реализуются инструменты независимой оценки качества дошкольного образования, начального общего, основного общего и среднего

общего образования, дополнительных общеобразовательных программ, единиц». Вследствие этого, условиями программы определен ожидаемый результат – «обеспечение реализации охвата механизмами независимой оценки качества образования программ дошкольного, общего и дополнительного образования, профессионального и высшего образования» [5].

Все чаще наблюдается разрыв в результатах внутришкольного контроля и независимой оценки качества образования (как общественной, так и профессиональной). Поэтому проведение НОКО в рамках внутришкольной оценки качества становится все более актуальным. Рассмотрим, какой вклад вносит НОКО во внутришкольную оценку качества образования на примере независимой стартовой диагностики.

Сегодня независимая стартовая диагностика первоклассников – это первый элемент внешней оценки в региональной системе оценки качества образования, необходимый всем субъектам образовательных отношений.

Педагогам она необходима для построения и корректировки дальнейшей образовательной траектории. Родителям диагностика помогает обратить внимание на проблемные места в учебной деятельности их ребенка на входе в школу и оказать ему поддержку по адаптации к переходу в новую социальную категорию – ученик. Администрация школы и органы управления образованием учитывают независимую диагностику для выявления разрыва между результатами внутришкольной и внешней оценки качества образования.

Основная задача диагностики – выявить индивидуальные особенности и потенциал детей. Основываясь на полученных данных, по итогам диагностики происходит оценка уровня образовательных достижений, построение профиля адаптации ребенка к школе, планируются индивидуальные программы поддержки, а также формулируются рекомендации для родителей.

На данный момент проведением независимой стартовой диагностики в Москве занимаются такие организации и учреждения, как: Московский центр качества образования, Центр мониторинга качества образования Института образования НИУ ВШЭ и др.

В круг интересов данного исследования вошел инструмент независимой стартовой диагностики iPIPS (The International Performance Indicators in Primary Schools) – исследование готовности ребенка к школе и его индивидуального прогресса в течение первого года обучения.

Решение использовать результаты данного исследования объясняются рядом причин:

- уникальность (отсутствие в РФ подобных инструментов, измеряющих индивидуальный прогресс обучения ребенка в первом классе);
- международный уровень;
- подтвержденность психометрических свойств;
- валидность;
- мягкая игровая форма тестирования.

Один цикл исследования организуется в два этапа: измеряется уровень образовательных достижений детей на начало учебного года (конец сентября – начало октября) и на конец (май). Предметная область инструмента: математика, чтение и фонологическая грамотность.

Структура инструмента независимой диагностики отражена следующими компонентами [6]:

- компьютерное адаптивное тестирование учащихся (проводится специально обученными интервьюерами в игровой форме);
- анкета для родителей (заполняется родителями первоклассников, чьи образовательные достижения исследуются);
- опросники для учителя (заполняются педагогами диагностируемых первоклассников);
- анкета социального и эмоционального развития ребенка (заполняется педагогами на основе ежедневного наблюдения за учащимися в классе).

В целом, на сегодняшний день, данное исследование ставит перед собой цель осуществить независимую стартовую диагностику на входе в систему образования и оценить прогресс в течение первого года обучения индивидуально по каждому ребенку.

Наряду с многочисленными возможностями использования результатов iPIPS, этот инструмент стартовой диагностики позволяет сравнить образовательные результаты детей относительно учебно-методического комплекса (УМК).

Современное начальное образование в Российской Федерации существует в рамках двух систем обучения: традиционной и развивающей. Каждая из них содержит ряд УМК, создаваемых для возможности осуществления своей обучающей деятельности образовательными организациями. Следует отметить, что сведения о выбранных школами УМК должны находиться в открытом доступе.

Наибольшей востребованностью среди российских школ обладают такие УМК для начального образования, как «Школа России», «Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова», «Начальная школа 21 века», «Школа 2100», «Система развивающего обучения Л.В. Занкова». Данные УМК представляют принципиально различающиеся системы обучения, одной из которых в большей степени присуща передача конкретной совокупности знаний, умений и навыков, а другой – развитие потенциала к самообразованию и самосовершенствованию.

В связи с этим возникает проблема выбора УМК, что актуально не только среди научно-педагогического сообщества, но и среди родителей будущих первоклассников. Выбор траектории обучения ребенка волнует многих родителей. В действительности, от их предпочтений зависит выбор школы, класса, учителя, и, в конечном счете, образовательные результаты их ребенка и формирование его дальнейшего отношения к обучению в школе.

Чтобы приблизиться к ответу на вопрос связанный с выбором УМК, были проанализированы результаты исследования iPIPS 2015-2016 гг., проводимого в городе Москва, относительно двух рассматриваемых УМК: «Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова» и «Школа России».

Следует отметить, что были исключены данные о первоклассниках, учащихся в 2015 году в школах повышенного статуса (гимназия, лицей), поскольку было принято решение рассматривать только общеобразовательные школы г. Москва. Таким образом, выборка составила 1019 первоклассников 16 московских школ, что является достаточным количеством для наблюдений и осуществления высококачественного статистического анализа.

Исследование проводилось эмпирическим методом, основываясь на применении корреляционного, дисперсионного и регрессионного анализа данных. Анализ осуществлялся в статистическом пакете SPSS (Statistical Package for the Social Sciences – статистический пакет для социальных наук).

Цель данного исследования была достигнута, что подтверждается наличием главного результата исследования – выявленной и доказанной связью прогресса в обучении первоклассников и УМК. При этом, базируясь на выводах относительно дополнительных гипотез, была принята основная гипотеза: в школах, использующих учебно-методический комплекс «Система развивающего обучения Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова», прогресс в обучении учеников выше, чем в школах, применяющих УМК традиционной системы «Школа России» (при контроле переменных, характеризующих семью ребенка, и его личностных особенностей).

Таким образом, можно сделать вывод, что независимая оценка качества образования способна восполнить пробелы внутришкольной оценки, тем самым бесспорно способствуя ее развитию.

Литература

1. Концепция и план мероприятий общероссийской системы оценки качества общего образования (ОСОКОО) на 2014-2016 гг. Проект. Версия 2.1 от 25.10.2013 [Электронный ресурс] // НИУ ВШЭ: [сайт]. URL: https://www.hse.ru/data/2014/03/06/1332989959/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%86%D0%B5%D0%BF%D1%86%D0%B8%D1%8F%20%D0%9E%D0%A1%D0%9E%D0%9A%D0%9E%D0%9E_%D0%BF%D1%80%D0%BE%D0%B5%D0%BA%D1%82_%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D0%B8%D1%8F%202.2_05.04.2014.pdf (дата обращения: 24.03.2017).

2. Макарова Т.Н. Внутришкольный контроль: структура, виды, формы, методы, объекты, содержание // Управление современной школой. Завуч. 2009. №7. С. 22-32.

3. Методические рекомендации по проведению независимой оценки качества образовательной деятельности организаций, осуществляющих образовательную деятельность: утверждены Министерством образования и науки Российской Федерации 1 апреля 2015 г. [Электронный ресурс] // Гарант.ру: [сайт]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/70899132/#ixzz4q6SQxCP9> (дата обращения: 11.04.2017).

4. Об образовании в Российской Федерации: Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ [Электронный ресурс] // Консультант: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_165899/ (дата обращения: 11.04.2017).

5. Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013 - 2020 годы: Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 №295 [Электронный ресурс] // Консультант: [сайт]. URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/ (дата обращения: 09.02.2017).

6. Оценивание готовности ребенка к обучению в школе и его прогресса в течение первого года обучения (на основе инструмента iPIPS) [Электронный ресурс] // НИУ ВШЭ [сайт]. URL: <http://ioe.hse.ru/data/2014/02/12/1328297129/iPIPS.pdf>

7. Сысоева В.С. Нормативно-правовая основа школьной системы оценка качества образования // Сборник методических материалов «Формирование школьной системы оценки качества образования». Старый Оскол: МБУ «СЦОКО», 2011. С. 6-16.

Ivina Yuliya Sergeevna,

The Federal State Budget Scientific Institution

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

the Scientific researcher,

iulia_ivina@mail.ru

DEVELOPMENT OF INTRASCHOOL SYSTEMS OF ASSESSMENT OF QUALITY OF EDUCATION

Annotation

The characteristic of the existing all-Russian system of assessment of quality of education, including the independent assessment of quality of education (IAQE) is presented in article, the contribution which is made by IAQE in intraschool assessment of quality of education on the example of independent starting diagnostics is considered.

Keywords:

quality of education; intraschool system of assessment of quality of education; independent assessment of quality of education; educational and methodical complex; starting diagnostics.

МЕТОДОЛОГИЯ И ТЕОРИЯ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Якушкина Марина Сергеевна,

Филиал Федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт управления образованием Российской академии образования»
в г. Санкт-Петербурге, заведующий лабораторией,
доктор педагогических наук,
vosp_spbgu@mail.ru

УПРАВЛЕНИЕ ВОСПИТАТЕЛЬНЫМ ПРОСТРАНСТВОМ МУНИЦИПАЛЬНОГО РАЙОНА*

Аннотация

В статье рассматривается проблема управления воспитательным пространством муниципального района. Показано, что ориентир системы образования и воспитания на развитие личности через механизм воспитательного пространства меняет подходы к выстраиванию процессов управления. Рассмотрено становление в рамках развития воспитательного пространства муниципального района разноплановых моделей управления (традиционное административное, управление посредством методической службы, педагогическое управление, школьное и студенческое самоуправление, кураторство). Обосновано, что управление является систематизирующим фактором деятельности системы образования муниципального района, обеспечивающей развитие его целостного воспитательного пространства.

Ключевые слова:

муниципальная система образования; воспитательное пространство муниципального района; взаимодействие субъектов воспитательного пространства; управление взаимодействием.

Последние десятилетия в условиях недостатка ресурсов в системе образования и воспитания ощутима ценность ресурса кооперации индивидуальных и групповых субъектов системы, а сетевое взаимодействие стало отражением поиска эффективных форм их взаимодействия и механизмом формирования образовательного, информационного, воспитательного пространства [6]. Анализ литературы свидетельствует об интересе к решению вопросов управления сетевым взаимодействием [1], к проблеме эффективности в управлении взаимодействием субъектов посредством существующих управленческих схем, технологий, принципов

**Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Развитие национально-региональных образовательных пространств в условия формирования межгосударственной образовательной политики государств-участников СНГ»*

ведомственного управления и т.д., к дискуссии о необходимости использования различных форм общественного управления. Наблюдается подвижное равновесие между традиционной вертикалью управления и процессом децентрализации системы управления образованием, в ходе которого возрастает значимость процессов управления на муниципальном уровне [7]. В результате основным действующим лицом системы образования, источником ее саморазвития в определенном смысле становится педагог. Инновационный потенциал педагогов сегодня проявляется в изменении собственного образа педагогической деятельности, стиля мышления [1].

В литературе описаны следующие концептуальные подходы к управлению:

- Классическая административная школа, которая характеризуется научным подходом к менеджменту и принципам управления, постоянным анализом способов выполнения тех или иных работ с целью их совершенствования, установкой на то, что оплата труда – важнейший элемент мотивации работников.

- Школа человеческих отношений, использующая в менеджменте факторы коммуникации, группового развития, мотивации и лидерства; исследующая поведение людей в организациях, характеризующаяся отношением к членам организации как к активному человеческому ресурсу.

- Количественный подход к управлению, который использует количественные измерения, информационные системы управления и вычислительную технику.

- Системный и ситуативный подходы. В этом случае организация рассматривается как состоящая из взаимосвязанных частей. Для достижения успеха организации большое значение придается окружающей среде и обратной связи. Решение принимается на основе изучения всего комплекса возможных ситуационных факторов.

Тенденции и ориентиры развития системы российского образования, изменения в практике и теории педагогики, связанные, в том числе, с развитием личности через механизм воспитательного пространства, меняют и подходы к выстраиванию процессов управления. Так, например, в образовательных организациях утвердился принцип вариативности, который дает возможность ей выбирать и конструировать педагогический процесс по оптимальным для школы вариантам. Учителя стремятся к переменам на уровне ценностного отношения субъектов образования, к изменению содержания совместной деятельности педагогов с детьми и родителями. В результате формируется система управления деятельностью субъектов воспитания посредством педагогических сообществ с участием представителей различных, в том числе необразовательных, учреждений, иных ведомств.

Управление как система. Управление взаимодействием субъектов воспитательного пространства – согласование между собой отношений всех компонентов воспитательного пространства, связывание их в одно целое. Развитие воспитательного пространства предполагает формирование нового Института управления, в деятельности которого участвуют традиционные

органы управления образованием и представители педагогических сообществ, учреждений культуры, социальных учреждений, которые создают дополнительные условия для решения воспитательных задач на уровне района, микрорегиона. В результате формирования Института управления на муниципальном уровне реализуется единая политика, что позволяет координировать темпы развития экономики, образования, социокультурной и других сфер жизнедеятельности района. Развитие становится ценностной основой образовательного, воспитательного пространства.

Управление взаимодействием потенциальных и реальных субъектов рассматривается как сетевое. К основным характеристикам сетевого управления (И.М. Реморенко) [5] относят децентрализацию взаимоотношений, результатом которой является преобладание горизонтальных связей между субъектами над вертикальными. Так называемое «частичное лидерство» в сети, предполагающее, что каждый субъект может являться лидером в какой-то одной области, а в другой – лишь разработчик и/или заинтересованный участник. Широкая специализация в сети, предполагающая возможность посредством сети решить не столько узкопрофессиональные проблемы, сколько «пограничные», лежащие на пересечении разных сфер профессиональной и общекультурной деятельности. Выстраивание неформальных отношений, предполагающих, помимо профессионального общения, членов сети, их клубный характер. Важно то, что сетевое взаимодействие создает условия для педагогической деятельности творческого, продуктивного характера. При этом связанные с сетью вертикальные структуры удерживают системность организации сетевой деятельности, последовательность предъявления получаемых в сети результатов.

Такая система представляет собой скоординированное сочетание на муниципальном уровне традиционного административного управления образованием, методического и педагогического управления, различных форм самоуправления школьников и студентов. Вследствие этого наблюдается сдвиг от управления деятельностью образовательных организаций к управлению культурно-образовательными процессами, охватывающими жизнедеятельность муниципального района в целом. Сама система управления становится фактором, обеспечивающим развитие целостного воспитательного пространства района. Процесс управления представляет собой поэтапную последовательность процедур изучения социокультурной ситуации, экспертной оценки систем образования и воспитания, управленческой поддержки инновационных процессов и прогнозирования обусловленных ими изменений в муниципальной системе образования. При этом система управления развитием муниципального района опирается на программно-целевую деятельность, представляющую собой комплекс последовательно реализуемых программ и проектов, которые включают блок программ прогноза и проектирования, блок программ деятельности (реализации), блок обеспечивающих программ. Функции управления, прежде всего – управления развитием, делятся между целевыми программами и проектами, имеющими конкретных ответственных

исполнителей. Механизм перехода к такому управлению: создание проектно-исследовательских (или адаптивных) структур управления, специальных исследовательских групп, центров, подразделений (как бюджетных, так и внебюджетных), организация новых управленческих связей и отношений, сотрудничество с научными структурами.

В содержании процесса управления воспитательным пространством приоритетными становятся такие проблемы, как: создание условий для творческого роста ребенка, педагога, вовлечение в образовательный процесс родителя, оформление нормативно-правовой базы, расширение связей с социокультурными институтами, обновление содержания образования, создание комфортных условий обучения, охрана здоровья детей и взрослых, стимулирование и мотивация педагогического труда, освоение новой реальности – воспитательного пространства района. Условия развития процесса управления воспитательным пространством: педагогизация деятельности социокультурных институтов, координация их деятельности в решении проблем образования и проблем их собственного развития средствами образования, развитие внутрисистемных (школа-вуз, школа-учреждение дополнительного образования, проч.) и межсистемных (образование и культура, образование и здоровье и др.) связей образования в интересах развития личности ребенка, педагога, родителя.

Результат – развитие в муниципальном районе следующих моделей управления:

1. Прямое административное управление, которое осуществляет прежде всего функции консультанта, координатора. Основные задачи: обеспечение нормативно-правовой, финансовой базы, обеспечение условий непрерывного функционирования образовательных организаций, обеспечение прямого и обратного потока информации, организационная поддержка инновационных процессов, мониторинг программ развития образовательных организаций.

2. Опосредованное управление с помощью методической службы [3]. Основные задачи:

а) обеспечение единства воспитательного пространства, диагностика и анализ состояния системы образования (образовательной ситуации), разработка общих целей, критериев оценки эффективности ее функционирования, определение активных «резонансных» точек пространства, «рычагов управления», повышение профессиональной компетентности, инициирование, научно-методическая поддержка, координация опытно-экспериментальной деятельности и инновационных процессов;

б) ориентация в содержании процесса управления образованием на следующие приоритетные проблемы: создание условий для творческого роста ребенка, педагога, вовлечения в образовательный процесс родителя, расширение связей с социокультурными институтами, обновление содержания образования, управление качеством образования, создание условий обучения, охраны здоровья детей и взрослых, стимулирование и мотивация педагогического труда, оформление нормативно-правовой базы;

в) для реализации программно-целевой модели управления часть управленческих полномочий органов управления образованием постепенно делегируется государственно-общественной ветви управления, органам педагогического управления;

г) задача по отношению к конкретному учителю – формирование его индивидуальной, авторской, творческой, высокоэффективной системы педагогической деятельности, повышение его профессиональной компетентности.

Критерии и показатели результативности системы управления посредством методической службы: эффективность информационного, научно-методического и исследовательского обеспечения; состояние кадрового потенциала (аттестация и диагностика кадрового потенциала; организация психологической, социальной и профессиональной поддержки); наличие и состояние нормативно-правового обеспечения. Педагогическое проектирование как форма творческой работы позволяет построить максимальное количество взаимных связей между всеми субъектами воспитательного пространства (как индивидуальными, так и групповыми); создать условия для реализации механизма управления и координации деятельности педагогов в рамках образовательной организации; объединить в общую деятельность с едиными целями педагогов образовательных организаций, сотрудников учреждений культуры, производств, научных руководителей.

Методическая служба обладает большим потенциалом, внутренним динамизмом, поэтому ее целесообразно рассматривать как целый комплекс структур, влияющих на результаты и эффекты деятельности муниципальной системы образования.

3. Педагогическое управление. В основе педагогического управления созданием и развитием воспитательного пространства муниципального района лежит идея самоуправления, осуществляемого субъектами воспитательного пространства [2].

В условиях формирования саморазвивающегося и самообновляющегося муниципального района система образования и воспитания обладает свойством диффузии педагогических инноваций, изменяющей не только себя, но и свое окружение. Поэтому механизмом управления становится создание условий для диффузии инноваций внутри воспитательного пространства и за его пределы через формирование горизонтальных и вертикальных связей, кооперации деятельности различных сообществ или их представителей. В результате формируются сообщества (локальные экспериментальные площадки, педагогические мастерские, творческие лаборатории, проектные группы, временные творческие объединения, проблемные творческие группы, педагогические студии, парки культуры, проч.), способные не только коллегиально управлять созданием сети педагогических событий, формирующих воспитательное пространство, но и влиять на изменение качества содержания базового и дополнительного образования детей, взрослых, создавать условия для активного участия родителей в процессе формирования пространства. Такая система управления образованием района открыта социуму, среде. При взаимодействии и взаимообмене со средой

система получает недостающие ей компоненты для саморазвития, что подтверждает необходимость расширения инновационных форм управления (соуправления) через обеспечение взаимосвязей между государственными, общественными, педагогическими органами управления. Основные задачи:

1. Реализация прав педагогов, учащихся, родителей на участие в управлении системой образования.

2. Удовлетворение образовательных и культурных потребностей (интересов) учащихся, их родителей, педагогов.

3. Развитие механизмов разрешения противоречий и конфликтов, согласования интересов всех субъектов системы образования.

Педагогические и управленческие нововведения всегда связаны с изменениями в деятельности и в отношениях между сотрудниками учреждения. В этом смысле они представляют потенциальную угрозу устоявшимся ролям и статусам сотрудников. Сопротивление нововведениям обусловлено консервативными качествами людей и получает подкрепление в доминирующей внутриорганизационной структуре, связанной с общепринятыми нормами, устойчивыми стереотипами поведения и ценностными ориентациями большинства. Результат развития воспитательного пространства – формирование культуры управления педагога – совокупности ценностных ориентаций, символики, традиций и других ценностей, лежащих в основе взаимоотношений между педагогами, учениками, родителями, организаторами образования.

Управление как организация. Современный муниципальный район отличается управленческо-организационной структурой и ее назначением от любой другой организации (предприятие, фирма, учреждение и т.п.). Особенность организации управления муниципальным районом заключается в том, что здесь, независимо от традиционно используемых форм, схем, методов управления, существует выраженная децентрализация в управлении процессами воспитания в отдельных образовательных и необразовательных организациях. Эта особенность может быть связана с выбором руководством организации или района ориентации на программно-проектную систему управления, с выбором образовательной организацией стратегии развития, индивидуальных образовательных маршрутов для школьников.

Сегодня в структуру управления могут быть включены различные Советы, органы школьного и студенческого самоуправления или соуправления (общественные организации, советы, клубы и т.д.).

Управление как процесс (изменения, происходящие в результате взаимодействий). Управление взаимодействием субъектов воспитания – это планирование, организация, координация и анализ, влияющие на процесс функционирования и развитие воспитательного пространства. Анализ существующих методов управления позволяет сделать вывод о том, что управление взаимодействием субъектов воспитания возможно через использование социально-психологических методов управления и системы мотивационного управления, предпосылками которого являются возможности потенциальных субъектов воспитательного пространства знать

(иметь информацию о системах воспитания района и проч.); уметь (мероприятия должны быть «допустимыми» для участников, не должны нарушать юридических и этических норм); мочь (участники должны иметь средства для реализации идеи); хотеть (они должны быть мотивированы).

Факторы, благоприятно действующие на создание воспитательного пространства муниципального района:

1. Существование действенной нормативно-правовой базы, детерминирующей взаимоотношения потенциальных субъектов воспитательного пространства.

2. Разработка нормативов финансирования.

3. Поддержка инновационной активности педагогов, родителей школьников руководителями муниципальной системы образования.

4. Функционирование информационной муниципальной системы, обеспечивающей сбор и анализ информации.

5. Создание механизмов отбора и оценки новшеств.

6. Кадровая политика (повышение квалификации).

7. Обмен опытом, тиражирование инновационной деятельности.

8. Повышение престижа руководителей, способствующих формированию условий для того, чтобы инновационная деятельность стала ценностью муниципальной системы.

9. Повышение «чувствительности» образовательных организаций к нововведениям.

Одним из оптимальных вариантов взаимодействия субъектов воспитательного пространства, влияющих на его развитие, является активизация системы кураторов в образовательных организациях. Куратор – лицо, которому поручено наблюдение за какой-либо работой; член системы конкурсного управления; он не просто «главный организатор», но и проводник проектного начала; активный соучастник, соавтор или автор проекта (кураторская деятельность – новая форма авторства). Не следует забывать и о важной социальной, посреднической функции куратора. Куратор – это и полномочный представитель курируемого, отстаивающий его интересы. Система школьных кураторов может быть составной частью структуры внеучебной работы вуза. В деятельность куратора входит разработка совместно с различными ведомствами и общественными формированиями программ развития, реализация которых направлена на создание необходимых условий для полноценного обучения и воспитания студентов, школьников, а также создание совместных ученических (школьных) и студенческих органов самоуправления, проведение традиционных ежегодных конференций, деловых игр по вопросам организации ученического и студенческого само- и самоуправления.

Управление как явление означает объединение элементов системы (цель, задачи, программы, ресурсы, средства) для реализации какой-либо миссии. Управленческая деятельность может рассматриваться как синтез науки и искусства. Научный компонент управленческой деятельности состоит из управленческих технологий, правил, закономерностей и мало

зависит от личности субъектов взаимодействия и управления. Искусство представляет собой использование руководителем своих творческих способностей, интуиции, субъективного опыта и т.д. Чтобы управлять развитием воспитательного пространства, необходимо осознавать существование информационной реальности – информационного пространства, сопровождающего любую человеческую деятельность. Информационное пространство создается в процессе общения участников создания пространства. Язык этого общения, образцы поведения, нормы и ценности, знания составляют его основу. Основное содержание – программы и проекты совместной деятельности, которые возникают в результате общения субъектов в связи с принятой целью. В современных условиях только гибкая структура информационного пространства, способная создать условия для реализации творческого потенциала субъектов пространства, может стать частью самого пространства. Интерес представляют здесь самоуправляемые событийные сообщества, в которых участники сами определяют цели совместной деятельности, являясь не искусственно созданным, а естественным образованием.

Результаты исследования свидетельствуют о значимости деятельности муниципальных систем образования, инфраструктура которых самодостаточна и учитывает социально-экономические, демографические, культурные особенности территории и его населения, характер социокультурной и образовательной ситуации, в пределах которых возможно формирование воспитательного пространства. При этом управление становится фактором развития целостного воспитательного пространства муниципального района.

Выводы. Управление – систематизирующий фактор деятельности системы образования муниципального района, обеспечивающей развитие его целостного воспитательного пространства:

1. Прямое административное управление допускает переход на проектную основу от управления деятельностью образовательных учреждений к управлению культурно-образовательными процессами, охватывающими жизнедеятельность района в целом.

2. Опосредованное методическое управление, которое одним из основных направлений деятельности научно-методической службы допускает создание условий для развития творчества педагогов, их партисипативности как условия педагогического управления развитием воспитательного пространства.

3. Педагогическое управление, допускающее, наряду с постоянной структурой научно-методических и информационно-аналитических центров, введение временных целевых управленческих структур (творческих сообществ педагогов, созданные для решения конкретных задач, для разработки конкретных проектов, программ). Им дано право приглашать для конкретных проектных задач специалистов разных структур, учреждений, ведомств, что порождает новые взаимоотношения, связи между образовательными организациями района.

4. Кураторы создают условия для реализации в пространстве муниципального района механизмов само- и соуправления.

5. В результате процесса формирования воспитательного пространства возникает новая норма – участие педагогов, студентов, школьников, их родителей в управлении системой образования района.

Литература

1. Адамский А.И. Модель сетевого взаимодействия // Управление школой. 2002. №4. URL: <http://upr.lseptember.ru/2002/04/2.htm> (дата обращения: 25.06.2017).

2. Алиева Л.В. Педагогическое управление – условие реализации перспективных моделей внешкольного воспитания детей // Сибирский педагогический журнал. 2015. №2. С. 31-36.

3. Василевская Е.В. Разработка сетевой организации муниципальной методической службы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. М., 2004. 219 с.

4. Орлихина Н.Е. Развитие региональной системы сетевой организации дополнительного профессионального образования учителей: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2006. 38 с.

5. Реморенко И.М. На путях к сетевому управлению // Совместный выпуск газеты «Сельская школа со всех сторон» и журнала «На путях к новой школе». 2003. №3. URL: <http://altruism.ru/sengine.cgi/5/7/8/12/8>.

6. Селиванова Н.Л. Предпосылки создания перспективных моделей воспитания // Сибирский педагогический журнал. 2013. №3. С. 25-29.

7. Сморгун Л.В. Сетевая методология исследования политики // Политический анализ: доклады Центра эмпирических политических исследований СПбГУ / под ред. Г.П. Артемова. М., 2007. Вып. 2. С. 25-43.

Yakushkina Marina Sergeevna,

The Branch of The Federal State Budget Scientific Institution

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

in St. Petersburg, the Head of the Laboratory, Doctor of Pedagogics,

vosp_spbgu@mail.ru

MANAGEMENT OF EDUCATIONAL SPACE OF THE MUNICIPAL DISTRICT

Annotation

In article the problem of management of educational space of the municipal district is considered. It is shown that the reference point of an education system and education via the mechanism of educational space changes approaches to forming of management processes for development of the personality. Formation within development of educational space of the municipal district of versatile models of management (traditional administrative, management by means of methodical service, pedagogical management, school and student government, coaching) is considered. It is proved that management is the systematizing factor of activity of an education system of the municipal district which provides development of its complete educational space.

Keywords:

municipal educational system; educational space of the municipal district; interaction of subjects of educational space; management of interaction.

СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ В ОБЛАСТИ ОБРАЗОВАНИЯ

Чурилина Ирина Николаевна,

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
доцент кафедры, кандидат экономических наук,
ichurilina@yandex.ru*

Егорова Елена Владимировна,

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена,
доцент кафедры, кандидат педагогических наук,
eg1702@yandex.ru*

Чуклина Нина Михайловна,

*Детско-юношеский творческий центр «Васильевский остров»,
директор, кандидат педагогических наук,
dutcvo@mail.ru*

МОНИТОРИНГ КАК СПОСОБ УПРАВЛЕНИЯ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТЬЮ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Аннотация

В статье рассмотрены результаты опроса родителей, учащихся и педагогов Государственного бюджетного учреждения дополнительного образования Детско-юношеского творческого центра «Васильевский остров» (ДЮТС «Васильевский остров») по оценке удовлетворенности качеством образования с целью выявления актуальных потребностей субъектов образовательного процесса в дополнительном образовании детей, представлен опыт по проведению такого исследования за период 2015-2017 гг.

Ключевые слова:

оценка качества образования; образовательное учреждение; мониторинг; конкурентоспособность; дополнительное образование.

В современных рыночных условиях при постоянно возрастающих ожиданиях и требованиях потребителей конкурентоспособность образовательных учреждений (ОУ) является одним из основных критериев их успешного функционирования и развития. Необходимость оценки и поддержания конкурентоспособности требует от экономических субъектов проведения анализа протекающих на рынке процессов с целью обеспечения качественного удовлетворения потребительского спроса.

Изменение социокультурной среды ОУ заставляет постоянно контролировать ситуацию и вносить соответствующие коррективы в деятельность учреждения, что позволяет сохранять и укреплять конкурентные позиции, тем самым повышая их конкурентоспособность.

Значимый вклад в развитие данной проблематики внесли такие российские и зарубежные ученые, как Р.Н. Авербух, В.В. Вертиль, Е.Н. Геворкян, Е.Н. Жильцов, В.Ю. Калачев, А.П. Панкрухин, М.Г. Подопригора, И.Б. Романова, Ю.Б. Рубин, М.И. Скаржинский, Ф.Ф. Стерликов, А.И. Субетто, В.В. Чекмарев, Р.А. Фатхутдинов, Л.И. Якобсон, И. Ансофф, Г. Беккер, Р. Даве, П. Друкер, Ф. Котлер, П. Ленгранд, Т. Шульц и др.

Конкурентоспособность ОУ – это его способность быть выделенным среди других ОУ в силу наилучших социально-экономических показателей. В качестве таких показателей могут быть рассмотрены: качество обучения, цена, формы и методы обучения, условия, месторасположение, престиж, реклама и др. [10].

Конкурентоспособность ОУ определяется его конкурентными преимуществами. Факторы конкурентного преимущества ОУ подразделяются на внешние и внутренние:

- *внешние* задают формальные правила деятельности ОУ на данном региональном, национальном или мировом рынке (не поддаются воздействию со стороны ОУ, но их необходимо учитывать в оценке конкурентоспособности образовательных услуг вуза и выборе конкурентной стратегии);

- *внутренние*, почти целиком определяемые руководством организации, – это возможности ОУ по обеспечению собственной конкурентоспособности.

Задача ОУ заключается в том, чтобы на основе анализа факторов внешней среды преобразовать внутренние факторы в реальные конкурентные преимущества в виде конкурентоспособной продукции (услуги).

Рассмотрим факторы конкурентоспособности ОУ, представленные на рисунке 1:

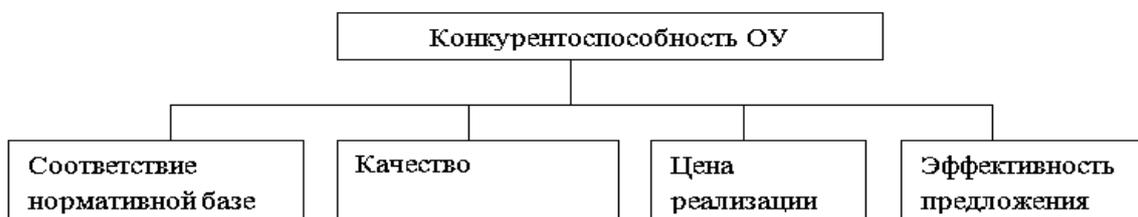


Рис. 1. Структура факторов, определяющих конкурентоспособность ОУ [9]

Таким образом, одним из факторов, определяющих конкурентоспособность ОУ, является качество образовательной услуги.

Оценка качества образования является одной из важнейших задач развития системы образования Российской Федерации. Мониторинг образования позволяет выявить образовательные потребности детей и

родителей, определить проблемные зоны и зоны перспективного роста. Особая роль в мониторинге отводится независимой оценке качества образования, которая оказывает существенное влияние на разработку, обновление образовательных программ и создает условия для осознанного выбора семьями программ для обучения своих детей [3]. Такой подход позволяет повышать степень открытости системы образования обществу, способствует усилению адаптации образовательных учреждений к меняющимся вызовам и регулируется на основе нормативных актов [5-7].

С 2015 года ДЮТЦ «Васильевский остров» принимает участие в городском согласованном исследовании по оценке качества образования для выявления актуальных потребностей субъектов образовательного процесса в дополнительном образовании детей. Необходимость участия в городском согласованном исследовании обусловлена тем, что для определения приоритетов развития важно иметь достоверную информацию о тенденциях в изменении спроса на образовательные услуги в региональной модели дополнительного образования детей.

В рамках данного исследования в г. Санкт-Петербурге в период с 2013 по 2017 год разработана общая модель оценки качества образовательного процесса в учреждениях дополнительного образования, где под *образовательным процессом* понимается целенаправленное, планомерное, систематическое взаимодействие педагога с детьми, решающее задачи обучения, воспитания и развития личности, выстроенное в определенных организационных формах. *Под результатом образовательного процесса* понимаются объективные изменения, проявляющиеся на уровнях личности ребенка и педагога, системы отношений, педагогического процесса (технологий, логики), содержания (образования, воспитания, развития). В качестве *результативности образовательного процесса* рассматривается соотношение достигнутых и ожидаемых результатов образовательного процесса. Основопологающим аспектом построения модели результативности здесь является соотношение субъективных и объективных изменений в образовательном процессе, влияющие на образовательный результат. Но поскольку образовательный процесс – это всегда субъект-субъектные отношения, модель результативности образовательного процесса представлена в виде схемы, где пересекаются два поля результативности «ребенка» и «педагога» (см. рисунок 2).

Пересечение полей рождает взаимодействие, в котором возникают разнообразные образовательные результаты, составляющие уникальный комплекс (точка RO). Условно можно говорить о том, что в данной точке «сходятся» результативность деятельности ребенка и результативность деятельности педагога, так как влияние этих полей взаимно.

На уровне субъективных изменений пересечение полей ребенка и педагога формируют определенную систему взаимоотношений и оказывают влияние на вид достижений ребенка, который отражает его собственную успешность.



Рис. 2. Модель результативности образовательного процесса в учреждении дополнительного образования детей

Система отношений дает субъективные изменения, которые можно увидеть через изменения в мотивационной сфере, через изменения Я-концепции, ценностных (для ребенка) и профессиональных (для педагога) ориентаций, через формирование и развитие компетенций. Субъективные изменения можно отследить, используя психолого-педагогический диагностический инструментарий. И можно говорить о том, что эти изменения могут являться *самостоятельным образовательным результатом*.

Пересечение полей результативности деятельности ребенка и педагога на уровне объективных изменений в модели позволяет увидеть индивидуальный результат деятельности ребенка через его опыт освоения теории, практической деятельности, опыт творчества, опыт социально значимой деятельности и индивидуальный результат деятельности педагога через стабильность состава детского коллектива, программно-методическое обеспечение образовательного процесса, через участие в педагогических и профессиональных конкурсах, через включенность родителей в образовательном процессе; с другой стороны, на уровне объективных изменений пересечение полей результативности ребенка и педагога дает нам достижения учащихся.

В ходе городского исследования было установлено, что взаимодействие системы отношений, складывающихся в образовательном процессе, и достижений учащихся дает ту самую результативность образовательного процесса. Совершенно очевидно, что данная модель позволяет наглядно увидеть *невозможность* применения одних и тех же методов оценки результативности различных образовательных процессов, а также *невозможность* сравнения образовательных результатов в одном направлении деятельности в учреждении дополнительного образования детей [8].

Данные идеи также заложены в основу мониторинга качества системы дополнительного образования г. Санкт-Петербурга и позволяют дальше исследовать специфику факторов, оказывающих влияние на деятельность учреждений системы.

Так, в 2015/16 и 2016/17 учебном году в ДЮТЦ «Васильевский остров» был проведен сравнительный анализ (см. рисунок 2), в ходе которого получены результаты, свидетельствующие о том, что в целом дети и родители удовлетворены качеством образования в ДЮТЦ «Васильевский остров». Однако проведение анализа затруднялось в связи с изменением основных форм анкетирования. В ходе исследования в течение 2-х лет приняли участие 435 (17,4%) родителей и 165 (6,6%) учащихся. Кроме того, изучалось мнение педагогов (приняли участие 67 человек – 53%), которое являлось индикатором, позволяющим проводить корреляцию мнений участников опроса, поскольку родители фактически не обладают информацией о порядке организации образовательного процесса внутри учреждения и детского объединения, а основывают свои выводы о деятельности ДЮТЦ «Васильевский остров» (в частности о материальном оснащении занятий) на мнении своих детей.



Рис. 3. Количество респондентов исследования (по годам)

В исследовании были получены следующие общие результаты:

- при выборе детского объединения родители ориентируются часто на интересы ребенка, а не на образовательные потребности, которые осознаются примерно с 12-13 лет. Интерес ребенка, в силу психофизиологических особенностей развития личности, не может носить абсолютно устойчивый характер, поэтому родители являются опосредованными потребителями образовательных услуг;

- родители как участники образовательного процесса ориентируются на два важнейших параметра: *безопасность*, которая определяется близостью расположения учреждения к дому, сформированностью системы контроля и *финансовую доступность* занятий;

- *содержание занятий и личность педагога являются определяющими факторами, поддерживающими образовательный интерес ребенка*, а значит, и влияющими на становление его образовательных потребностей. Анализ полученных результатов показал, что у учащихся и родителей ДЮТЦ «Васильевский остров» в целом сформировано положительное отношение к ОУ, разница ответов респондентов в начале и конце анализируемого периода составляет 1-3%, что является допустимой погрешностью (см. рисунок 4).



Рис. 4. Факторы, формирующие положительное отношение к ОУ

Основой формирования устойчивого интереса к занятиям у учащихся является положительный психологический микроклимат в детском творческом объединении и в целом в учреждении [4]. Удовлетворенность этим параметром представлена на рисунке 3. Результаты исследования показали, что существует стабильный процент участников образовательного процесса, которые не удовлетворены (таблица 1, рисунок 4) вежливостью и доброжелательностью сотрудников ДЮТЦ «Васильевский остров» (0,6%). В ходе интервьюирования в 2017 году был уточнен профиль участников образовательного процесса, имеющих чувство неудовлетворенности.

Таблица 1

Оценка доброжелательности и вежливости работников организации

Вариант ответа	2015/2016 учебный год			2016/2017 учебный год		
	дети	родители	педагоги	дети	родители	педагоги
Скорее положительно	99,0%	92,2%	98,5%	98,2%	98,4%	98,5%
Затрудняюсь ответить	1,0%	1,2%	1,5%	0,6%	1,2%	1,5%
Скорее отрицательно или отрицательно	0,0%	0,6%	0,0%	0,2%	0,4%	0,0%

Среди респондентов, которые занимают критическую позицию (1,2%) и позицию неопределенности (7%) по отношению к исследуемому параметру, оказались учащиеся в возрасте 16-18 лет, имевшие личностный конфликт с педагогом или сотрудником службы охраны учреждения, а также родители детей в возрасте 9-11 лет.

Данная проблема, которая была выявлена в ходе исследования в 2015/2016 году, стала предметом обсуждения на совете трудового коллектива, и в августе 2016 года для ее своевременного преодоления решением общего собрания трудового коллектива ДЮТЦ «Васильевский остров» был принят «Кодекс этики». В Кодексе особо подчеркивается необходимость формирования положительного психологического климата при помощи вежливого, доброжелательного отношения между сотрудниками

и учащимися, выстраивания конструктивных взаимоотношений между всеми участниками образовательного процесса, где особую роль играет управленческий персонал, который обязан быть образцом безупречной репутации [3].

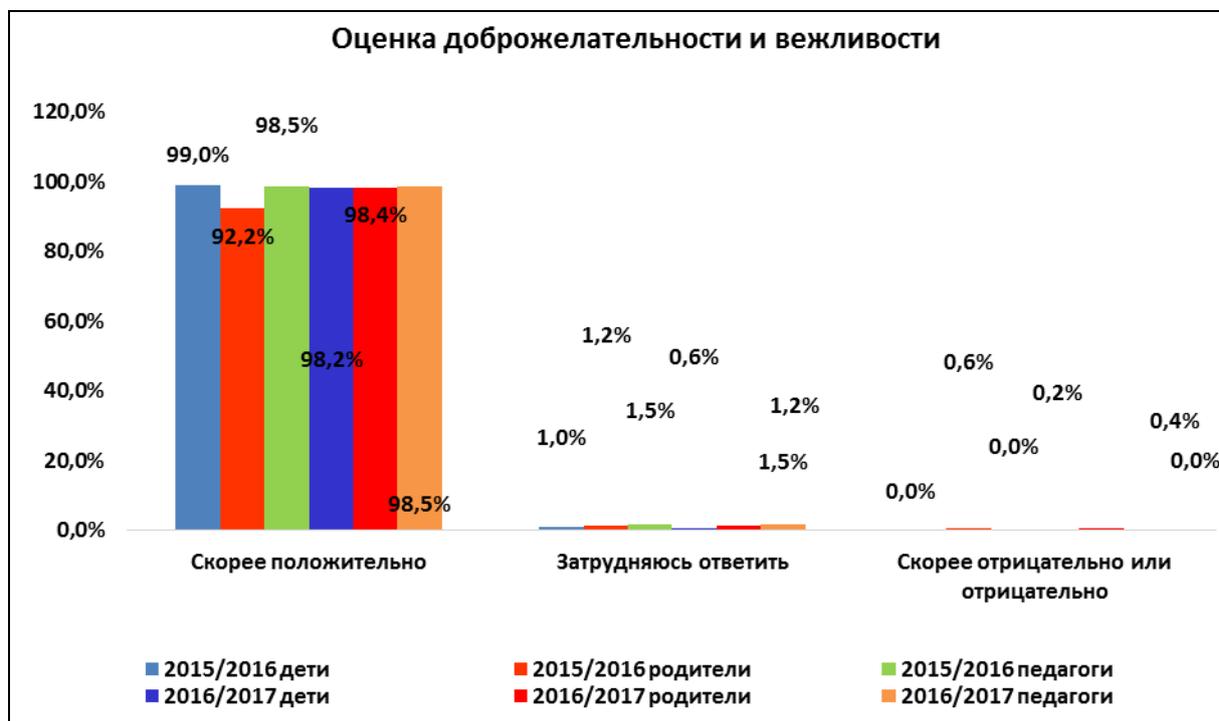


Рис. 5. Оценка психологического климата учреждения

Таким образом, результаты мониторинга качества образования позволяют совершенствовать систему управления качеством образования, создавая необходимые инструменты совершенствования качества образовательного процесса.

Также в ходе исследования проводился анализ мнений участников образовательного процесса на предмет удовлетворенности качеством образовательных программ. В данном направлении не выявлено проблем, так как степень неудовлетворенности составляет 0,2-0,6%. Таким образом, в ходе открытых ответов респондентов не было обнаружено взаимосвязи между качеством образовательной программы и взаимоотношениями между педагогами и учащимися.

Интересными были ответы родителей на вопрос, связанный с оценкой компетентности педагогов: 3% опрошенных родителей затруднились дать ответ на этот вопрос, 2,4% показали неудовлетворенность компетентностью педагогов. Родители, затруднившиеся охарактеризовать компетентность педагогов, пояснили, что в этом вопросе «полагаются на мнение своих детей и на занятиях бывают только тогда, когда педагог проводит плановое открытое занятие». Такие ответы родителей позволяют обратиться к оптимизации системы отчетных мероприятий детских творческих объединений. При планировании образовательной деятельности на 2017/18 учебный год данные тенденции будут учтены по каждой направленности. Одним из важнейших показателей качества дополнительного образования

детей считается успешность ребенка, осваивающего дополнительную общеобразовательную программу. Здесь сравнение средних результатов показало, что степень удовлетворенности учащихся ДЮТЦ «Васильевский остров» своими достижениями (успехами) в 2015/16 учебном году была на 2,2% выше, чем в среднем по г. Санкт-Петербургу. В 2016/17 учебном году степень удовлетворенности учащихся в ДЮТЦ «Васильевский остров» выросла на 2% (скорее всего, это связано с тем, что увеличилось количество опрошенных детей).

Неожиданным результатом оказалось увеличение количества ответов детей, которые не будут рекомендовать ДЮТЦ «Васильевский остров» своим друзьям и знакомым. В ходе опроса выяснилось, что причиной для такого ответа послужило нежелание детей, «чтобы кто-то умел делать то же, что и я». Таким образом, исследование обнаружило новую тенденцию, которую необходимо учитывать в учебно-воспитательном процессе: усиление личной конкуренции учащихся.



Рис. 6. Желание рекомендовать ДЮТЦ «Васильевский остров» потенциальным учащимся

В целом анализ результатов оценки качества дополнительного образования за период 2015-2017 год показал положительную динамику. Участие в городском мониторинге качества дополнительного образования позволило:

- провести проблемный анализ состояния образовательного процесса и его результатов для всех участников образовательного процесса (ребенок, семья, педагоги, ОУ);
- организовать систему сбора данных, информационных потоков, обработки и анализа информации, принятия на их основе управленческих решений для повышения качества образования.

По результатам исследования в управление качеством ДЮТЦ «Васильевский остров» включены следующие направления:

I. Методическое сопровождение образовательного процесса.

В 2016 году разработаны 17 новых дополнительных общеобразовательных программ. Осуществлена корректировка рабочих программ педагогов. В результате этой работы выявлены затруднения педагогов в оформлении календарного тематического плана. В ходе индивидуальных консультаций оказана методическая помощь по возникающим вопросам, устранены недочеты в работе над программами.

Все реализуемые в 2016/17 учебном году дополнительные общеобразовательные программы имеют диагностическое обеспечение, построенное на основе использования современных образовательных технологий. Таким образом, спектр предлагаемых программ в коллективах ДЮТЦ «Васильевский остров» отличается разнообразием, ориентацией на современный социальный заказ.

Учебно-методическое и информационное обеспечение образовательного процесса в коллективах ДЮТЦ «Васильевский остров» осуществляется через создание новых образовательных (в том числе электронных) ресурсов, которыми пополняются учебно-методические комплексы к дополнительным общеобразовательным программам. В настоящее время особое внимание в коллективах ДЮТЦ «Васильевский остров» уделяется разработке ресурсов дистанционного и электронного обучения. В качестве приоритетных определены направления повышения информированности родителей и социума за счет увеличения числа открытых, совместных, партнерских занятий. Проанализированы возможности и необходимость обновления форм отчетных мероприятий, в которых могут принимать участие все участники образовательного процесса; рассмотрены перспективные варианты расширения социальных и партнерских связей для закрепления и продвижения положительного имиджа ДЮТЦ «Васильевский остров»; усовершенствованы карты оценки эффективности образовательной деятельности, включенные в динамическую модель управления качеством образования ДЮТЦ «Васильевский остров».

II. Психологическое сопровождение образовательного процесса.

В марте 2017 года для педагогических работников ДЮТЦ «Васильевский остров» проведен семинар «Профилактика профессионального выгорания педагога»; в структурных подразделениях проведены рабочие совещания и определены направления повышения психологической грамотности педагогов.

Подводя итоги вышесказанному, необходимо отметить, что мониторинг качества образования является важнейшим инструментом развития любого учреждения дополнительного образования, позволяет быстро реагировать на возникающие вызовы, совершенствуя весь образовательный процесс, и позволяет осуществлять управление конкурентоспособностью ОУ.

Литература

1. Агапова Е.Н., Чурилина И.Н. Самоорганизация руководителя и педагога образовательного учреждения: дидактический аспект // Народное образование. 2013. №2. С. 88-93.

2. Егорова Е.В., Чурилина И.Н. Управление конкурентоспособностью образовательного учреждения // Инновационное управление человеческими ресурсами в образовательных учреждениях. СПб., 2014. С. 48-64.

3. Кодекс этики ГБУ ДО ДЮТЦ «Васильевский остров»: принят решением общего собрания трудового коллектива №1 от 01.09.2016 г. [Электронный ресурс]. URL:<http://dutcvo.edusite.ru/sveden/files/8a467d9a-2740-4016-ac0b-ab9678bc9734.pdf> (дата обращения: 15.05.2017).

4. Критерии оценки качества дополнительного образования детей: распоряжение Комитета по образованию СПб №37-р от 20.01.14.

5. О мониторинге системы образования: постановление Правительства РФ от 05.08.2013 г. №662.

6. О плане мероприятий по формированию независимой системы оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги, на 2013-2015 годы: распоряжение Правительства РФ №487 от 30.03.2013.

7. О формировании независимой системы оценки качества работы организаций, оказывающих социальные услуги: постановление Правительства РФ от 30.03.2013 г. №286.

8. Сеничева И.О., Чурилина И.Н. Результативность образовательного процесса в УДОД // Информационно-методический бюллетень. Материалы согласованного исследования проблем дополнительного образования детей. СПб.: ГБОУ СПбГДТЮ, 2007. №7.

9. Система оценки качества образования в Санкт-Петербурге / под ред. В.Н. Волкова, В.Е. Фрадкина. СПб.: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2016. С. 9-12.

10. Чурилина И.Н., Щербо О.Н., Шумова М.В. Технологии отслеживания образовательных результатов ребенка в дополнительном образовании детей (опыт Дворца детского и юношеского творчества Кировского района Санкт-Петербурга) // Сборник статей научно-практической конференции «Инновационные технологии в образовательном процессе». СПб.: СПб АППО, 2010. С. 32-38.

Churilina Irina Nikolaevna,

*The Herzen State Pedagogical University of Russia,
the Associate professor of the Chair, Candidate of Economics,
ichurilina@yandex.ru*

Egorova Elena Vladimirovna,

*The Herzen State Pedagogical University of Russia,
the Associate professor of the Chair, Candidate of Pedagogics,
eg1702@yandex.ru*

Chuklina Nina Mixajlovna,

*Creative center for children and young people «Vasilyevsky Island» ,
the Director, Candidate of Pedagogics,
dutcvo@mail.ru*

MONITORING AS WAY OF MANAGEMENT OF COMPETITIVENESS OF EDUCATIONAL INSTITUTION

Annotation

In article the results of poll of parents, pupils and teachers of State budgetary institution of additional education of the creative center for children and young people «Vasilyevsky Island» according to satisfaction with quality of education for the purpose of detection of relevant needs of subjects of educational process for additional education of children are considered, experiment on carrying out such research during 2015-2017 is presented.

Keywords:

assessment of quality of education; educational institution; monitoring; competitiveness; additional education.

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПРИНЯТИЯ УПРАВЛЕНЧЕСКИХ РЕШЕНИЙ

Миндзаева Этери Викторовна

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

РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИИ ИНФОРМАЦИОННОЙ БЕЗОПАСНОСТИ ЛИЧНОСТИ: ИНФОРМАЦИОННЫЙ/КОГНИТИВНЫЙ ПОДХОДЫ*

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы разработки Концепции информационной безопасности личности, представлены информационный и когнитивный подходы как методологическая основа формирования культуры личной информационной безопасности, обозначены промежуточные итоги разработки методических материалов, которые содержат ключевые понятия рассматриваемой темы.

Ключевые слова:

культура личной информационной безопасности; концепция информационной безопасности личности; информационное мировоззрение; информационный подход; когнитивный подход; информационно-когнитивные технологии обучения; данные; информация; знания; полный цикл информационной деятельности.

Согласно «Доктрине информационной безопасности Российской Федерации», утвержденной Указом Президента Российской Федерации от 05.12.2016 г. №646, одним из основных направлений обеспечения информационной безопасности является обеспечение защищенности граждан от информационных угроз за счет формирования культуры личной информационной безопасности [9]. В вышеназванном документе значение данного понятия не представлено в полном объеме.

В рамках разработки Концепции информационной безопасности личности было сформулировано рабочее определение понятия «культуры личной информационной безопасности» (при этом использовались подходы, которые были выработаны К.К. Колиным, А.Д. Урсолом, И.В. Роберт, Н.И. Гендиной и др.). В материалах исследования по теме государственного задания представлено следующее определение: *культура личной*

**Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Развитие информатизации образования в контексте информационной безопасности личности»*

информационной безопасности – одна из составляющих общей культуры человека и его информационной культуры; совокупность *информационного мировоззрения и системы знаний и умений*, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традиционных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), так и автоматизированных ИКТ, на принципах защищенности личной информации и поддерживающей ее инфраструктуры от случайных или преднамеренных воздействий естественного или искусственного характера, которые могут нанести неприемлемый ущерб личности.

Данное понятие может служить, на наш взгляд, методологической основой выявления предпосылок для формирования необходимого уровня развития личности как социального субъекта, обеспечивающего личную информационную безопасность в современном мире, так как оно включает ключевые методические составляющие для этого процесса, а именно – *информационное мировоззрение и систему знаний и умений*. Ключевыми методическими составляющими, в нашем понимании, их делает представление о том, что концептуальными подходами для разработки Концепции информационной безопасности личности могут стать *информационный и когнитивный* подходы. Коротко данные подходы можно охарактеризовать следующим образом.

Информационный подход – метод научного познания объектов, процессов или явлений природы и общества, согласно которому в первую очередь выявляются и анализируются наиболее характерные информационные аспекты, определяющие функционирование и развитие изучаемых объектов. Основные понятия информационного подхода: информация (современный подход к ее определению), информационный процесс, информационная система, информационное моделирование, информационная сложность, информационное управление и др. Информатика (теоретическая методологическая основа информационного подхода) осуществляет формализованный подход к объектам различной природы – техническим, биологическим, социальным. Смысл этого подхода состоит в том, чтобы выделить в них стороны, связанные с переработкой информации, информационным управлением и др.

Когнитивный подход (в литературе используется термин «*когнитивные науки*») – единый междисциплинарный подход, объединяющий методологические принципы нескольких научных дисциплин, которые сконцентрированы на единой проблематике и имеют сходную методологию [1] – научное познание объектов, процессов или явлений природы и общества, основанное на понятии мышления как формализованного процесса рациональной и эффективной обработки информации, происходящего в мозгу [6]. Традиционно к когнитивным наукам относят философию (эпистемология и методология науки), лингвистику, антропологию, нейрофизиологию, область искусственного интеллекта (теория информации,

теория принятия решений, теоретическая информатика), психологию (когнитивная психология – психология познавательных процессов).

Когнитивный подход (когнитивные науки) методологически опирается на информационный подход. Но он выходит на иной уровень познания – метауровень, познание познания. Объектом когнитивного подхода является не только информация (в ее отношении к познавательным процессам), а собственно «знание», представление и репрезентация знаний.

Когнитивный подход в основном заключается в стремлении понять, каким образом человек расшифровывает информацию о действительности и организует ее, преобразует ее в знание, чтобы принимать решения или решать насущные задачи. Информация рассматривается с точки зрения ее значения и организации. Именно организация знаний, а не скорость переработки, предельно низкая с точки зрения технических систем, дает ключ к пониманию, по крайней мере, части наших познавательных способностей. Базовыми элементами концептуальной картины мира являются концепты – содержательные оперативные единицы знания. Именно этими единицами и структурами человек оперирует в процессе мышления и речемыслительной деятельности. Основные понятия когнитивного подхода: знание/знания, когнитивный процесс, когнитивная система, когнитивное моделирование, когнитивный стиль, информационное управление и др.

В настоящее время в информационной сфере происходят существенные изменения, связанные, прежде всего:

- с дальнейшим развитием образовательных информационных технологий – сферы, в особенности, в направлении «Smart education and e-learning»;
- с осознанием оборотной стороны информационных технологий, которая традиционно ассоциируется с информационной безопасностью [12];
- появлением конвергентных технологий, образованных, в частности, конвергенцией материальных и информационных, информационных и когнитивных технологий.

Технологизация всех сторон человеческой деятельности является столь масштабной, что интуитивных представлений о сущности и структуре технологических процессов, активно (а часто и агрессивно) влияющих на личность, которая формируется, например, у учащегося по окончании средней школы, явно недостаточно. Как было показано в наших исследованиях ранее [15]:

- развитие собственно информационных и коммуникационных технологий привело к существенному доминированию информационной сферы над вещественно-энергетической, что, безусловно, является негативным явлением. Дальнейшее развитие технологической сферы связано, прежде всего, с конвергенцией материальных и информационных технологий (воплощенных, в частности, в робототехнике, медицине, военном деле и др.);
- одним из следствий беспрецедентного развития информационной сферы стало разбалансирование семантического и синтаксического компонентов информации. В результате возникла ситуация,

сформулированная Ницше как: «одно – мысль, другое – дело, третье – образ дела. Между ними не вращается колесо причинности» [17]. В ситуации, когда «колесо причинности» между данными, информацией и знаниями перестало вращаться, возникает необходимость освоения принципиально новых технологий обучения с целью формирования культуры личной информационной безопасности. Такими технологиями, с нашей точки зрения, являются информационно-когнитивные технологии, нацеленные на освоение учащимися готовых знаний современными средствами (в том числе Smart education, e-learning и др.), на развитие умений по извлечению знаний из разных источников информации на основе когнитивных стилей обучающихся.

В систему понятий информационно-когнитивных технологий обучения нами включены следующие [13]: когнитивные процессы, метакогнитивные процессы, когнитивные стили, когнитивная сфера человека, ментальные структуры, когнитивные схемы, понятийные структуры, когнитивный опыт, метапознание, метаэмоции, метапроцедуры решения учебных задач, метакогнитивные инструкции и стратегии решения задач, метакогнитивный тренинг, визуализация, информационная модель обучающегося, модель информационного мира обучающегося и др.

24 мая 2017 года от председателя комитета Совета Федерации по конституционному законодательству и государственному строительству А.А. Клишаса в адрес руководителей высших законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации были направлены рекомендации парламентских слушаний «Актуальные вопросы обеспечения безопасности и развития детей в информационном пространстве» – рассмотреть возможность разработки методических материалов, посвященных прививанию навыков грамотного и культурного общения и других коммуникаций в сети Интернет, в рамках учебных дисциплин «Русский язык», «Литература» и «Информатика» [10]. Это определяет необходимость говорить отдельно о формировании культуры личной информационной безопасности обучающихся и о разработке соответствующих образовательных модулей, а также методических материалов по их внедрению в образование, например в рамках учебного курса «Информатика».

Одним из центральных понятий такого учебного модуля должно, на наш взгляд, быть понятие «*модель информационного мира обучающегося*», которое является составным ключевого понятия «информационное мировоззрение» (для описания «культуры личной информационной безопасности»).

Понятие состоит из следующих семантических элементов:

- мир: в значении окружающей реальности;
- информационный мир: окружающая реальность в форме информационных моделей явлений, событий, фактов, данных и т.п. – виртуальный образ окружающей среды;

- модель информационного мира: организованная в соответствии с определенной системой правил совокупность информации, получаемой разными способами человеком для осуществления своей деятельности с желаемыми результатами;

- обучающийся: индивид, ставящий перед собой цель (или стоящий перед поставленной перед ним целью) получения образования как способа и средства его социализации и/или для удовлетворения своих познавательных интересов.

В совокупности семантику понятия «*модель информационного мира обучающегося*» будем определять как совокупность информации, которую человек получает разными способами (виртуальный образ окружающей реальности) и которая оказывает влияние на формирование мировоззрения в целом, на процесс получения образования в частности (в том числе как на способ социализации). Исходя из такого понимания *модели информационного мира обучающегося* в процессе организации получения им образования должно учитываться следующее:

- виртуальный образ окружающей среды как любая информационная модель отражает лишь некоторые (пусть и в большом количестве) свойства реального мира;

- система правил, по которой организована совокупность информации, и сама система информации определяет субъект моделирования такого информационного контента;

- модель информационного мира может как способствовать получению образования, так и вступать в противоречия с этим процессом, т.е. оказывать как положительное, так и отрицательное влияние на процесс получения образования обучающимся;

- в современном информационном обществе индивид сталкивается с множеством информационных миров, каждый из которых может оказывать влияние на процесс получения образования.

Таким образом, возникает необходимость формулирования адекватной модели информационного мира обучающегося, которая отвечала бы современным условиям, в которых осуществляется процесс образования. С этой целью ранее мы обратились к посторонним, на первый взгляд, понятиям «Мультиверс» и «Универс» [13].

В условиях современного информационного общества обучающийся присутствует во многих информационных мирах (социальные сети, различные источники информации и т.п.). В каждом из этих информационных миров он существует как двойник самого себя. Иногда эти двойники идентичны самой личности обучающегося, иногда могут отличаться в силу тех или иных особенностей самого информационного мира, его «обитателей» (жители «глобальной деревни» согласно Маклюэну [19]). Получая информацию в этих разных информационных мирах, в том числе учебного характера, обучающийся сталкивается с принципами,

закономерностями построения онтологий, тезаурусов, классификаций, систем, с подходами к решению учебных задач, к формированию компетенций и т.д. Можно сделать вывод о том, что модель информационного мира обучающегося имеет двойственный характер – может быть «информационным универсом» или «информационным мультиверсом», т.е. возможно говорить о *дуалистической модели информационного мира*.

Мы считаем, что информационный мир обучающегося, описываемый дуалистической моделью (в данном случае в ее проекции на образовательное пространство), вполне имеет право на существование, да и вряд ли можно его «избежать». Но в таком случае мы должны стремиться к тому, чтобы информационные универсы находились в отношениях подобия и эквивалентности по отношению друг к другу и к информационному мультиверсу в целом. Аналогией такой модели является фрактал, т.е. структура, состоящая из частей, которые в каком-то смысле подобны целому. Применение принципа фракталов в педагогике [7] позволяет намного упростить сложные процессы и объекты, что очень важно для моделирования данного положения вещей, а также описать нестабильные системы и процессы и, самое главное, предсказать будущее таких объектов.

Возвратимся к информационно-когнитивным технологиям обучения в контексте дуалистической модели информационного мира обучающегося. Для фрактального мультиверса учебного курса необходимы научно-методические опоры, которые будут соединять, интегрировать отдельные его универсы.

В условиях замены концепции готовых знаний как основы образовательного процесса концепцией самостоятельного приобретения знаний целесообразно, как было сказано выше, сформировать методологическую базу для создания новых когнитивных технологий, ориентирами которой (относящимися к области информационных технологий) могут стать метапредметные инвариантные аспекты информатики [15], сконцентрированные в дидактически ориентированной модели формирования знаний.

Одними из метапредметных инвариантных опор информационно-когнитивных технологий обучения являются, на наш взгляд, прежде всего: *информационная модель, информационное моделирование, полный цикл информационной деятельности*.

Причем вышеназванные понятия являются одновременно ключевыми составляющими *информационного мировоззрения* и *системы знаний и умений* для формирования культуры личной информационной безопасности. На основании исследований, проведенных ранее (С.А. Бешенковым, Е.А. Ракитиной, М.И. Шутиковой [3-4; 13; 14]), выявлены характеристики и свойства вышеназванных феноменов, на основании чего даны следующие определения:

Информационная модель, – подобие реального объекта, предмета, явления, события – отражающая существенные характеристики реального объекта, предмета, явления, события исходя из целей моделирования, созданная при помощи определенных знаков/знаковой системы.

Информационное моделирование – деятельность субъекта/субъектов по созданию информационных моделей.

«Информация». Необходимо различать два аспекта этого понятия [5]* (ссылка представляет сложную семантику латинского «пра-корня», которая не часто принимается во внимание, однако, по словам В.И. Бодякина, латинское слово «informatio» уводит от сути современных проблем, что понятно, так как латиняне в Средние века не могли знать про информатику и ее сегодняшние проблемы [11]):

- ин-формация как процесс («in-formatio») формирования данных, информации, знания (семиотическая концепция информации: единство «данных», «информации», «знаний» [15]);

- информация как продукт («informatio») фиксации, единство формы и содержания, синтаксиса и семантики и в дальнейшем может использоваться в разных целях (прагматика).

В этом случае данные, информация, знания трактуются следующим образом:

- данные – уровень и продукт первоначальной фиксации сигналов, знаков, символов в некоторой форме средствами некоторой доступной знаковой системы;

- информация – более высокий (по отношению к данным) уровень фиксации и продукт, который в обязательном порядке содержит семантическое наполнение (интерпретацию) и предполагает выбор соответствующей знаковой системы, которая отражает необходимую форму, необходимое смысловое наполнение и в дальнейшем может использоваться в разных целях;

- знания – наиболее высокий уровень фиксации (по отношению к данным и информации), который предполагает выбор определенной знаковой системы, высокой степени формализации, систематизации информации с целью получения адекватной информационной модели, отражающей окружающую действительность, что и является «продуктом».

Полный цикл информационной деятельности – целенаправленные действия извлечения, преобразования, представления (формализации), репрезентации данных, информации, знания для решения задач разного вида,

* 1) formatio, onis f [forma] – образование, формирование;

2) formator, oris m [formo] – а) создатель (universi Sen); б) воспитатель (magum PJ);

3) informatio, onis f [informatio] – а) разъяснение, изложение, истолкование (verbi C); б) представление, понятие (in animo insita i. rei alicujus C); в) осведомление, просвещение (eruditio et i. Aug);

4) in-formo, avi, atum, are: а) придавать вид, форму, формировать, создавать, делать (ingentem clipeum V); образовывать, лепить (sega Martem PJ); устраивать, организовывать (animus a natura bene informatus C);

б) обучать, воспитывать (aliquem ad humanitatem C); в) строить, составлять (i. notionem alicujus rei C); г) мыслить, воображать (aliquid coniectura C); возникать в воображении (informare cogitatione C).

которые могут иметь один или несколько циклов, в зависимости от достижения/не достижения необходимого результата (от «данных» к «информации», от «информации» к «знаниям»).

Для формирования информационного мировоззрения и системы знаний и умений (составляющих формирования культуры личной информационной безопасности) необходимо, чтобы обучающиеся получили представление об универсальных метапонятиях «информационная модель», «информационное моделирование», «полный цикл информационной деятельности», а также «встроили» их в свой когнитивный стиль. Речь идет о концентрации исследовательского внимания на изучении и осмыслении когнитивной системы человека с методической точки зрения развития вербальных и адаптационистских механизмов в условиях интенсивного изучения общества, языковой среды и возрастающей мощи информационных технологий.

В своих исследованиях мы пришли к выводу о том, что в информационном обществе «информационная модель», «информационное моделирование», «полный цикл информационной деятельности» являются не просто «понятиями» и элементами информационной деятельности – они выполняют когнитивные функции и являются фреймами, сценариями и гештальтами в ряду других разновидностей концептов, или форматов знания, на примере широко известной типологии Н.Н. Болдырева [4; 8]. Мы также считаем, что можно говорить и о принадлежности *информационного моделирования* и *информационных моделей* к мемам, так как в современном информационном обществе они «управляют сознательным поведением людей точно так же, как гены управляют их инстинктами» [18].

Таким образом, при разработке образовательных модулей, а также методических материалов по формированию культуры личной информационной безопасности (например, в рамках учебного курса «Информатика») необходимо учитывать следующие ключевые понятия:

- информация;
- информационная модель;
- информационное моделирование;
- полный цикл информационной деятельности.

Системный подход к формированию культуры личной информационной безопасности сегодня не сводится только к задаче научить пользоваться компьютером и соответствующим программным обеспечением в сети Интернет, т.е. не сводится к задаче обучить «медиакомпетентности» как умению просто пользоваться техникой (так учат пользоваться автомобилем или сотовым телефоном). Речь теперь идет о подготовке обучающихся к способности осмысленно пользоваться информацией в самых различных социальных и культурных контекстах, где информация постоянно нарастает и обновляется. А это умение, в свою очередь, предполагает не только умение критически анализировать и активно интерпретировать самые разные «медиатексты» – от телевизионных программ и рекламы до результатов самостоятельного поиска в Интернете, умение активно

участвовать в процессе формирования информационных потоков, умение повлиять на эти потоки в желаемом направлении. Важный аспект такой подготовки обучающихся – необходимость сформировать способность отличить информацию от знания. По словам Б.И. Пружинина [11], информация должна оцениваться не на истинность как информация, претендующая на статус знания, но на полноту, точность и прочие параметры «достаточности» для выбора реакции из уже имеющихся или задаваемых возможностей, так как даже «обманывающая» информация (т.е. дезинформация, вызывающая «не ту» реакцию) остается в этом случае информацией, тогда как ложное знание знанием не является.

Литература

1. Баксанский О.Е., Кучер Е.Н. Когнитивно-синергетическая парадигма НЛП: от познания к действию. Изд. 3-е. М.: КРАСАНД, 2010. 184 с.
2. Бешенков С.А., Ракитина Е.А. Информатика. Систематический курс: учебник для 10 класса. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2006.
3. Бешенков С.А., Ракитина Е.А., Шутикова М.И. Гуманитарная информатика: от моделей и технологий к информационным принципам // Информатика и образование. 2008. №2. С. 3-8.
4. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: курс лекций по английской филологии. Тамбов, 2000. С. 36-38.
5. Большой латинско-русский словарь (по материалам словаря И.Х. Дворецкого) [Электронный ресурс]. URL: <http://linguaeterna.com/vocabula/alph.php> (дата обращения: 04.06.2017).
6. Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. М.: Смысл: Издательский центр «Академия», 2006. Т. 1. 448 с.
7. Гапонцева М.Г., Федоров В.А., Гапонцев В.Л. Понятия геометрии фракталов как язык объектов педагогики и теории научного знания // Образование и наука. 2009. №4. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/ponyatiya-geometrii-fraktalov-kak-yazyk-obektov-pedagogiki-i-teorii-nauchnogo-znaniya-1>.
8. Голованова Е.И. Введение в когнитивное терминоведение: учебное пособие. М.: Флинта, 2011. 107 с.
9. Доктрина информационной безопасности Российской Федерации: утвержденный Указом Президента Российской Федерации от 05.12.2016 г. №646 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.consultant.ru> (дата обращения: 02.07.2017).
10. Единыйурок.рф / Рекомендации парламентских слушаний «Актуальные вопросы обеспечения безопасности и развития детей в информационном пространстве» 17 апреля 2017 года [Электронный ресурс]. URL: <https://xn--d1abkefqip0a2f.xn--p1ai/index.php/tekst-parlamentskogo-dokumenta> (дата обращения: 04.06.2017).
11. Информационный подход в междисциплинарной перспективе // Вопросы философии. 2010. URL: http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=103.

12. Концепция информационной безопасности детей: распоряжение Правительства РФ от 02.12.2015 г. №2471-р [Электронный ресурс]. URL: <http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/71167034/#ixzz4KcWkKn86> (дата обращения: 02.06.2017).

13. Миндзаева Э.В., Бешенков С.А. Дуалистические модели мира обучающихся // Управление образованием: теория и практика. 2015. №3. С. 62-74.

14. Миндзаева Э.В., Бешенков С.А. Современный общеобразовательный курс информатики в школе и вузе: методические подходы к развитию содержания // Открытое образование. 2015. №3. С. 8-18.

15. Миндзаева, Э.В., Бешенков С.А., Шутикова М.И. От информационных к конвергентным технологиям: образовательные аспекты // Преподаватель XXI век. 2016. №4. С. 86-93.

16. Непрерывный курс информатики / С.А. Бешенков, Е.А. Ракитина, Н.В. Матвеева, Л.В. Милохина. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2008. 143 с.

17. Ницше. Для тех, кто хочет все успеть. Афоризмы, метафоры, цитаты / Энциклопедия быстрых знаний / сост. Э.Л. Сирота. М.: Эксмо, 2015. 150 с.

18. Флинн М. В стране слепых / пер. с англ. А. Круглова. М.: АСТ; Транзиткнига, 2005. 512 с.

19. McLuhan M., Fiore Q. War and Peace in the Global Village. N.Y.: Bantam, 1968.

Mindzaeva E`teri Viktorovna,

The Federal State Budget Scientific Institution

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

the Leading scientific researcher, Candidate of Pedagogics,

Ivegal@mail.ru

**DEVELOPMENT OF THE THEORY
INFORMATION SECURITY OF THE PERSONALITY:
INFORMATION/COGNITIVE APPROACHES**

Annotation

In article questions of development of the Theory of information security of the personality are considered, information and cognitive approaches as a methodological basis of formation of culture of personal information security are presented, intermediate results of development of methodical materials which contain key concepts of the considered subject are designated.

Keywords:

culture of personal information security; concept of information security of the personality; information outlook; information approach; cognitive approach; information and cognitive technologies of training; data; information; knowledge; full cycle of information activities.

ПОДГОТОВКА УПРАВЛЕНЧЕСКИХ И ПЕДАГОГИЧЕСКИХ КАДРОВ ДЛЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Сопин Виктор Иванович,

*Филиал федерального государственного бюджетного научного учреждения
«Институт управления образованием Российской академии образования»
в г. Санкт-Петербурге, главный научный сотрудник,
доктор педагогических наук, доцент,
victor.sopin@ipora.o.ru.*

УПРАВЛЕНИЕ ПОВЫШЕНИЕМ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО УРОВНЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ*

Аннотация

В статье обосновывается необходимость постоянного повышения квалификации педагогических кадров профессиональных образовательных организаций. С этой целью предложена и описана внутриорганизационная система научно-методического сопровождения непрерывного повышения профессионального уровня педагогических работников как основа управления их профессионально-личностным развитием.

Ключевые слова:

педагогические работники; повышение профессионального уровня; управление профессиональным развитием; система научно-методического сопровождения.

Одной из важнейших прогностических задач развития педагогического образования является создание современной системы непрерывного профессионального педагогического образования: подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Непрерывное профессиональное педагогическое образование обеспечивает возможность реализации права педагогического работника на получение педагогического образования в соответствии со своими потребностями в течение всей жизни и является необходимым условием их профессионализации, личностного и профессионального становления и развития.

Обновленные цели системы российского образования, в том числе профессионального, внедрение новых профессиональных и образовательных стандартов педагога профессионального обучения и профессионального образования, динамичное развитие науки и технологий, происходящие

**Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Развитие непрерывного педагогического образования в условиях реализации профессионального стандарта»*

изменения в педагогическом образовании и социокультурной образовательной среде повышают традиционные и предъявляют новые требования к качеству педагогических работников профессиональных образовательных организаций, к уровню их профессиональной педагогической деятельности в целом.

С этой целью должны быть предусмотрены и осуществлены меры по повышению профессионального уровня педагогических работников и руководителей [10].

Разработанная и реализуемая Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций предусматривает решение ряда важных проблем повышения уровня профессиональной деятельности педагогических работников, качества их работы, направленные на достижение высоких образовательных результатов обучающихся, а также на решение проблем, которые имеются в системе подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров [5]. Предусмотренные в ней цели, задачи и мероприятия в области повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций могут быть применимы к решению проблемы повышения профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций, так как эти проблемы в общеобразовательных и профессиональных организациях в основном одинаковы.

В утвержденном приказом Минобрнауки России от 07.04.2014 г. №276 нормативном документе «Порядок проведения аттестации педагогических работников, осуществляющих образовательную деятельность» поставлены такие основные задачи, как стимулирование целенаправленного, непрерывного повышения уровня квалификации педагогических работников, их методологической культуры, профессионального и личностного роста, повышение эффективности и качества педагогической деятельности, выявление перспектив использования потенциальных возможностей педагогических работников.

Качество любой образовательной системы определяется, прежде всего, качеством педагогических кадров. Качество образования не может быть выше качества работающих в ней педагогов, и поэтому напрямую зависит от качества подготовки педагогов, которое характеризуется их компетентностью, готовностью к решению профессиональных задач, к реализации своей обучающей и воспитательной педагогической деятельности, а для этого педагогическому работнику необходимо иметь базовый уровень педагогического образования и в дальнейшем непрерывно повышать свой профессиональный уровень.

Администрация образовательной организации должна способствовать профессиональному и личностному росту педагогических кадров с использованием формальных, неформальных и информальных форм их профессионального образования, опираясь и используя для этого систему научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня.

Эффективное решение задач по повышению качества профессионального обучения и профессионального образования в профессиональных образовательных организациях требует наличия качественного потенциала педагогических работников, которое может быть обеспечено только при условии непрерывного повышения профессионального уровня педагогических кадров.

С расширением трудовых функций педагогической деятельности и усложнением педагогических задач возрастает значение необходимости повышения профессионального уровня педагогических кадров как важнейшего фактора, определяющего и обеспечивающего эффективность и результативность многообразной педагогической деятельности.

Для достижения высокого педагогического мастерства педагогу требуется профессиональное педагогическое образование, практика, способности, непрерывное самовоспитание, самообразование и мотивационное стремление стать мастером своей педагогической деятельности.

Каждый педагог должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной педагогической деятельности, быть готовым к постоянному повышению своей квалификации и постоянному самообразованию и практической деятельности.

Поэтому *под непрерывным педагогическим образованием* следует понимать не только последовательное прохождение цепочки учреждений педагогического образования с целью подготовки к конкретной педагогической деятельности, но и реализацию индивидуальных образовательных траекторий конкретной личностью с целью удовлетворения ее образовательных потребностей.

Необходимость постоянного совершенствования, повышения профессионального уровня педагогических кадров требует создания и реализации в профессиональной образовательной организации управляемой системы научно-методического сопровождения по подготовке, переподготовке и повышению квалификации педагогических работников. Эта система должна быть индивидуализированной, персонифицированной, компетентностной, личностно-деятельностной и прогностической моделью совершенствования профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций.

Администрация образовательной организации должна способствовать профессиональному и личностному росту педагогических кадров с использованием формальных, неформальных и информальных форм профессионального их образования, опираясь и используя для этого систему научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня.

Разработка и внедрение нового профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования» и Федерального

государственного образовательного стандарта высшего образования (ФГОС ВО) «Профессиональное обучение (по отраслям)» уровней бакалавриата и магистратуры особенно актуализировали проблему совершенствования непрерывного педагогического образования и профессионального развития педагогических работников, в частности, проблему создания и реализации в профессиональных образовательных организациях управляемой системы научно-методического сопровождения повышения их профессионального уровня (профессиональной компетентности, профессиональной квалификации, профессионализма педагогической деятельности).

Важнейшей целью данной системы является организация и управление профессиональным развитием своих педагогических кадров, в основе необходимости и целесообразности которой лежат имеющиеся противоречия, требующие своего разрешения:

- между квалификационными требованиями профессионального стандарта и ФГОС ВО к профессиональным знаниям, умениям, профессиональным трудовым функциям и действиям педагогических работников профессиональных образовательных организаций и недостаточным реальным уровнем их профессиональной компетентности;

- между необходимостью создания условий для непрерывного педагогического образования и отсутствием системы или недостаточностью работы руководителей профессиональных образовательных организаций в сфере непрерывного, постоянного приобретения новых и развития имеющихся профессиональных компетенций педагогов, совершенствования их профессионального уровня;

- между существующими формами и методами мотивации и стимулирования профессиональной деятельности педагогических работников и потребностью в создании индивидуальных, персонифицированных маршрутов управления и сопровождения профессиональным развитием педагогических кадров, повышением их профессионального уровня как в образовательной организации, так и вне ее;

- между существующими традиционными для профессиональной образовательной организации подходами к их профессиональному развитию и объективной необходимостью их изменения на научной основе, новых научных подходах и теоретических основаниях организации управления и сопровождения повышения профессионального уровня педагогических работников.

Важную роль в преодолении данных противоречий играет создание в профессиональной образовательной организации и реализация управляемой системы научно-методического сопровождения непрерывного профессионального образования педагогических работников как основы постоянного повышения их профессионального уровня, управления их профессиональным развитием.

Организация и управление профессиональным развитием педагогических кадров – это процесс целенаправленной реализации в образовательной организации стратегии управления, направленной на формирование определенных компетенций педагогов [3].

Профессиональное развитие предусматривает взаимодействие потребностей и требований профессиональной образовательной организации с потребностями и интересами конкретного педагога – только в этом случае этот процесс будет эффективным.

Осознание личной ответственности педагогического работника за собственное профессиональное развитие не исключает возможности и необходимости управления данным процессом.

Главной целью управления профессиональным развитием является содействие наиболее полной реализации личностного и профессионального потенциала педагога.

Управление профессиональным развитием педагогических кадров начинается и проходит в образовательной организации следующие основные этапы [1]:

1. Привлечение, подбор, оформление на работу педагогического персонала.

2. Анкетирование новых (в том числе молодых) педагогов с целью ознакомления всех педагогических работников и оценки социально-психологического климата, выработки предложений по оптимизации организационной культуры.

3. Психологическая диагностика с целью характеристики личностных качеств педагогов.

4. Аттестация педагогического персонала (в установленные сроки) с целью определения степени соответствия компетенций и личностных характеристик педагогов занимаемой должности, выполнения работы и интенсивности рабочей нагрузки, формирования плана обучения педагогических работников по основным направлениям профессионального развития.

5. Включение педагогов в кадровый резерв по разным видам деятельности.

6. Планирование персонифицированного профессионального развития педагогов в рамках системы научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня.

7. Организация обучения педагогических кадров согласно установленным формам и персонифицированным, индивидуальным программам.

Управление профессиональным развитием педагогических кадров в профессиональной образовательной организации реализуется путем научно-методического сопровождения непрерывного повышения их профессионального уровня.

Поэтому сопровождение – это особый вид взаимодействия сопровождающего (методиста, тьютора, наставника, опытного специалиста и др.) и сопровождаемого (педагога), в ходе которого создаются условия для профессионального роста педагогического работника и его профессиональной компетентности, для его непрерывного профессионального саморазвития. Это целостный процесс, реализующийся на различных этапах и в различных формах совместной деятельности сопровождающего и сопровождаемого педагога.

Следовательно, под *непрерывным постоянным повышением профессионального уровня педагогических работников* будем понимать целенаправленный и систематический процесс роста профессионального уровня (профессиональной квалификации) педагогов, организованный и реализуемый в рамках управляемой системы научно-методического сопровождения в профессиональной образовательной организации.

Под *научно-методическим сопровождением* (НМС) повышения профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций следует понимать научно-обоснованную управляемую персонифицированную систему профессионально-личностного развития педагога, ориентированную на непрерывное, постоянное повышение профессионального уровня и получение высоких профессиональных достижений, включающую совокупность формальных, неформальных и информальных форм, мер и условий непрерывного профессионального педагогического образования и самообразования в ходе профессионально-педагогической деятельности в профессиональной образовательной организации, имеющих индивидуальный, плановый, прогнозный, управляемый и личностно-деятельностный характер.

Это система целенаправленного воздействия руководителей образовательных организаций, методистов на педагогических работников (преподавателей, мастеров производственного обучения и др.) в целях совершенствования (и повышения) их профессионального уровня с использованием различных форм профессионального обучения, самообразования и саморазвития.

С точки зрения интересов образовательной организации она направлена на содействие повышению профессионального уровня педагогических работников как важного условия повышения эффективности и качества профессионального обучения и профессионального образования обучающихся в профессиональной образовательной организации, а с позиции конкретного педагога целью этой системы является профессиональное и личностное развитие потенциала педагога, обогащение его профессиональных знаний, умений, общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций, которые необходимы ему для эффективной и качественной реализации профессионально-педагогической деятельности, исполнения своих должностных функций, прав и обязанностей.

Система НМС повышения профессионального уровня педагогических работников призвана выполнять ее следующие ведущие функции [9]:

1. *Информационная функция*, представляющая педагогам необходимую информацию по основным направлениям и тенденциям развития педагогического и предметного профессионального образования, по новым Концепциям и программам, нормативно-правовым документам, инновациям и технологиям и др.

2. *Диагностическая функция*, предусматривающая комплексную диагностику профессиональных затруднений и проблем педагогических работников и выбор оптимальных способов организации работы по их разрешению.

3. *Обучающая функция*, ориентированная на расширение и углубление профессиональных знаний, умений и компетенций педагога, которые необходимы ему для совершенствования своей профессионально-педагогической деятельности. Обучение педагогических работников в системе НМС предусматривает их обучение в двух направлениях: обучение на рабочем месте, т.е. внутри образовательной организации, и обучение внешнее, т.е. в образовательных организациях, например, высшего или дополнительного профессионального образования. Первое направление в большей степени ориентировано на обучение, ориентированное на решение практических проблем педагога. Второе направление – это обязательные курсы повышения квалификации (или профессиональной переподготовки) в образовательных организациях дополнительного профессионального образования.

4. *Консультационная функция*, предполагающая оказание помощи педагогу по поводу его конкретной профессиональной проблемы через указание на возможные пути и способы ее решения или актуализацию дополнительных профессиональных способностей педагога.

5. *Коррекционная функция*, направленная на изменение реализуемой педагогом модели его профессионально-педагогической деятельности или на устранение допущенных профессиональных ошибок.

6. *Психотерапевтическая функция*, обеспечивающая содействие педагогу в преодолении различного рода психологических барьеров и затруднений, препятствующих успешному осуществлению профессионально-педагогической деятельности.

7. *Адаптационная функция*, реализующая согласование ожиданий и возможностей педагогического работника в повышении своего профессионального уровня с требованиями профессиональной образовательной среды образовательного учреждения и меняющимися трудовыми функциями, видами и условиями трудовой деятельности, в соответствии с требованиями профессионального стандарта.

Перечисленные выше функции реализуются в системе НМС, взаимосвязаны между собой и в своей совокупности обеспечивают результативность системы научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня педагогических работников профессиональной образовательной организации.

Исходя из имеющихся достижений теории и практики управления профессиональным развитием педагогических кадров можно назвать следующие основные *научные подходы и принципы*, на которых должна строиться и реализовываться система НМС повышения профессионального уровня педагогических работников профессиональной образовательной организации.

Таковыми научными подходами являются:

программно-целевой подход, предполагающий, что все основные компоненты системы НМС определяются с учетом реализации принципов целостности, целенаправленности, управляемости и с учетом вытекающих из них требований. Требование *целостности* означает, что система НМС является целостным образованием, состоящим из частных компонентов, которые эффективно работают целостно и во взаимосвязи. *Целенаправленность* означает, что главная и функциональная цели являются системообразующими факторами системы НМС. *Требование управляемости* предполагает то, что эффективность функционирования системы НМС возможно при реализации целей управления и самоуправления на всех уровнях и этапах научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня педагогических кадров;

- *системный подход*, рассматривающий научно-методическое сопровождение повышения профессионального уровня педагогических работников как целостную прогностическую, практико-ориентированную, личностно-деятельностную систему профессионального развития педагогов;

- *комплексный подход*, предусматривающий непрерывное, постоянное повышение профессионального уровня педагогов в совокупности всех форм и этапов научно-методического сопровождения;

- *субъектно-личностный подход*, означающий, что ведущая роль в повышении профессионального уровня принадлежит педагогу, его мотивационная ценностная сфера и профессиональный потенциал личности носят индивидуальный характер;

- *персонифицированный подход*, нацеливающий на оказание помощи педагогу в построении индивидуальной образовательной траектории и программ (мероприятий) профессионального роста с учетом личностных потребностей и потребностей профессиональной образовательной организации;

- *профессиологический подход*, учитывающий, что повышение профессионального уровня, формирование знаний, умений и компетенций будут осуществляться в соответствии с педагогической специальностью и занимаемой должностью педагога преподаваемого предмета;

- *профессионально-деятельностный подход*, предусматривающий, что в период повышения профессионального уровня научно-методическое сопровождение будет направлено на создание условий формирования профессиональных компетенций в условиях активной практической деятельности, самообразования и саморазвития.

С учетом этих подходов система НМС должна быть построена и реализовываться на основе следующих важнейших *принципов* [6; 12]:

- *системности научно-методического сопровождения*, выражающейся во взаимосвязи отдельных этапов и задач по повышению профессионального уровня с основной целью организованного НМС;

- *непрерывности* профессионального обучения и самообразования педагогических работников и всех других субъектов научно-методического сопровождения;

- *открытости системы НМС*, предполагающей возможность педагогам выбирать и использовать различные формы и модули профессионального обучения в разных образовательных институтах (организациях), в зависимости от собственных потребностей и потребностей профессиональной образовательной организации, т.е. возможность выбора и выстраивания своего индивидуального пути профессионального развития;

- *достижимости поставленных целей НМС*, означающая понимание того, что взаимодействие субъектов сопровождения направлено на достижение поставленных целей в тактической и стратегической, прогнозной перспективе, и каждый этап повышения профессионального уровня является лишь необходимой ступенью, направленной на решение одной из ее составляющих задач;

- *самостоятельности* (максимальное участие обучаемых во всех этапах учебы – от планирования до контроля и коррекции);

- *кооперативности* (организация совместной деятельности как с преподавателем, так и между собой);

- *актуализации* (предоставление возможности применения на практике приобретенных знаний, умений, компетенций).

Реализация данных принципов позволит организовать и обеспечить поэтапное повышение профессионального уровня педагогических работников, сформировать у них необходимые профессиональные компетенции, обеспечить личностно-профессиональное сопровождение педагогов к постоянному восполнению профессиональных дефицитов.

Можно выделить следующие основные этапы организации научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня педагогических работников в профессиональной образовательной организации [2]:

1. *Аналитико-диагностический этап*, включающий «заявку» на получение помощи и поддержки (вычленение проблемы повышения квалификации и осознание необходимости получить помощь в ее решении); изучение субъектами сопровождения причин возникновения данной проблемы (диагностика и самодиагностика); обобщение полученной информации совместно с преподавателем и совместное формулирование вариантов решения данной проблемы; выбор педагогом из существующих альтернатив решения проблемы наиболее приемлемых вариантов.

2. *Проектировочный этап*, предполагающий совместное проектирование индивидуального маршрута повышения профессиональной квалификации, отражающего план и программу образовательной деятельности педагога (цель, содержание, формы, образовательную среду, в которой будет проходить эта работа, и т.д.).

3. *Этап реализации индивидуального образовательного маршрута* по повышению профессионального уровня, складывающийся из оказания первичной помощи педагогу на начальном этапе реализации маршрута; корректировки его в процессе реализации; организации систематической помощи и поддержки педагога в процессе реализации индивидуального маршрута путем использования адекватных методов и приемов исходя из поставленных целей.

4. *Контрольно-оценочный этап*, включающий совместное обсуждение и оценку результатов реализации индивидуального маршрута.

Важное место в системе НМС занимает *проектирование* индивидуального образовательного маршрута (программа, план повышения профессионального уровня педагога) как совокупности образовательных траекторий, обеспечивающих создание условий для непрерывного постоянного повышения профессионального уровня.

Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленно проектируемую дифференцируемую образовательную (персонифицированную) программу, обеспечивающую педагогу позиции субъекта выбора форм, методов, способов, технологий развития профессиональной компетентности, при осуществлении научно-методического сопровождения его профессионального самоопределения и самореализации [8].

Персонифицированная индивидуальная программа повышения профессионального уровня педагога в системе НМС должна включать, например, следующие возможные разделы:

1. Мои ценностные профессиональные ориентации, цели и задачи повышения профессионального уровня.

2. Основные направления, этапы и формы повышения профессионального уровня.

3. Индивидуальный план и программа повышения профессионального уровня на ближайшую перспективу.

4. Участие в практических мероприятиях (конференциях, семинарах, мастер-классах и др.).

5. Обобщение достигнутых результатов в повышении профессионального уровня.

В каждом конкретном случае индивидуальный маршрут (программа) определяется и составляется исходя из учета следующих факторов: опыта работы педагога в образовательной организации, результатов диагностики и самодиагностики профессиональных затруднений, характера его образовательных запросов и интересов, уровня его профессиональной компетентности, имеющихся конкретных достижений, сильных и слабых сторон его профессиональной деятельности, рекомендаций администрации.

Самостоятельно составить индивидуальный образовательный маршрут повышения профессионального уровня педагогу обычно сделать затруднительно, поэтому ему должна быть оказана консультативная помощь в проектировании следующих направлений: в самообразовании, в организации деятельности в профессиональном сообществе, в научно-методической работе в образовательной организации, в повышении своей квалификации на курсах системы дополнительного профессионального образования.

Согласно указанным направлениям должны быть определены содержание, формы, методы работы педагога по развитию и повышению своего профессионального уровня в текущем учебном году.

В системе научно-методического сопровождения этот индивидуальный маршрут реализуется как в рамках профессиональной образовательной организации, так и вне ее.

Важное место в системе НМС занимают промежуточные «контрольные срезы» оценки хода и результатов прохождения педагогом индивидуального маршрута повышения профессионального уровня, проводимые как со стороны руководства образовательной организации, так и путем самооценки его успешности со стороны педагога.

В качестве используемых для этих «срезов» форм и методов выступают: собеседования педагогических работников с руководителями образовательного учреждения, с лицами (методистами, тьюторами и др.), обеспечивающие сопровождение педагога; выступления на заседаниях педагогического или методического советов; проведение открытых уроков, мастер-классов; защита проектов, разработанных дидактических и методических средств и пособий; написание статей в журналы и др.

«Одним из способов раскрытия творческого потенциала педагога, общественного признания его творческих достижений является участие в конкурсах профессионального мастерства» [11].

Конкурсы преследуют цель развитие профессиональных компетенций педагога, демонстрацию профессиональных достижений педагога. Очень важны и интересны конкурсы для молодых педагогов.

Важным элементом конкурсного движения и повышения профессионального уровня педагогов является обобщение и распространение передового педагогического опыта. С этой целью проводятся открытые уроки, мастер-классы, конференции, открытые финалы конкурсов профессионального мастерства и др.

Итоги реализации индивидуальных образовательных маршрутов повышения профессионального уровня педагогических работников могут быть подведены на научно-практических, методических конференциях.

При организации НМС повышения квалификационного уровня педагогических работников необходимо, чтобы были созданы комфортные для этого *социально-психологические, мотивационно-развивающие, информационно-методические, материально-технические, экспертно-диагностические* и др. условия [12].

Эти условия позволят обеспечить системную организацию и осуществление повышения профессионального уровня педагогических работников в образовательной организации.

Ведущая роль в научно-методическом сопровождении повышения профессионального уровня педагогических работников в образовательной организации принадлежит методической службе, методистам профессиональной образовательной организации.

Одним из важнейших направлений их деятельности должна быть работа по повышению квалификации педагогов, по созданию условий, обеспечивающих поддержание и развитие профессиональной компетентности педагогов и их творческого потенциала. Она должна быть направлена на обеспечение и сопровождение реализации индивидуального, персонифицированного маршрута педагога по повышению своего профессионального уровня, учитывая при этом возможности, потребности, интересы педагога, а также имеющийся уровень его профессиональной компетентности.

При этом процесс сопровождения должен выступать как процесс взаимодействия сопровождающей и сопровождаемой сторон на различных этапах и формах повышения профессионального уровня последних.

В содержании деятельности методиста образовательной организации по обеспечению условий для непрерывного профессионального образования и самообразования педагогов в системе НМС можно выделить следующие виды деятельности [4]:

1) мониторинг профессиональных затруднений и потребностей педагогических работников в профессиональной деятельности, в повышении квалификации;

2) оказание помощи педагогам в проектировании индивидуального, персонифицированного маршрута повышения профессионального уровня в прогностическом аспекте;

3) разработка программы повышения квалификации (развития, профессионального мастерства) педагогических работников различных категорий в рамках образовательной организации, организация и проведение обучения;

4) реализация различных форм методической работы в процессе повышения профессионального уровня педагогическими работниками (творческие и педагогические мастерские, мастер-классы, деловые и ролевые игры, конкурсы педагогического мастерства, дискуссии, ярмарки педагогических идей и т.п.);

5) обеспечение условий для непрерывного профессионального образования педагогов вне рамок образовательной организации (обучение на курсах профессиональной переподготовки и повышения квалификации в системе дополнительного профессионального образования), прохождение стажировок на предприятиях, в ресурсных центрах, многофункциональных центрах профессиональных квалификаций и т.д.;

6) разработка методических и информационных материалов для оказания помощи педагогическим работникам в непрерывном профессиональном образовании, в разработке комплексного методического обеспечения образовательного процесса (предметов, профессий);

7) консультирование педагогов по анализу и оценке результативности своей профессионально-педагогической деятельности и реализации индивидуального, персонифицированного маршрута (плана и программы) повышения своего профессионального уровня;

8) трансляция педагогическим работникам передового практического опыта инновационной деятельности, информирование о новых направлениях в развитии профессионального образования, новых нормативно-правовых, локальных документах и актах, новых учебниках и пособиях, информационных ресурсах, рекомендациях и т.п.;

9) мотивация и стимулирование педагогических работников к повышению квалификации, к методической и инновационной деятельности;

10) организация работы наставников и стажерных пар;

11) подготовка и проведение научно-практических конференций для педагогов, методическое сопровождение участия педагогов в них, а также в региональных и всероссийских программах и конкурсах и др.;

12) экспертиза профессиональной деятельности педагогов в ходе посещения проводимых ими занятий и др.;

13) научно-методическое сопровождение инновационных процессов в образовательной организации;

14) разработка критериев и показателей оценки профессионального мастерства педагогических работников;

15) методическое сопровождение и оказание практической помощи молодым педагогам в период подготовки к аттестации, в межаттестационный и межкурсовой периоды (написание заявления, оформление учебно-методических материалов, творческого опыта, методических разработок и др.).

Обеспечение научно-методического сопровождения педагогов во многом будет зависеть и от уровня профессионализма самого методиста, его способности оперативно и грамотно решать поставленные задачи непрерывного профессионального образования педагогов.

При отсутствии базовой профессиональной подготовки методистов особую значимость приобретают целевые курсы повышения квалификации методистов и особенно в условиях внедрения нового профессионального стандарта «Педагог профессионального обучения, профессионального образования и дополнительного профессионального образования».

В качестве критериев оценки результативности научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня педагогических работников образовательной организации могут выступать следующие показатели:

- наличие в образовательной организации признаков самообучающейся организации;

- востребованность педагогов в научно-методическом сопровождении и возрастание мотивации и активности в развитии профессиональной компетентности;

- положительная динамика развития профессионального уровня педагогических работников;

- возрастание участия педагогов в обобщении и презентации педагогической деятельности на различных уровнях и мероприятиях: в конференциях, семинарах, профессиональных конкурсах и др.;

- внедрение в образовательном процессе организации новых методических разработок, способствующих в повышении успеваемости, качестве знаний обучающихся, развитию у них ключевых компетенций;

- увеличение количества выпускников образовательной организации, поступивших в вузы;

- аттестация педагогических работников на более высокие квалификационные категории.

Итак, можно сделать заключительный вывод о том, что наличие в образовательной организации целенаправленной управляемой системы научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня педагогических работников, в которой педагог сам строит свой индивидуальный образовательный маршрут повышения профессионального уровня, т.е. является сам заказчиком на свое профессиональное образование, сам его планирует и сам несет ответственность за результативность своей профессиональной деятельности, позволит в конечном итоге создать и реализовать необходимые условия для непрерывного повышения своего профессионального уровня, что является важнейшим ресурсом повышения эффективности и качества педагогической деятельности в образовательной организации.

Таким образом, для организации систематического непрерывного повышения профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций требуется решение следующих задач:

- создание и реализация системы научно-методического сопровождения процесса совершенствования профессионального уровня педагогов профессиональной образовательной организации;

- создание нормативно-правовой базы, содержания, организационно-педагогических условий реализации указанной системы научно-методического сопровождения;

- создание мотивационной среды в образовательной организации для повышения профессионального уровня педагогической деятельности и творческого развития педагогов;

- разработка системы критериев и показателей, отображающих качественные и количественные параметры оценки исходного состояния и изменений в повышении профессионального уровня педагогических работников;

- осуществление мониторинга и самоанализа состояния педагогической деятельности, педагогических достижений в образовательной организации и выявление направлений избирательной потребности педагогических работников в повышении своей квалификации с учетом как личностных предпочтений, индивидуального опыта и стажа работы, так и с учетом потребностей образовательной организации;

- внедрение в практику работы образовательной организации, в ее образовательный процесс инновационных форм, методов, средств и технологий обучения и формирование внутренней потребности к внедрению и использованию инноваций, к развитию инновационной деятельности;

- совершенствование способов управленческих воздействий в целях регулирования процессов системы научно-методического сопровождения повышения профессионального уровня педагогических работников образовательной организации.

Организация и реализация управляемой системы научно-методического сопровождения по реализации индивидуального образовательного маршрута повышения профессионального уровня педагога позволит в итоге:

- обеспечить психологически комфортные условия для профессионального роста педагога и его профессиональной деятельности с учетом как индивидуальных запросов самого педагога, так и потребностей образовательной организации;

- актуализировать «сильные стороны» деятельности педагога и преодолеть «проблемные», возникающие в профессиональной деятельности педагога;

- обеспечивать разноплановую и объективную экспертизу профессиональной деятельности педагогов;

- привлекать педагогов к решению задач инновационного развития образовательной организации;

- повысить профессиональный уровень и квалификацию педагогических работников;

- повысить показатели профессиональной компетентности и учебно-методической деятельности педагогов;

- повысить рейтинг и престиж образовательной организации;

- привлечь молодых педагогов к работе в образовательной организации;

- повысить в целом качество кадрового потенциала образовательной организации.

Именно система научно-методического сопровождения может и должна стать действенным механизмом организации и управления повышением профессионального уровня педагогических работников профессиональных образовательных организаций, который обеспечивает формирование и совершенствование профессиональных компетенций, эффективность и качество профессионально-педагогической деятельности.

Система НМС, созданная внутри образовательной организации, является наиболее гибкой и оперативной структурой, которая может быстро и качественно реагировать на динамично изменяющуюся социально-экономическую и образовательную ситуацию и обеспечить научно-методическую поддержку, помощь и практическое сопровождение педагогических работников в повышении профессиональной квалификации с учетом их индивидуальных особенностей и потребностей.

Эта система позволяет использовать программно-целевой подход и целенаправленно осуществлять процесс непрерывного повышения профессионального уровня педагогических работников, что превращает ее в целостную, управляемую систему профессионального роста педагогических кадров, позволяющую не только предметно и содержательно организовывать, управлять и реализовывать образовательный процесс повышения квалификации как внутри, так и вне образовательной организации, но и контролировать результаты профессионального обучения, оценивать меняющийся уровень профессиональной образованности [7].

Образовательная организация превращается, по сути, в саморазвивающуюся систему непрерывного профессионального роста педагогических кадров и их творческого потенциала.

Литература

1. Баранова Ю.Ю. Теоретические основы управления профессиональным развитием педагогического персонала образовательного учреждения // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. №2(7). С. 92-96.

2. Белотелова Л.Н., Новицкая В.А. Методическое сопровождение преподавателя колледжа как одно из условий обеспечения качества среднего профессионального образования // Среднее профессиональное образование. 2009. №7. С. 41-46.

3. Борытко Н.М. Профессионально-педагогическая компетентность педагога [Электронный ресурс]. URL: <http://www.eidos.ru> (дата обращения: 15.06.2017).

4. Вавилова Л.Н. Методист профессиональной образовательной организации: содержание деятельности и проблемы профессионального становления // Профессиональное образование в России и за рубежом. 2014. №3(15). С. 24-31.

5. Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций: утверждена заместителем Председателя Правительства РФ О.Ю. Голодец от 28.05.2014 г. №3241-П8.

6. Коротаева Е.В. О роли научно-методического сопровождения в развитии теории и практики образования // Педагогическое образование в России. 2015. №4. С. 38-44.

7. Николаев А.Л., Поленин О.В. Особенности внутренней системы повышения квалификации педагогов учреждений начального профессионального образования // Мир науки, культуры, образования. 2010. №5. С. 87-90.

8. Обласова Л.С. Результаты опытно-экспериментальной работы по развитию профессиональной компетентности педагогического персонала в условиях становления «обучающейся организации» // Омский научный вестник. 2010. №1(85). С. 128-132.

9. Певзнер М.Н., Зайченко О.М. Научно-методическое сопровождение персонала школы: педагогическое консультирование и супервизия. В. Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого; Ин-т образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002.

10. Федеральная целевая программа развития образования на 2016-2020 годы: утверждена постановлением Правительства РФ от 23.05.2015 г. №497.

11. Чистова И.В., Байгильдина О.Н. Конкурсное движение как средство повышения профессионального мастерства педагогов // Среднее профессиональное образование. 2015. №5. С. 41-44.

12. Шерайзина Р.М., Медник Е.А. Модель внутрифирменного обучения педагогических работников в общеобразовательной организации // Человек и образование. 2015. №1(42). С. 22-26.

Sopin Victor Ivanovich,

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, Associate professor,

victor.sopin@iporao.ru.

MANAGEMENT OF PROFESSIONAL DEVELOPMENT OF EDUCATORS IN PROFESSIONAL EDUCATION INSTITUTIONS

Annotation

The article discusses the relevancy of continual professional development of educators in professional education institutions. In view of this corporate system of methodological support of continuous professional development of educators is developed and described as a base for management of their professional and personal development.

Keywords:

educators; professional development; professional development management; methodological support system.

ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

*Аринушкина Анна Александровна,
Федеральное государственное бюджетное научное учреждение
«Институт управления образованием Российской академии образования»,
главный научный сотрудник, доктор педагогических наук,
anna.arin@mail.ru*

АНАЛИЗ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА И ПРАКТИКИ ЭЛЕКТРОННОГО РЕКРУТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ*

Аннотация

В статье на основе анализа консалтинговой практики различных образовательных проектов приведены приоритетные направления совершенствования практики электронного рекрутинга, исследованы вопросы подготовки мобильной версии сайта университета как инструмента для повышения привлечения студентов и управления контингентом студентов колледжей и институтов. Выявлены дифференциации мобильных стратегий институтов и колледжей с разработанной мобильной версией сайта, представлены данные по использованию инструментов платного интерактивного маркетинга колледжами и институтами.

Ключевые слова:

управленческое консультирование в образовательном секторе; управление набором и контингентом студентов; электронный рекрутинг (е-рекрутинг); система управления контентом.

До начала мирового экономического кризиса для студентов и их семей цена на образовательные услуги, оказываемые в колледжах и институтах, не являлась «острой темой» [7], особенно для тех категорий населения, которые рассматривали для себя и своих детей обучение в более престижных учебных заведениях. Тем не менее в последнее время медленное восстановление экономики коренным образом изменило подход семей, относящих себя к так называемому «среднему классу», к выбору образовательного учреждения [2]. Высокие, порой необоснованные цены на образовательные программы для многих оказались сдерживающим фактором, эта ситуация, в свою очередь, оказала существенное влияние на существующие бизнес-модели частных институтов, чьи доходы существенно зависят от вносимой платы за обучение [8].

**Статья подготовлена в рамках выполнения государственного задания по теме «Интеллектуализация информационных систем и технологических процессов в сфере образования»*

Проводя анализ консалтинговой практики различных образовательных проектов, отметим, что последние данные подтверждают тот факт, что руководство учебных заведений обеспокоено сильным увеличением дисконтирования обучения. Согласно данным за 2012 год специального интернет-портала Inside Higher Ed [3], который посвящен новостям о высшем образовании, подавляющее большинство опрошенных руководителей частных колледжей – 66% – придерживаются мнения, что снижение стоимости обучения является серьезным вопросом для их учреждений. Почти половина респондентов (46,1%) считают, что частичная отмена скидок на образовательные программы повлечет за собой увеличение доходов учреждений. И в самом деле, более половины руководителей частных институтов, выпускающих специалистов и бакалавров (54,7 и 56,2% соответственно), поддерживают прямо или косвенно идею того, что ценовая политика, ориентированная на дисконтирование и скидки в учебных заведениях, не дает ожидаемого результата относительно привлечения желаемого контингента и количества студентов. Эти мнения в значительной степени отражены в статистических данных: проведенное в 2012 году Национальной ассоциацией руководителей колледжей и университетов (NACUBO) исследование показало, что, несмотря на политику снижения цены и растущие скидки в сфере образовательных услуг, большинство частных колледжей США не увидели каких-либо изменений в количестве пришедших к ним новых студентов [6].

В свете вышеупомянутых тенденций все большее количество малых и средних частных учебных заведений ввели специальные экономические меры, направленные на студентов среднего звена, которым по различным причинам не положена специальная финансовая помощь, но которые в то же время не в состоянии оплатить свое обучение по полной стоимости частного института.

Такой подход обостряет вопрос управления контингентом абитуриентов с позиции оценки стоимости, расходов и усилий относительно привлечения студентов.

Развитие практики привлечения абитуриентов средствами электронного рекрутинга (е-рекрутинг [9]) основано на роли социальных медиа как фактора, влияющего на выбор абитуриента [5].

Рассматривая вопросы бюджетирования в части развития практики е-рекрутинга в образовательных учреждениях, обратимся к результатам исследований 2016 года (таблица 1), где отмечается ряд аспектов и приоритетов относительно финансирования различных направлений оптимизации и модификации системы привлечения студентов в образовательные учреждения с помощью современных информационных технологий [1]. Исследование проводилось в США на базе 224 колледжей и институтов, с общим объемом набора студентов не менее 1,8 человек, включая 140 частных институтов с 4-летней программой обучения, 59 государственных институтов с четырехлетней программой обучения и 24 государственных колледжа с двухлетней программой обучения.

Вопрос, задаваемый респондентам: При выделении нового бюджета на продвижение, какая область практики е-рекрутинга предпочтительная для развития?

Таблица 1

Приоритетные направления совершенствования практики е-рекрутинга	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные институты (2 года)
Дизайн сайта	26,3%	25,9%	16,7%
Контент сайта	23,4%	13,8%	8,3%
Интерактивная реклама	16,1%	29,3%	16,7%
Социальные медиа	10,2%	12,1%	25,0%
E-mail-коммуникации	5,1%	5,2%	20,8%
Поисковая оптимизация Search Engine Optimization, SEO	8,0%	8,6%	0,0%
Прочее, включая ответы единичных респондентов: CRM (Customer Relationship Management – система управления взаимоотношениями с клиентами); texting – обмен текстовыми сообщениями (SMS) с помощью телефонов и других мобильных устройств; разработка мобильной версии сайта	10,9%	5,2%	12,5%

В контексте исследования практики е-рекрутинга разберем вопросы подготовки мобильной версии сайта университета как инструмента для повышения привлечения студентов и управления контингентом студентов колледжей и институтов (таблица 2).

Вопрос, задаваемый респондентам: Если у института не разработана мобильная версия сайта, то как скоро она ожидается?

Таблица 2

	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные колледжи (2 года)
В течение одного года	70,4%	50,0%	нет данных
В течение двух лет	25,9%	25,0%	нет данных
3 и более года	0,0%	0,0%	нет данных

При этом были выявлены и дифференциации мобильных стратегий институтов и колледжей с разработанной мобильной версией сайта (таблица 3).

Таблица 3

Мобильные стратегии респондентов с разработанной мобильной версией сайта	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные колледжи (2 года)
Адаптивный web-дизайн (Responsive/adaptive web design)	77,0%	70,6%	50,0%
Отдельная мобильная версия сайта	10,6%	17,6%	16,7%
Мобильные приложения для поддержки всех пользователей	23,9%	45,1%	38,9%
Мобильные приложения для поддержки студентов	8,0%	19,6%	11,1%
Мобильные приложения для поддержки абитуриентов	5,3%	17,6%	5,6%

Несмотря на то, что развитие интерактивной рекламы стоит на третьем месте относительно приоритетных направлений распределения маркетингового бюджета на привлечение студентов средствами e-рекрутинга, приведем данные по уровню использования инструментов платного интерактивного маркетинга колледжами и институтами (таблица 4).

Таблица 4

	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные колледжи (2 года)
Редко, иногда, только начинаем практиковать	56,1%	66,7%	79,2%
Значительная часть рекрутинга	26,6%	21,1%	16,7%
Никогда	17,3%	12,3%	4,2%

Что касается «взгляда со стороны абитуриентов» на институт или колледж, то вопрос проверки социальных медиа (страниц на Facebook) на предмет изучения ожиданий и интересов потенциальных студентов как практика развития е-рекрутинга представлен следующими данными (таблица 5).

Таблица 5

Контроль социальных медиа абитуриентов	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные колледжи (2 года)
Да	50,0%	37,3%	20,8%
Нет	50,0%	62,7%	79,2%

Приведем 10 наиболее популярных методов интернет-рекрутинга, указанных ниже, среди респондентов с процентным соотношением пользователей, указанным в скобках: синим цветом выделено как минимум три четверти респондентов от общего числа опрошенных, пользующихся тем или иным сервисом сайта, % – процентное соотношение пользователей (таблица 6).

Таблица 6

Популярность	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные колледжи (2 года)
1	Коммуникации по e-mail с абитуриентами 100%	Коммуникации по e-mail с абитуриентами 100%	Коммуникации по e-mail с абитуриентами 91,7%
2	Онлайн-калькулятор цен 92,9%	Рекрутинговые страницы на сайте 89,8%	Рекрутинговые страницы на сайте 83,3%
3	Рекрутинговые страницы на сайте 91,4%	Онлайн-калькулятор цен 89,8%	Аналитические ресурсы, такие как Google Analytics 79,2%
4	Поисковый доступ для студентов по e-mail-авторизации 82,1%	Аналитические ресурсы, такие как Google Analytics 83,1%	Онлайн-калькулятор цен 58,3%
5	Аналитические ресурсы, такие как Google Analytics 80,7%	Система управления контентом для обновления или редактирования информации на сайте 79,7%	Система управления контентом для обновления или редактирования информации на сайте 54,2%

Популярность	Частные институты (4 года)	Государственные институты (4 года)	Государственные колледжи (2 года)
6	Сайт, имеющий мобильную версию 80,0%	Сайт, имеющий мобильную версию 76,3%	Сайт, имеющий мобильную версию 54,2%
7	Система управления контентом для обновления или редактирования информации на сайте 77,1%	Поисковый доступ для студентов по e-mail-авторизации 64,4%	Видеотрансляции на сайте кампуса 54,2%
8	Видеотрансляции на сайте кампуса 77,1%	Реклама с оплатой за клик в социальных медиа 64,4%	Реклама с оплатой за клик в социальных медиа 50,0%
9	Ссылка на сайт колледжа в листинге (списке) колледжей, планируемых для поступления в рамках отраслевых директорий и академических специализаций 70,0%	Онлайн-реклама 62,7%	Онлайн-реклама 62,7%
10	Специальные страницы для электронных рассылок 68,6%	Специальные страницы для электронных рассылок 62,7%	Специальные страницы для электронных рассылок 45,8%

Приведем результаты исследований, которые проводились консультационным агентством «Bob Johnson consulting» с ноября 2011 по апрель 2012 года в 23 университетах [4]. Абитуриентов и родителей в количестве 600 человек опросили по следующим группам параметров: удобство использования веб-сайта, контент, социальные факторы. Суммарный процент значимости факторов «удобство использования» студенты и родители оценили в 44%, второй по важности группой были общественные факторы – 31%, третьими по важности были факторы,

связанные с контентом, – 25%. Итак, значимость главной страницы сайта, согласно приведенным результатам веб-сайта как маркетингового инструмента может привлечь внимание к образовательным программам и желание потенциального покупателя остаться на сайте первые 20 секунд. Лишь 73% пользователей с высокой заинтересованностью в продукте и 34% со средней заинтересованностью в продукте остаются на сайте после первых 20 секунд, если сайт не удобен в использовании и главная страница сайта не привлекательна.

Высшие учебные заведения имеют возможность использовать интернет-маркетинг, выделяя для колледжей и институтов несколько способов привлечения абитуриентов: поисковый маркетинг (Google, Яндекс), маркетинг электронной почты, социальные сети. Стремительный характер изменений в самой системе высшего и профессионального образования, включая изменение организационных структур, рынка труда, требований со стороны студентов к качеству образовательных программ, инициирует продолжающуюся эволюцию развития практики е-рекрутинга в образовательном секторе.

Литература

1. 2016 E-Recruiting Practices Report and Infographic of 5 Gaps in Digital Recruiting [Электронный ресурс]. URL: <https://www.ruffalonl.com/papers-research-higher-education-fundraising/2016/2016-e-recruiting-practices-report-and-infographic> (дата обращения: 18.09.2016).

2. Denny K. The effect of abolishing university tuition costs: Evidence from Ireland // Labour Economics. 2014. Vol. 26. Pp. 26-33.

3. Inside Higher Ed [Электронный ресурс]. URL: <https://www.insidehighered.com/> (дата обращения 10.01.2017).

4. Johnson R.E. for College and University Higher Education Marketing [Электронный ресурс]. URL: <http://bobjohnsonconsulting.com/> (дата обращения: 18.09.2016).

5. Leach L.F, et al. What 21st Century Students Want: Factors that Influence Student Selection of Educational Leadership Graduate Programs // Medical Education and Ethics: Concepts, Methodologies, Tools and Applications. 2016. Pp. 110.

6. National Association of College and University Business Officers [Электронный ресурс]. URL: <http://www.nacubo.org/> (дата обращения 10.01.2017).

7. Organ J.M. The Variable Affordability of Law School – How Geography and LSAT Profile Impact Tuition Costs. 2015.

8. Petre M. Community College Student Decision Making in the Wake of the Great Recession // 2016 APPAM International Conference. Appam, 2016.

9. Rowan-Kenyon H.T., et al. Social Media in Higher Education: ASHE Higher Education Report. Vol. 42. Nam. 5. John Wiley & Sons, 2016.

Arinushkina Anna Aleksandrovna,

The Federal State Budget Scientific Institution

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

the Chief scientific researcher, Doctor of Pedagogics,

anna.arin@mail.ru

ANALYSIS OF FOREIGN EXPERIENCE AND PRACTICES OF E-RECRUITMENT IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Annotation

The priority directions of improvement of practice of e-recruiting are given in article on the basis of the analysis of consulting practice of various educational projects, questions of preparation of mobile version of the website of university as tool for increase in involvement of students and management of the contingent of students of colleges and institutes are investigated. Differentiations of mobile strategy of institutes and colleges with the developed mobile version of the website are revealed, data on use of instruments of paid interactive marketing by colleges and institutes are submitted.

Keywords:

management consulting education sector; e-recruiting; enrollment management; Content Management System (CMS).