

УДК 37.014.5

ОБУЧЕНИЕ ЭКОНОМИЧЕСКОМУ МЫШЛЕНИЮ В КРИЗИСНОЙ СИТУАЦИИ: РАЗМЫШЛЕНИЯ ЭКОНОМИСТА О СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКЕ.

Яковенко Е.Г., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия.

E-mail: evgeniy_yakovenk@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены вопросы инновации в современной Западной рыночной экономике и национальные особенности обучения инновациям в условиях радикальных технологических изменений. В статье выделены особенности рыночного экономического образа мышления и предложены методики обучения инновационному мышлению в новой рыночной экономике и в кризисной ситуации.

Ключевые слова: экономический образ мышления, инновационный экономический инструментарий, инновационное мышление в кризисной ситуации.

TRAINING OF THE ECONOMY IN CRISIS CONDITIONS: REFLECTIONS OF ECONOMIST ON THE MODERN EDUCATIONAL POLICY.

Yakovenko E., Institute of Management in Education of RAE, Moscow. Russia.

E-mail: evgeniy_yakovenk@mail.ru

Abstract. The problems of innovation in modern Western market economy and national peculiarities of training innovation in radical technological change. The article highlights features of market economic thinking and suggests methods of teaching innovative thinking in the new market economy and in a crisis situation.

Keywords: economic thinking, innovative economic tools, innovative thinking in a crisis.

России нужна конкурентоспособная образовательная система. В противном случае мы столкнемся с реальной угрозой отрыва качества образования от современных требований. Необходимо в первую очередь поддержать те высшие учебные заведения, которые реализуют инновационные программы, в том числе путем закупки для вузов новейших отечественных и зарубежных образцов оборудования.

В.В.Путин о целях и мерах, предусмотренных национальным проектом «Образование»

Инновации в современной Западной рыночной экономике.

Общепризнано, что старое распадается быстрее, чем формируется новое, поэтому реформируемое общество на какое-то время неизбежно оказывается в состоянии опасной неопределенности. Таким было в нашей недавней истории время перестройки, слома привычного для многих поколений наших граждан образа жизни, деятельности и мышления время советской экономики и строительство более гибкого и адекватного человеческим потребностям рыночного механизма и его новых институтов, преимуществ и свобод.

Современная жизнь граждан России все больше за последние два десятка лет стала насыщаться товарами и услугами мировой рыночной экономики и, как следствие, возникли необратимые бытовые и бизнес явления привыкания к положительным переменам. Новое поколение граждан быстро привыкло и уже не захочет отказаться, как правило, от высококачественных и технически исключительно совершенных изделий и надежных услуг. Все это стало привычно так, как будто это изобилие на рынках нашей страны было всегда. Экономические инновации кардинально меняют наш образ жизни и мышления: психологически мы уже втянуты в «развлечения» от потребительских и шопинговых мероприятий.

Вместе с тем нам стали понятнее теперь иные рыночные реальности в развитых странах. Через инновационные товары видны рыночные преимущества и условия их производства. Это дает каждому возможность лично для себя сопоставлять их рыночную экономику с нашей. Сравнение это в основном не в пользу России. И хотя там тоже есть банкротства, кризисы, спады, инфляция, безработица, бедность, но они представляются в несравненно более приемлемом виде, чем у нас.

Такой рыночная экономика этих стран стала не как у нас за двадцать лет, в результате столетий постепенного развития и совершенствования, после того как ими были преодолены многие прошлые недостатки. Рыночная экономика это далеко не идеал, а скорее жесткий и беспощадный механизм, но это лучшая рыночная экономика из тех, что существуют в современном мире.

Рыночный порядок, образ жизни и мышления это и некий ориентир, на который желательно равняться, не повторяя тех недостатков, которые Запад так и не смог преодолеть, и не копируя тот зарубежный опыт, который при всем желании к российской действительности никак не применим.

Известный американский социолог Фрэнсис Фукуяма издал книгу, в которой исследует влияние национальной культуры на развитие экономических систем. Согласно его исследованиям оказывается, что при всем сходстве рыночных экономик в разных странах они очень сильно различаются во многих конкретных микропроявлениях и даже в том, как они действуют на макроуровне. Эти различия объясняются во многом тысячелетним наследием культуры той или иной нации.

На Западе сегодня много дискуссий о том, какая экономическая модель лучше: американская (англосаксонская), западноевропейская - с большими вкраплениями государства общего благосостояния или азиатская (японская), где роль государства тоже велика, но выражается совсем по-другому, в значительной мере в соответствии с политическими, культурными и другими историческими традициями стран.

И действительно, в каждой стране или группе стран существует своя, особая модель рынка. Например, экономическая система Великобритании отличается от американской значительно большим развитием социалистических элементов, привнесенных туда лейбористами после второй мировой войны и отнюдь не полностью уничтоженными в результате антиреформ М. Тэтчер. Глубокая брешь пролегла между Францией, где в традициях очень сильной левой части французского общества акцентируется внимание на большей роли государства в обеспечении занятости и достаточности социальной сферы, и Германией, где при всем уважении к «социальному рыночному хозяйству» на первом месте все же стоит монетаризм, т.е. всевластие центрального банка. Эту брешь еще предстоит заполнить и сгладить в грядущих десятилетиях сосуществования в едином европространстве.

Между Японией и Южной Кореей, Сингапуром и Тайванем различия в том, как функционирует рынок, также весьма велики. И все же существуют некие общие правила игры, которые во всех успешных моделях рыночной экономики более или менее одинаковы. Примерно такие рыночные экономики сформировались в настоящее время в большинстве стран мира¹.

Естественно, возникает вопрос: а насколько сегодня, экономика России рыночная? На 50%, 75%, 85%, 95%, больше или меньше?

Совершенно очевидно, что экономика России – это новая, инновационная экономика не только потому, что она уже рыночная, а в немалой мере еще и потому, что мы уже и производстве, и в обмене, и распределении, и потреблении встроены в мировое, глобальное рыночное хозяйства. И пути вспять у нас нет! Никто из граждан России уже не захочет отказаться от нового образа жизни, мышления и деятельности.

Российская рыночная система обязательно будет существенно отличаться от зарубежных моделей, и все попытки слепо следовать американской, шведской или китайской модели заранее обречены на неуспех.

Особенности рыночного экономического образа мышления. Экономический образ мышления - это уникальный вид мышления². Люди, обладающие им,

¹ По мнению профессора Меньшикова С. Переходная экономика России резко отличается как от рыночной экономики XIX века с ее необузданной стихией, так и от современной рыночной экономики Запада, где даже максимизация частного интереса осуществляется при больших фактических и законодательных ограничениях.

См. также: Меньшиков С. Экономика России: практические и теоретические проблемы перехода к рынку. - М., Международные отношения, 1996.

² Хейне Пол. Экономический образ мышления. Источник заимствования из Интернет-издания. 21 июня 2004 г.

воспринимают мир более объемным, способны находить все плюсы и минусы того или иного экономического процесса.

Экономическое мышление позволяет мыслить более ясно и последовательно в широком диапазоне общественных проблем. Хорошие экономисты перед тем, как заняться чем-то новым, способны прийти к такому решению, чтобы это нововведение привело к выгодному заключению.

Сфера применимости экономического мышления практически безгранична, она используется для решения не только экономических вопросов, но и вопросов других наук. Она позволяет более ясно взглянуть на жизнь, ориентироваться в пространстве при помощи определенного ряда экономических концепций и экономической теории.

Экономическая теория – одна из древнейших наук, которая всегда привлекала внимание ученых и образованных людей. Это объясняется тем, что изучение экономической теории – реализация объективной необходимости познания мотивов, действий людей в хозяйственной деятельности, законов хозяйствования во все времена – от Аристотеля, Ксенофонта до сегодняшних дней. Еще в XIX в. А.С. Пушкин, которому царь Николай I поручил продумать принципы воспитания молодежи, прежде всего высказался против домашнего образования, а в числе обязательных для изучения наук назвал политическую экономию.

Интерес к экономике все больше возрастает в наши дни, и это объясняется теми глобальными переменами во всем мире и особенно в России.

Экономические воззрения возникли в глубокой древности. Человеческий разум осознавал процессы и закономерности хозяйственной жизни, познавал их причины. От примитивных взглядов до подлинно научных теорий – таков трудный путь познания сути экономических процессов, явлений, тенденций.

При этом одна теория, одна школа сменяла другую, вступали в противоборство различные концепции, внося, как правило, какие-то рациональные зерна в общий кладезь экономической мудрости.

Становление экономической науки как самостоятельной академической дисциплины произошло в XVIII веке. Начиная с 30-х годов этого века, начался длительный процесс переосмысления оснований экономической науки, который, по всей видимости, не закончится с наступлением следующего столетия.

Одним из главных принципов экономики можно назвать взаимодействие теории и практики. Теория есть результат рационального мышления, познания законов и закономерностей экономического развития. Она является необходимым условием для выработки грамотных решений, касающихся направлений использования

материальных ресурсов, реализации товаров и услуг на внутренних и внешних рынках. Теория рассматривает основные черты экономических систем, дает представление об основных элементах хозяйственного механизма, характеризует важнейшие направления и школы экономических теорий. Без теснейшей связи с практикой теория теряет ценность. Именно практика формирует социальный заказ на теоретические исследования, дает материал для научного анализа.

Овладение экономической теорией расширяет кругозор, облегчает путь к достижению делового успеха, воспитывает у студентов и всего населения страны экономическое мышление.

По утверждению автора учебника «Экономический образ мышления» американского ученого Пола Хейне – это подход к рассмотрению тех или иных проблем и процессов в экономике³.

Экономический образ мышления – что это? Что, собственно говоря, надо понимать под "экономическим образом мышления"?

Прежде всего, то, что подразумевается самим термином: скорее подход, чем набор уже готовых выводов. *Джон Мейнард Кейнс* удачно сформулировал это в отрывке: "Экономическая теория не есть набор уже готовых рекомендаций, применимых непосредственно в хозяйственной политике. Она является скорее методом, чем учением, интеллектуальным инструментом, техникой мышления, помогая тому, кто владеет ею, приходиться к правильным заключениям".

Но что такое "техника мышления"?

В самых общих чертах - это некая предпосылка о том, чем человек руководствуется в своем поведении. За удивительно редкими исключениями экономические теории строятся, опираясь на вполне определенную предпосылку, что люди предпринимают те действия, которые, по их мнению, принесут им наибольшую чистую пользу⁴.

Экономический образ мышления – это знание и понимание рыночных отношений и течений. Это определение понятий как благо, товар и услуги, потребитель и производитель, спрос и цена связь их между собой и их влиянии друг на друга.

Еще раз подчеркнем, что экономический образ мышления - это систематизация хорошо известных всем явлений с помощью таких понятий, как спрос, предложение, альтернативная стоимость, предельный эффект и сравнительная выгода.

³ Хейне Пол "Экономический образ мышления". - М.: Из-во "Дело" 1992

⁴ Интернет издание «Экономический образ мышления». Пол Хейне.

Экономист знает реальный мир не лучше, а в большинстве случаев хуже менеджеров, инженеров, механиков, словом, людей дела. Но экономисты знают, как разные вещи связаны между собой. Экономическая наука позволяет нам лучше понимать то, что мы видим, более последовательно и логично размышлять о широком круге сложных общественных взаимосвязей.

Экономический взгляд на вещи помогает понять как сотрудничают люди, вовсе не знающие друг друга, но, тем не менее, работающие согласно и чрезвычайно эффективно. Эффективное распределение ресурсов увеличивает возможность развития цивилизации, но еще не гарантирует прогресса цивилизации. Хорошо координированное и бесперебойно функционирующее общество дает людям больше возможностей для выбора, но не гарантирует, что их выбор будет правильным.

Экономический образ мышления⁵, особенно в условиях демократии, - важная предпосылка успешного развития.

Обучение инновационному мышлению в новой рыночной экономике. Совпадение появления термина «новая экономика» и широкого распространения сопутствующих ему определений - «экономика, основанная на знаниях», «инновационная экономика», «национальная инновационная система».

Используемые для характеристики в принципе одного и того же явления - процессов формирования нового уклада, эти показатели, однако, имеют разные источники своего появления. «Новую экономику» можно отнести, на наш взгляд, скорее к журналистско-экономическому жаргону, применявшемуся поначалу для толкования проявившихся в 90-е годы различных новых трудно объяснимых явлений экономического развития, прежде всего в США, которые не получили к тому времени достаточного научного обоснования.⁶

Напротив, остальные из приведенных выше показателей - это главным образом продукт серьезных теоретических разработок и новых экономических концепций таких выдающихся экономистов, как Н. Кондратьев, Й. Шумпер, Б. Лундвал, Р. Нельсон, К. Фримен, Ф. Хайек, Р. Коуз, Д. Норт, труды которых привели к созданию современных концепций инновационного развития.⁷

⁶ Продолжительный период сравнительно устойчивого экономического роста в США в течение 90-х годов, например, связывали с новыми экономическими закономерностями (новой экономикой), якобы проявляющимися в устранении цикличности деловой активности

⁷ Наиболее обстоятельный обзор этих концепций в русскоязычной экономической литературе выполнен в работах *А.А. Дынкина и Н.И. Ивановой*, см.: *Инновационная экономика*. М., Наука, 2000; *Иванова Н.И.* Национальные инновационные М., Наука, 2002.

В дальнейшем, однако, по сути журналистский термин «новая экономика» стал не вполне оправданно отождествляться с концептуальными понятиями «экономика, основанная на знаниях», «инновационная экономика». В настоящее время такое отождествление прочно вошло в экономический обиход и в принципе считается общепринятым.

В реальности, в статике ни новой экономики, ни экономики, основанной на знаниях, ни инновационной экономики пока не существует⁸

Эти понятия имеют лишь динамическое измерение. Они характеризуют процесс формирования нового уклада, нового типа экономики, доминирование которого следует ожидать не ранее прохождения длинным циклом фазы расширения. По самым оптимистичным оценкам, на это потребуется, с учетом усиления тенденции к сокращению длинного цикла, еще минимум 15 лет.⁹

По аналогии с этим экономическую глобализацию, кратко определяемую как глобальную интеграцию, следует также рассматривать в динамике. Глобальной (в планетарном масштабе) экономики пока не существует. В наши дни мы являемся свидетелями лишь начала процесса глобализации. Поэтому корректнее было бы говорить о глобализирующейся экономике.¹⁰

В то же время, экономическая региональная интеграция, в рамках Европейского Союза, проявляющаяся в формировании в рамках региона единой воспроизводственной системы, представляется свершившимся фактом. Причем эта ее статика дополняется и динамическими параметрами углубления интеграционных процессов и их распространения на весь европейский регион.

Появление понятия «инновационное развитие» и связанного с ним представления о национальных и региональных инновационных системах связано с разработкой указанными выше авторами многих теоретических направлений, вне рамок неоклассической концепции, рассматривающей научно-технический прогресс в качестве экзогенного фактора экономического роста.

В новой экономической парадигме научно-технический прогресс, а в его трактовке и знания в целом выступают в качестве факторов роста экономики. Именно их производство, распределение и использование, а не традиционных материальных

⁸ Меньшиков С. Новая экономика .

⁹ Имеющиеся оценки свидетельствуют о том, что продолжительность пятого длинного цикла может сократиться до 30 лет, следовательно, фаза его расширения займет около 15 лет. См.: Глазьев С.Ю. Теория долгосрочного экономического развития. М., 1993. р. 12, 156-159,247.

¹⁰ См. подробнее: Циренчиков В.С. Европа: вызовы НТП. Современная Европа. 2002. № 4.

ресурсов, составляет основу новой, инновационной экономики. Такое экономическое развитие по своей сути становится инновационным.

Исходя из современных концептуальных представлений, его формализация происходит посредством инновационных систем, представляющих собой совокупность взаимосвязанных институциональных структур, занятых воспроизводством накапливаемых знаний.

Первое состоит из субъектов инновационной деятельности - всевозможных организаций, институтов, фирм частного и государственного секторов, которые собственно и генерируют знания для инновационного развития.

Вторая - включает в себя комплекс институтов правового, финансового, социального и прочего обеспечения этой деятельности.

Концепция такой системы разрабатывалась для национального уровня. Однако интеграционный характер экономического развития европейских стран объективно предопределяет вплетение начавших образовываться национальных инновационных систем в общую канву европейской региональной инновационной системы.

Необходимость скорейшего перехода на новый, инновационный тип экономического развития в полной мере осознается в европейских странах. Отчетливо такой подход прослеживается на коммунитарном уровне, на уровне ЕС, на руководящие органы которого возложена в рамках их компетенции ответственность за перевод экономики региона на инновационные рельсы.

И хотя такой переход только начинает осуществляться, тем не менее, уже сегодня многие из его главных тенденций выявляются вполне рельефно.

Интеграционные процессы трансформируют начавшие формироваться в европейских странах национальные инновационные образования в единую европейскую инновационную систему¹¹.

¹¹ Особое место среди международных образовательных проектов занимает **Болонский процесс, который был начат в июне 1999 г.** по инициативе ряда европейских государств. Задачи Болонского процесса ориентированы на период до 2010 г. и предполагают увеличить способность выпускников высших учебных заведений к трудоустройству на территории Евросоюза, а также повысить горизонтальную мобильность граждан, поднять престиж европейского образования в условиях усиления конкуренции, прежде всего с корпоративными университетами.

Болонский процесс предусматривает: создание системы сопоставимых степеней высшего профессионального образования; ведение двухэтапной системы высшего образования, при которой окончание первого этапа будет признаваться на европейском рынке труда как достаточный уровень квалификации; принятие системы образовательных кредитов и стимулирование мобильности студентов, преподавателей, исследователей, менеджеров образования внутри европейского образовательного пространства.

Такая переориентация базируется на ряде концептуальных документов ЕС, разработанных в последние годы и имеющих важное практическое значение.

Наиболее значимыми среди них следует признать доклад Комиссии ЕС «По направлению к европейскому исследовательскому пространству», материалы сессий Евросовета в Лиссабоне и Барселоне, а также Шестую рамочную программу научных исследований Союза, которые послужили началом активных действий по углублению в регионе интеграции инновационного цикла, особенно его начальной стадии, системы образования и подготовки кадров, и, в конечном счете — по формированию инновационной системы в масштабах всего европейского региона.

Реализация концепции инновационного развития базируется на солидном финансовом обеспечении. Инвестиции в «знания» растут темпами, опережающими рост инвестиций в основной производственный капитал. За восемь лет среднегодовые темпы прироста инвестиций в «знания» практически во всех европейских странах, за исключением Италии, показывали сравнительно высокую и растущую динамику, и многие из них опережали по этому показателю США.

Наиболее высоким показателем среднегодовые темпы прироста инвестиций в «знания» был в Ирландии — 10,2%, Греции — 10,1%, (США — 3,9 %), Швеции — 7,6%, Финляндии — 6,8%, Австрии — 6,3%, Дании — 5,9%, Португалии — 5,4%.¹²

Растущей оказывается и доля этих затрат в ВВП. Более 6,5% в Швеции (около 6,0% в США), 5,0% — Финляндии, 4,5% — в Дании, от 4,3 до 4,0% в Голландии, Германии, Франции, Норвегии.

Общей тенденцией для подавляющего числа европейских стран стало увеличение со второй половины 90-х годов доли затрат на НИОКР в ВВП или интенсивность затрат на исследования и разработки, К 2001 г. этот показатель в целом для стран-членов ЕС достиг 1,9% (США - 2,7%, Япония - 3,0%), а в Швеции и Финляндии был самым высоким среди развитых стран, соответственно 3,7% и 3,4% (2,5% — в Германии, 2,2% — во Франции, около 2% — в Голландии и Норвегии).

Евросоюзом поставлена цель увеличить к 2010 г. удельные расходы на НИОКР в странах—его членах в расчете на единицу ВВП с текущих 1,9% до 3%.¹³

На протяжении последнего десятилетия затраты частного сектора на НИОКР как в европейских, так и других развитых регионах мира *в значительной мере подпитываются от*

¹² Источник: ОЭСР включает в них затраты на НИОКР, высшее образование, информационные и коммуникационные технологии, см.: OECD Science, Technology and Industry Outlook 2002, OECD, Paris, 2002, p. 285.

¹³ Источник: More Research for Europe. Towards 3% of GDP. COM(2002)499 final, Brussels. 11.09.2002,6.

расширяющегося рынка рискованного капитала. Его объем в странах ЕС достиг в 2001 г. 12,2 млрд. евро.¹⁴

Национальные государства и ЕС играют активную роль в процессе становления инновационного типа хозяйственного развития региона, в формировании инновационных систем национального и региональных уровней. Регулирование в этом случае ориентируется не на традиционное конъюнктурное стимулирование спроса или предложения в целях устойчивого развития, а на создание рациональной инновационной системы.

И в этом прослеживаются признаки следования рекомендациям, вытекающим из положений современных версий теории институционализма и социального рыночного хозяйства. Государственные и региональные органы формируют одновременно и предложение, и спрос на «знания», поддерживая образование инновационных систем (институты и хозяйственный «инновационный» порядок), и инновационное развитие в целом. Важное значение придается одновременности оказания поддержки основным компонентам такой системы в направлении усиления их взаимодействия и взаимообогащения. Такое креативное воздействие только лишь на ее отдельные элементы признается неэффективным, так как считается, что оно создает в ней лишь «излишний шум».

Развитие инновационной системы становится объективно невозможным при деградации или отсутствии возможностей совершенствования каких-либо важных ее составных частей.

Рассмотрим примеры мировой практики развития системы инновационного обучения и развития образования. Современные технологии – это сочетание инфраструктуры и ноу-хау. Ну а труд – сочетание культуры компании и стратегического менеджмента.

Масштабы капитала видны на Востоке. Но без технологий и труда этот капитал портит бизнес. Компании позволяют себе шикарный офис и плохие модели организации потому, что всегда получают финансирование от правительства или богатых сограждан. Кто работает в арабских start up? Индусы! Нищий (с точки зрения среднего уровня жизни на планете) Бомбей – это поставщик инфраструктуры для всего start up «Планета Земля».

У японцев нет конкурентов в области ноу-хау. То, что мне с гордостью показывали в виде прототипов в Европе и США, в Японии уже производится и

¹⁴ OECD Science, Technology and Industry Outlook 2002. OECD, Paris. 2002, p. 104

продается! Проблема японцев в том, что они сначала делают, а потом думают, как и кому продавать.

В Америке все с точностью до наоборот. Пока американцы не узнают, как и кому они будут что-то продавать, никто не вложит в разработку нового продукта ни цента. Они мыслят предельно логично и рационально, и еще один продукт их логики и рационализма – менеджмент. Более организованных компаний, чем в США нет нигде. Их стратегический и операционный менеджмент вне конкуренции. Однако американцы проигрывают по уровню корпоративной культуры. Проигрывают, ясное дело, Европе. Культура, воспитание, уровень образования – все это в Европе. Но эти же культурные ценности делают европейцев несколько высокомерными. Они не хотят перенимать чужой (и уж тем более американский) опыт.

Европейцы по сравнению с жителями других континентов выглядят немного мнительными и как будто не очень понимающими, что происходит в мире».

Исследования инноваций демонстрируют, что даже наибольшие национальные системы инновации специализированы по производству и продуктам, а также в технологической и научной активности (США специализированы в профессиональной электронике, тонкой химической технологии, биотехнологии, а Япония в механической технологии и бытовой электронике).

Главным стал подход, предполагающий стимулирующее воздействие как на процессы формирования инновационной системы в целом, так и на развитие ее отдельных ключевых институтов и их взаимодействия

Экономический успех, особенно в долгосрочной перспективе отражает инновации в продуктах, процессах, рынках и организациях, в то время как размещение этих ресурсов становится менее важным. Следует подчеркнуть фундаментальное отличие в основе этого анализа – все последствия внедрения конкретных инноваций в процессе никогда нельзя полностью предвидеть.

Национальные особенности обучения инновациям особенно эффективны в условиях радикальных технологических изменений.

Фирмы или страны, где все внимание фокусируется на размещении существующих ресурсов наилучшим образом при производстве существующих продуктов по неизменным технологиям будут неизбежно стагнировать.

Успех инноваций более важен, чем эффективное размещение в глобальной мировой экономике производства товаров и их компонентов. Отсюда вытекает и следующее заключение – специфическая информация и знания, которыми

экономические субъекты владеют в конкретные моменты времени менее важны, чем их способность к обучению, особенно интерактивному. Критическими становятся национальные потенциалы обучения и инноваций, особенно если учесть фундаментальную неопределенность исходов при внедрении в инновации нового знания.

Так становится важной национальная система инноваций с учетом национальных экономической структуры и институтов.

Обучение включает четыре институциональных компонента:

- временной горизонт экономических субъектов;
- роль обязательств субъектов;
- сумма критериев рациональности их решений;
- роль авторитетов.

Институты понимаются как нормы, обычаи и правила, глубоко проникшие в сознание общества. Они играют главную роль в определении того, как люди относятся к друг другу, как они учатся и используют свои знания.

Если институты определяют «как делаются вещи» и «какое место занимает в этом обучение», то при рассмотрении экономической структуры важно «что сделано» и, следовательно «что изучено».

Существо национальной системы инноваций в том, что в разных странах различна степень связи между структурой и институтами.

Даже если тенденции к глобализации инновационной активности усилятся следует учитывать различия в таких национальных факторах, как монетария, налоговая политика, рынок труда, социальная политика. Национальные системы инноваций интегрируются в интегральную экономику и это ключ к пониманию их внутренней динамики. Национальные системы инноваций учитывают комбинацию тех или иных отраслей, а, следовательно, и стилей инноваций. Возможно в некоторых случаях будет доминировать тот или иной стиль. Стиль может быть отнесен к различным путям производства продуктов в контексте обучения и инноваций. В этой связи предложена следующая таксономия знаний, обеспечивающих инновацию: – “знать – что”; – “знать – почему”; – “знать – как”; – “знать – кто”.

“Знать – что” относится к знаниям о “фактах”. Это может относиться к тому, как живут люди в конкретном городе, что является ингредиентом конкретных продуктов и т.д. То есть это то, что обычно зовется информацией.

“Знать – почему” относится к знаниям о принципах и законах природы, человеческом мышлении и обществе. Этот род знаний предельно важен для понимания технологического развития в конкретных отраслях.

“Знать – как” относится к искусствам, способностям что-то делать.

“Знание – кто” – типичный род знаний внутри фирмы или исследовательской команды. Так как комплексный характер базы знаний увеличивает необходимость кооперации, то одним из наиболее важных знаний для формирования сетей организаций является “знание – кто”. Оно носит междисциплинарный характер и включает информацию о том, кто знает что и как делать.

Таким образом, необходимая для инноваций база знаний включает четыре элемента, на которые разделяется стиль инноваций:

- на каких фактах следует сфокусировать внимание?
- какие причины рассматриваются?
- как будет решаться проблема?
- что будут делать экономические субъекты по кооперации, субординации и компетентности?

Инновационный инструментарий - фундамент, основа новой экономики России новый инновационный инструментарий, который есть продукт научных, прикладных трудов многих поколений тех, что родился, жил и всегда функционировал в условиях рынка.

Инновации экономического мышления в кризисной ситуации. Рыночной экономике свойственны периодические кризисы, когда вследствие нарушения общего экономического равновесия национальное производство сокращается, безработица увеличивается, предприятия недогружены, неприбыльны, работают на грани банкротства. И это еще одно фиаско рыночного механизма ведения хозяйства.

Однако по большей части такие кризисы кратковременны, длятся один, от силы два года, общее падение производства редко превышает 20%, а в последние десятилетия редко достигает 10%.

Нынешний кризис в России по своим масштабам глубже и долговременнее самого сильного и продолжительного в истории экономического кризиса 1929-1933 годов, который длился четыре года и привел к сокращению национального производства в США на 30%. В России падение производства продолжалось более семи лет и достигло 40-50%. Но это скорее исключение, чем правило. В основном предприятиям, которые принимают решения о производстве самостоятельно, без

исчерпывающей информации о будущем рыночном спросе и без подсказки государства, как-то удается реализовать 95% и больше своей продукции.

Как достигается такой результат в бесплановой экономике - тоже немалая загадка. Ведь решения об использовании ресурсов принимаются производителями до того, как станет доподлинно известно, сколько именно той или иной продукции понадобится. Когда экономика проста и состоит из нескольких товаров, задача правильного распределения ресурсов, при которых предложение приблизительно равнялось бы спросу, не так уж сложна. В современной экономике, где производятся миллионы разных товаров и услуг, такая задача кажется неразрешимой. И тем не менее эта задача успешно решается рынком.

Предметом науки экономики является анализ процессов распределения ограниченных ресурсов между их альтернативным использованием как на уровне отдельных потребителей, производителей, отраслей, так и на уровне всего народного хозяйства.

Одним из результатов этих процессов является формирование доходов различных групп населения, участвующих в экономической деятельности. До сих пор мы обращались к читателю лишь как к потребителю товаров. Но ведь каждый из нас - и производитель, либо нынешний, либо прошлый (т.е. пенсионер), либо будущий (т.е. еще учащийся). Каждый отдельный человек - это тоже производственный ресурс, называемый трудом. Поступая на работу, вы даете возможность нанимателю использовать ваш ресурс и за это получаете вознаграждение - зарплату. Если бы ваш ресурс был безграничен, он не требовал бы восстановления и развития. Но труд человека исчерпаем, как практически все ресурсы, и потому требует оплаты, достаточной для его восстановления и развития. Достаточно ли оплачивается ваш трудовой ресурс? - это тоже одна из главных проблем с тех пор, как люди в большинстве своем превратились в наемных работников.

В современных развитых странах труд чаще всего компенсируется, быть может, не так высоко, как хотел бы работник в идеале, но более или менее достаточно для достойного существования.

Этого работники наемного труда добились только в XX веке, после того, как они организовались в профсоюзы и научились вести длительную борьбу за законодательство, которое отстаивает права человека труда. Формирование цены, по которой оплачивается труд, - еще одна тема науки об экономике.

Но экономику интересует и более широкий вопрос: как оплачиваются и остальные факторы производства, т.е. средства производства, земля, другие природные

ресурсы, как делится между всеми этими факторами совокупный доход, создаваемый обществом? Если один из факторов недоплачен (как, например, труд в современной России), то это чаще всего означает, что другие факторы переплачиваются. Этот вопрос важен не только по соображениям социальной справедливости. Всякий недоплаченный фактор не может быть восстановлен, он со временем деградирует, приходит в упадок, делает невозможным его последующее эффективное использование.

Недоплата труда в России приводит к сокращению продолжительности жизни, особенно мужской части населения, и другим проявлениям деградации человеческого капитала, т.е. трудовых ресурсов общества. Это подрывает перспективы дальнейшего экономического развития страны в целом.

Экономическое мышление – условие устойчивого и безопасного функционирования и развития. При нормальных условиях народонаселение систематически растет, иногда более быстро, иногда более медленно. Чтобы поддерживать средний уровень материальных благ, которые приходится на душу населения, общий объем национального продукта должен расти как минимум так же быстро, как и население. А чтобы среднее потребление росло, хотя бы и медленно, но неуклонно, требуется опережающий рост производства. При ежегодном приросте народонаселения в развитых странах на 1% требуется увеличивать производство в среднем на 3 %, чтобы люди ощущали едва заметное двухпроцентное улучшение уровня жизни. Но 2% в среднем за год — это 22% за 10 лет и 64% за 25-летнюю трудовую жизнь. Мало? Но ведь именно таким средним темпом происходит сейчас рост промышленно развитых стран. Причем для этого требуется, чтобы и труд, и другие ресурсы использовались эффективно

Методики обучения инновационному мышлению в кризисной ситуации. В условиях глобализации государственная социально-экономическая политика, приспособление к процессам политической и экономической модернизации неизбежно влекут за собой структурную перестройку, способную повысить качество и конкурентоспособность экономики на мировых рынках. При этом Россия вынуждена осуществлять модернизацию в условиях, когда наиболее остро стоит проблема согласования процессов формирования нового социального порядка и российской государственности, развития гражданского общества, преодоления социальной дезинтеграции и дифференциации, экономической стагнации и, что очень важно, участия в процессах глобальной модернизации на выгодных для себя условиях.

Отрыв политики от экономики, попытки устранения государства из экономической и социальной сферы, ускоренные политические и социальные реформы, «шоковая терапия», серьезные нарушения в процессе приватизации сыграли свою крайне негативную роль во взаимоотношениях власти и общества.¹⁵

В то же время и примененные макроэкономические методы финансирования стабилизации продемонстрировали свою ограниченность действия в приложении к столь уникальному объекту, как российская экономика. Эксперимент не мог не обернуться тем, чем он обернулся: шоком от несовместимости макроэкономической политики с экономической системой и национальной моделью развития. Это спровоцировало разрушение экономической системы, которая до настоящего времени сопровождается проеданием национального богатства и национального имущества, а также функционированием государства за счет заимствований у населения внешнего кредитования

Подводя итог, можно сформулировать следующее:

1. Экономический рост последних лет не может расцениваться в качестве заслуги новой, рыночной экономической модели, так как обеспечивается благоприятной конъюнктурой цен на энергоносители и ограниченным кругом технических средств денежно-кредитной политики и валютного регулирования.

2. Внешние мотивы роста - импортозамещение и спрос - постоянно наталкиваются на системные ограничения, заложенные в модель стабилизации. В целом формирующаяся модель развития страны закладывает догоняющий тип модернизации и постоянное отставание структурной адаптации от требований глобальной модернизации поддерживается тенденция к усилению зависимого развития российской экономики. Системные изъяны экономической модели сохраняются. Она поддерживает ресурсоемкий тип развития, не стимулирует ресурсы сбережения.¹⁶

3. Сложившаяся ситуация может привести к замораживанию низкого уровня производительностью труда, снижению его качества, а также снижению конкурентоспособности и качества отечественной продукции обрабатывающей промышленности, вытеснение ее с международных рынков.

4. Мировой опыт глобального развития свидетельствует: первоочередная долгосрочная программа социальной политики в переходный период должна состоять в том, чтобы:

¹⁵ Жуков В.И. Россия в глобальном мире. В 3 т. Т. 2. Социология, политика, культура. – М.: Логос, 2006. – 592 с.

¹⁶ Там же.

- обеспечить людям условия переквалификации, приобретение новой профессии, помочь найти новое рабочее место и, главное не допустить обнищания основной массы населения;
- создать экономические и правовые условия, стимулирующие активную часть граждан на производительный труд как основу личного благосостояния и благополучия общества;
- поддержать оптимальное соотношение между доходами трудоспособной части общества и нетрудоспособных граждан;
- усилить адресность социальной поддержки, ограничить и сократить масштабы бедности;
- обеспечить основные социальные гарантии в области доходов населения и сохранить на уровне действующих гарантии медицинского обслуживания, образования и культурного развития;
- стабилизировать положение в жилищной сфере;
- обеспечить сдерживание безработицы и поддержать вынужденных мигрантов.

5. В соответствии с поставленными целями государство должно сосредоточить свои усилия на приоритетные направления и на первоочередные задачи социальной политики. В их числе предотвращение снижения реальных денежных доходов населения; обеспечения баланса экономических интересов работников, предпринимателей и нетрудоспособных граждан; реформирования социальной сферы, прежде всего здравоохранения, социального обеспечения, образования, культуры; усиление воздействия государства на занятость населения и активизации работы по переподготовке кадров.¹⁷

6. Точка возврата во внутренних преобразованиях России пройдена: в стране нет и не просматривается социальных сил, хотя бы теоретически способных развернуть нашу страну назад или, напротив, двинуть ее качественно по-новому вперед.

Россия входит в глобализирующийся мир, где правят экономика и финансы, не будучи внутренне готовой к конкуренции на тех уровнях и в тех сферах, что определяют место государств в иерархии современного мира.

7. Важным источником инвестиций послужит сокращение оттока российского капитала благодаря мерам по улучшению инвестиционного климата- оптимизации налоговой нагрузки, укреплению финансовой системы, развитию инфраструктуры.

¹⁷ Жуков В.И. Россия в глобальном мире. В 3 т. Т. 2. Социология, политика, культура. – М.: Логос, 2006. – 592 с.

Обеспечение макроэкономической стабильности будет основой устойчивости экономического развития в целом. Все это позволит запустить новый механизм устойчивого роста российской экономики, основанный на последовательной диверсификации ее структуры.

Список литературы

1. «Экономика России: практические и теоретические проблемы перехода к рынку». - М., Международные отношения, 1996,
2. Хейне Пол “Экономический образ мышления”. -М.: Из-во “Дело” 1992
3. Меньшиков С. Новая экономика. - М.: Изд-во Международные отношения, 2000
4. Жуков В.И. Россия в глобальном мире. В 3 т. Т. 2. Социология, политика, культура. - М.: Логос, 2006. – 592 с.
5. Мясоедов В.П. Инновационный менеджмент. Учебно-методические материалы для студентов специальности 080507.65 - Менеджмент организации, - М.: «Союз»– 2004.- 25с.
6. Фатхутдинов Р.А. Инновационный менеджмент. Учебник, 2-е изд., М.: ЗАО «Бизнес-школа» «Интел Синтез», 2000.
7. Указ Президента РФ «Концепция национальной безопасности Российской Федерации» от 10 января 2000г.
8. Права на результаты интеллектуальной деятельности. Авторское право. Патентное право. Другие исключительные права. Сб-к норм. актов, - М.: ДЕ-ЮРЕ, 1994
9. Методические рекомендации по оценке эффективности инвестиционных проектов и их отбору для финансирования. Офиц. изд. утв. Госстроем России, Минэкономики РФ, Минфином РФ, Госкомпромом России 31 марта 1994г. №7-12/47. - М: НПКВЦ «Теринвест», 1994.
10. Мескон М.Х., Альберт М., Хедоури Ф. Основы менеджмента /Пер. с англ., - М.: Дело, 1992.
11. Молодцова Р.Г. Инвестиции и инновации в концепции экономического роста: Научное издание. -М.: Изд-во Рос.Э.А., 1997.

УДК 37.014.61

**ФЕДЕРАЛЬНЫЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАДЗОР В ОБЛАСТИ
ОБРАЗОВАНИЯ - МОДЕЛЬ, ПРЕДМЕТ И ТЕХНОЛОГИЯ (НА ПРИМЕРЕ
ПРОВЕРОК УЧРЕЖДЕНИЙ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ). ЧАСТЬ 2.**

Фирсова Л.В., Институт управления образованием РАО, Москва,
Email:firs1968@mail.ru

Аннотация. В статье обобщен опыт правового регулирования и организации надзорной деятельности в области образования Российской Федерации. Раскрыты особенности осуществления проверок учреждений дошкольного образования в рамках федерального государственного надзора. Сформирована модель осуществления государственного контроля (надзора), определен предмет проверок, раскрыта технология осуществления проверок в рамках федерального государственного надзора в области образования на основе действующего в 2011 году законодательства. Выявлены противоречия в толковании некоторых норм законодательства Российской Федерации, регламентирующего осуществление проверок учреждений образования.

Ключевые слова: государственный контроль (надзор) в области образования; модель, предмет и технология осуществления контроля (надзора); виды проверок.

**THE FEDERAL GOVERNMENT OVERSIGHT OF EDUCATION - A MODEL,
GOODS AND TECHNOLOGY (FOR EXAMPLE, AUDITS OF PRESCHOOL
EDUCATION).
PART 2.**

Firsova L.V., Institute of Management in Education of RAE, Moscow. Russia.,
Email:firs1968@mail.ru

Abstract: This article summarizes the experience of the organization, implementation and regulatory oversight in the area of Education of the Russian Federation. The features of the inspections of preschool education in the federal state supervision are explained. Form a model of state control (supervision) is formed, the subject of tests is determined; technology of inspections under the supervision of the federal government in the field of education on the basis of existing legislation in 2011 is disclosed. Inconsistencies in the interpretation of certain provisions of the Russian legislation regulating conduct out of educational institutions are shown.

Key words: the state control (supervision) in the field of education, a model, an object and technology of control (supervision); types of inspections.

Технология организации и проведения плановой и внеплановой процедуры контроля за соблюдением законодательства Российской Федерации в отношении дошкольных образовательных учреждений

Законодательным актом, определяющим порядок проведения контрольно-надзорной процедуры в отношении учреждений дошкольного и дополнительного образования детей, является Федеральный закон от 26 декабря 2008 г. № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при

осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля».

Вышеуказанным Федеральным законом установлено, что плановая и внеплановая проверка проводится в форме документарной проверки и (или) выездной проверки в следующем порядке:

1. О проведении плановой проверки юридическое лицо, индивидуальный предприниматель уведомляются органом государственного контроля (надзора) не позднее чем в течение трех рабочих дней до начала ее проведения посредством направления копии распоряжения или приказа руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора) о начале проведения плановой проверки заказным почтовым отправлением с уведомлением о вручении или иным доступным способом.

2. О проведении внеплановой выездной проверки, за исключением внеплановой выездной проверки, основанием проведения которой является поступление в органы государственного контроля (надзора) обращений и заявлений граждан, юридических лиц, индивидуальных предпринимателей, информации от органов государственной власти, органов местного самоуправления, из средств массовой информации, юридическое лицо уведомляется органом государственного контроля (надзора) не менее чем за двадцать четыре часа до начала ее проведения любым доступным способом.

В случае, если в результате деятельности юридического лица, индивидуального предпринимателя причинен или причиняется вред жизни, здоровью граждан, вред животным, растениям, окружающей среде, безопасности государства, а также возникли или могут возникнуть чрезвычайные ситуации природного и техногенного характера, предварительное уведомление юридических лиц о начале проведения внеплановой выездной проверки не требуется.

3. Проверка проводится на основании распоряжения или приказа руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора). Проверка может проводиться только должностным лицом или должностными лицами, которые указаны в распоряжении или приказе руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора). В распоряжении или приказе руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора), органа муниципального контроля указываются:

- наименование органа государственного контроля (надзора) или органа муниципального контроля;

- фамилии, имена, отчества, должности должностного лица или должностных лиц, уполномоченных на проведение проверки, а также привлекаемых к проведению проверки экспертов, представителей экспертных организаций;
- наименование юридического лица проверка которого проводится;
- цели, задачи, предмет проверки и срок ее проведения;
- правовые основания проведения проверки, в том числе подлежащие проверке обязательные требования;
- сроки проведения и перечень мероприятий по контролю, необходимых для достижения целей и задач проведения проверки;
- перечень административных регламентов проведения мероприятий по контролю;
- перечень документов, представление которых юридическим лицом необходимо для достижения целей и задач проведения проверки;
- даты начала и окончания проведения проверки.

4. Заверенные печатью копии распоряжения или приказа руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора) вручаются под роспись должностными лицами органа государственного контроля (надзора), проводящими проверку, руководителю, иному должностному лицу или уполномоченному представителю юридического лица одновременно с предъявлением служебных удостоверений. По требованию подлежащих проверке лиц должностные лица органа государственного контроля (надзора) обязаны представить информацию об этих органах в целях подтверждения своих полномочий.

5. По просьбе руководителя, иного должностного лица или уполномоченного представителя юридического лица должностные лица органа государственного контроля (надзора) обязаны ознакомить подлежащих проверке лиц с административными регламентами проведения мероприятий по контролю и порядком их проведения на объектах, используемых юридическим лицом, индивидуальным предпринимателем при осуществлении деятельности.

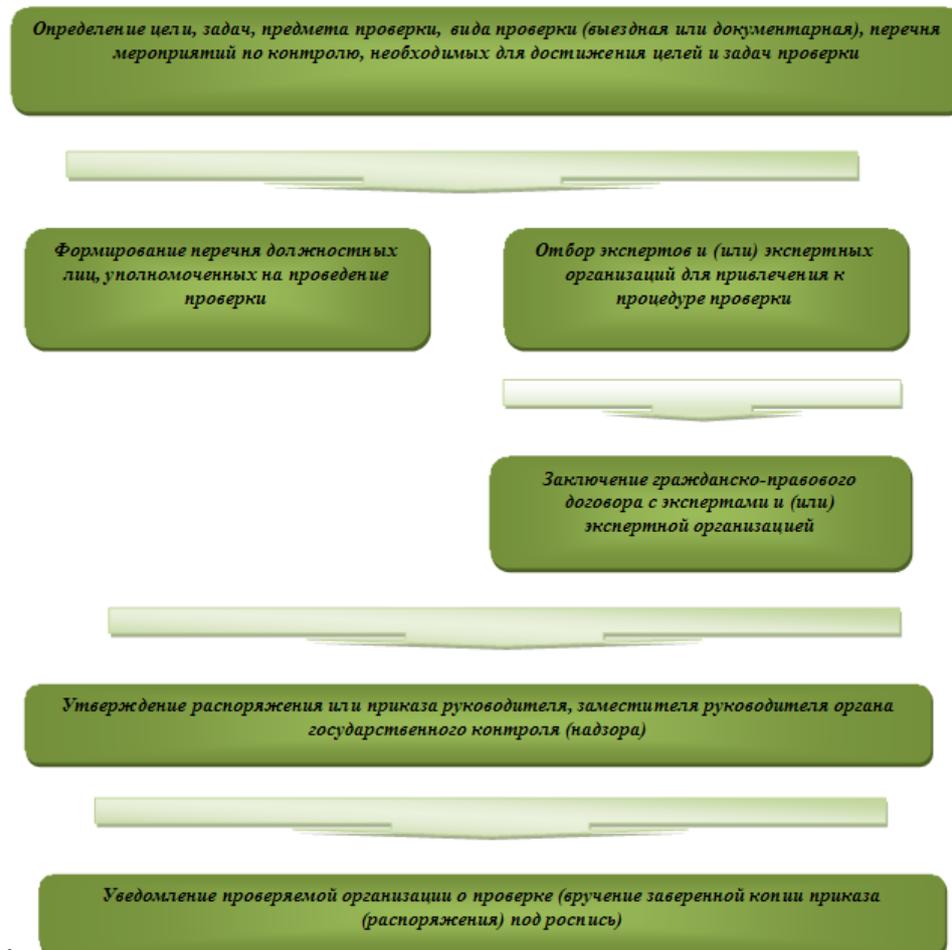
К должностным лицам, которые могут быть уполномочены на проведение проверки распорядительным актом уполномоченного органа о проведении проверки, относятся руководитель уполномоченного органа, заместители руководителя уполномоченного органа, руководители и заместители руководителей структурных подразделений уполномоченного органа, а также иные государственные гражданские служащие уполномоченного органа, должностными регламентами которых

предусмотрено проведение проверки по вопросам государственного контроля (надзора) в сфере образования.

К проведению мероприятий по контролю привлекаются эксперты и экспертные организации, аккредитованные в порядке, установленном Правительством Российской Федерации, на основании распорядительного акта уполномоченного органа и в соответствии с заключенными с ними гражданско-правовыми договорами.

Решение о привлечении экспертов и экспертных организаций к проведению мероприятий по контролю принимается уполномоченным органом на основании результатов их отбора из числа экспертов и экспертных организаций, аккредитованных на соответствующий вид деятельности по контролю и надзору в сфере образования. Отбор экспертов и экспертных организаций для привлечения их к проведению мероприятий по контролю осуществляется в соответствии с критериями отбора, установленными уполномоченным органом.

Схематически модель действий по подготовке к проведению мероприятий по федеральному государственному надзору выглядит следующим образом.



Пунктом 10 Положения о государственном контроле (надзоре) в сфере образования (утв. постановлением Правительства РФ от 11 марта 2011 г. № 164)

определены мероприятия, которые должны проводиться в ходе проверки образовательных организаций:

- анализ и экспертиза документов и материалов, характеризующих деятельность организации, в том числе локальных и индивидуальных правовых актов, по вопросам, подлежащим проверке (при проведении документарных и выездных проверок);
- анализ соблюдения законодательства Российской Федерации в области образования при осуществлении образовательного процесса (при проведении выездных проверок);
- анализ наличия и достоверности информации, размещенной организацией на ее официальном сайте в сети Интернет, а также иными способами в соответствии с требованиями законодательства Российской Федерации (при проведении документарных и выездных проверок).

Документарная проверка

В процессе проведения документарной проверки должностными лицами органа государственного контроля (надзора) в первую очередь рассматриваются документы юридического лица, имеющиеся в распоряжении органа государственного контроля (надзора), в том числе акты предыдущих проверок, материалы рассмотрения дел об административных правонарушениях и иные документы о результатах осуществленных в отношении этого юридического лица государственного контроля (надзора).

В случае, если достоверность сведений, содержащихся в документах, имеющихся в распоряжении органа государственного контроля (надзора), вызывает обоснованные сомнения либо эти сведения не позволяют оценить исполнение юридическим лицом обязательных требований, орган государственного контроля (надзора) направляет в адрес юридического лица мотивированный запрос с требованием представить иные необходимые для рассмотрения в ходе проведения документарной проверки документы. К запросу прилагается заверенная печатью копия распоряжения или приказа руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора) о проведении проверки либо его заместителя о проведении документарной проверки.

В течение десяти рабочих дней со дня получения мотивированного запроса юридическое лицо обязано направить в орган государственного контроля (надзора) указанные в запросе документы.

Указанные в запросе документы представляются в виде копий, заверенных печатью (при ее наличии) и соответственно подписью руководителя, иного должностного лица юридического лица.

Не допускается требовать нотариального удостоверения копий документов, представляемых в орган государственного контроля (надзора), если иное не предусмотрено законодательством Российской Федерации.

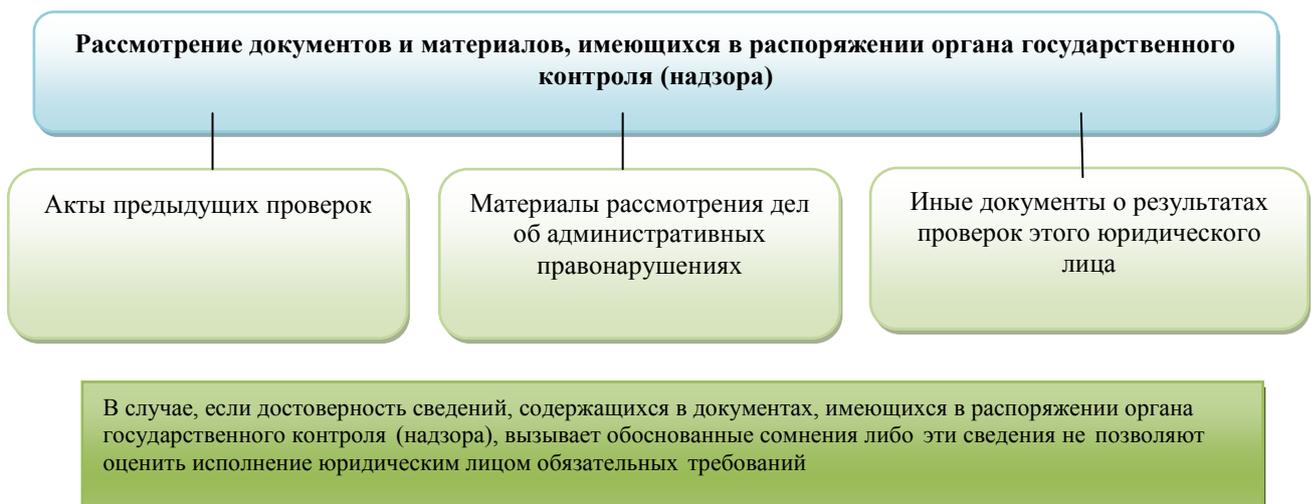
В случае, если в ходе документарной проверки выявлены ошибки и (или) противоречия в представленных юридическим лицом документах либо несоответствие сведений, содержащихся в этих документах, сведениям, содержащимся в имеющихся у органа государственного контроля (надзора) документах и (или) полученным в ходе осуществления государственного контроля (надзора), информация об этом направляется юридическому лицу с требованием представить в течение десяти рабочих дней необходимые пояснения в письменной форме.

Юридическое лицо, представляющие в орган государственного контроля (надзора) пояснения относительно выявленных ошибок и (или) противоречий в представленных документах либо относительно несоответствия сведений, вправе представить дополнительно в орган государственного контроля (надзора) документы, подтверждающие достоверность ранее представленных документов.

Должностное лицо, которое проводит документарную проверку, обязано рассмотреть представленные руководителем или иным должностным лицом юридического лица, его уполномоченным представителем пояснения и документы, подтверждающие достоверность ранее представленных документов. В случае, если после рассмотрения представленных пояснений и документов либо при отсутствии пояснений орган государственного контроля (надзора) установят признаки нарушения обязательных требований должностные лица органа государственного контроля (надзора) вправе провести выездную проверку.

При проведении документарной проверки орган государственного контроля (надзора) не вправе требовать у юридического лица сведения и документы, не относящиеся к предмету документарной проверки.

Схематически модель действий по проведению *документарной проверки* в рамках федерального государственного надзора выглядит следующим образом.



Направление в адрес юридического лица мотивированного запроса с требованием представить иные необходимые документы с заверенной копией приказа (распоряжения) о проведении документарной проверки



В течение 10 рабочих дней со дня получения мотивированного запроса - направление в орган государственного контроля (надзора) проверяемым юридическим лицом необходимых документов

Копии документов, заверенные печатью (при ее наличии) и подписью руководителя, иного должностного лица проверяемой организации

В случае, если в ходе документарной проверки выявлены ошибки и (или) противоречия в представленных юридическим лицом документах либо несоответствие сведений, содержащихся в этих документах, сведениям, содержащимся в имеющихся у органа государственного контроля (надзора) документах и (или) полученным в ходе осуществления государственного контроля (надзора)



Направление в адрес юридического лица требования о представлении в течение 10 рабочих дней необходимых пояснений в письменной форме



В течение 10 рабочих дней со дня получения требования - направление в орган государственного контроля (надзора) проверяемым юридическим лицом необходимых пояснений и, в случае необходимости, документов, подтверждающих достоверность ранее представленных сведений



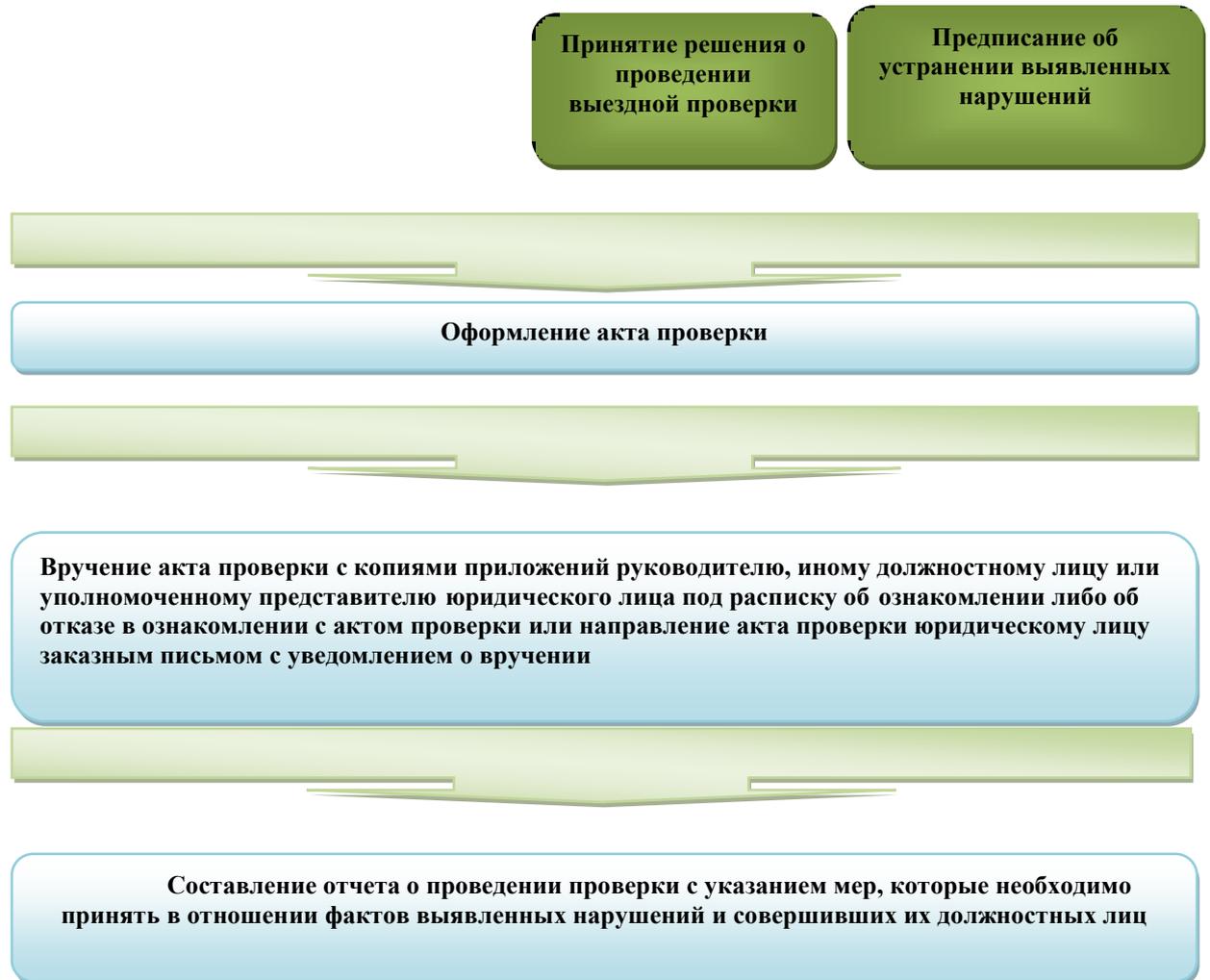
Рассмотрение органом государственного контроля (надзора) представленных проверяемой



Нарушений не выявлено

Установление признаков нарушения законодательства РФ в области образования





Выездная проверка

Выездная проверка (как плановая, так и внеплановая) проводится по месту нахождения юридического лица и (или) по месту фактического осуществления его деятельности.

Выездная проверка проводится в случае, если при документарной проверке не представляется возможным:

- 1) удостовериться в полноте и достоверности сведений, имеющих в распоряжении органа государственного контроля (надзора) документах юридического лица;
- 2) оценить соответствие деятельности юридического лица обязательным требованиям без проведения соответствующего мероприятия по контролю.

Выездная проверка начинается с предъявления служебного удостоверения должностными лицами органа государственного контроля (надзора), обязательного ознакомления руководителя или иного должностного лица юридического лица, его уполномоченного представителя с распоряжением или приказом руководителя,

заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора) о назначении выездной проверки и с полномочиями проводящих выездную проверку лиц, а также с целями, задачами, основаниями проведения выездной проверки, видами и объемом мероприятий по контролю, составом экспертов, представителями экспертных организаций, привлекаемых к выездной проверке, со сроками и с условиями ее проведения.

Руководитель, иное должностное лицо или уполномоченный представитель юридического лица обязаны предоставить должностным лицам органа государственного контроля (надзора), проводящим выездную проверку, возможность ознакомиться с документами, связанными с целями, задачами и предметом выездной проверки, в случае, если выездной проверке не предшествовало проведение документарной проверки, а также обеспечить доступ проводящих выездную проверку должностных лиц и участвующих в выездной проверке экспертов, представителей экспертных организаций на территорию, в используемые юридическим лицом при осуществлении деятельности здания, строения, сооружения, помещения, к используемым юридическими лицами оборудованию, подобным объектам, транспортным средствам и перевозимым ими грузам.

Схематически модель действий по проведению *выездной проверки* в рамках федерального государственного надзора выглядит следующим образом.



Анализ и экспертиза **документов и материалов**, связанными с целями, задачами и предметом выездной проверки, в случае, если выездной проверке не предшествовало проведение документарной проверки

Анализ соблюдения требований законодательства Российской Федерации в области образования, связанных с целями, задачами и предметом выездной проверки, **при осуществлении образовательного процесса**

Нарушений не выявлено

Установление признаков нарушения законодательства РФ в области образования

Принятие решения о мерах в связи с выявлением нарушений:

- вынесение предписания;
- составление протокола об административном правонарушении

Оформление акта проверки

Вручение акта проверки с копиями приложений руководителю, иному должностному лицу или уполномоченному представителю юридического лица под расписку об ознакомлении либо об отказе в ознакомлении с актом проверки, внесение необходимых записей в журнал учета проверок

Составление отчета о проведении проверки с указанием мер, которые необходимо принять в отношении фактов выявленных нарушений и совершивших их должностных лиц

По результатам проверки (документарной и выездной) должностными лицами органа государственного контроля (надзора), проводящими проверку, составляется акт по установленной форме в двух экземплярах.

В акте проверки указываются:

- 1) дата, время и место составления акта проверки;
- 2) наименование органа государственного контроля (надзора);
- 3) дата и номер распоряжения или приказа руководителя, заместителя руководителя органа государственного контроля (надзора);
- 4) фамилии, имена, отчества и должности должностного лица или должностных лиц, проводивших проверку;
- 5) наименование проверяемого юридического лица, а также фамилия, имя, отчество и должность руководителя, иного должностного лица или уполномоченного представителя юридического лица, присутствовавших при проведении проверки;
- 6) дата, время, продолжительность и место проведения проверки;
- 7) сведения о результатах проверки, в том числе о выявленных нарушениях обязательных требований, об их характере и о лицах, допустивших указанные нарушения;
- 8) сведения об ознакомлении или отказе в ознакомлении с актом проверки руководителя, иного должностного лица или уполномоченного представителя юридического лица, присутствовавших при проведении проверки, о наличии их подписей или об отказе от совершения подписи, а также сведения о внесении в журнал учета проверок записи о проведенной проверке либо о невозможности внесения такой записи в связи с отсутствием у юридического лица указанного журнала;
- 9) подписи должностного лица или должностных лиц, проводивших проверку.

К акту проверки прилагаются **экспертные заключения**, подготовленные экспертами и представителями экспертных организаций, принимавшими участие в проверке, объяснения работников юридического лица, на которых возлагается ответственность за нарушение обязательных требований, предписания об устранении выявленных нарушений и иные связанные с результатами проверки документы или их копии.

Акт проверки оформляется непосредственно после ее завершения в двух экземплярах, один из которых с копиями приложений вручается руководителю, иному должностному лицу или уполномоченному представителю юридического лица под расписку об ознакомлении либо об отказе в ознакомлении с актом проверки. В случае отсутствия руководителя, иного должностного лица или уполномоченного

представителя юридического лица, а также в случае отказа проверяемого лица дать расписку об ознакомлении либо об отказе в ознакомлении с актом проверки акт направляется заказным почтовым отправлением с уведомлением о вручении, которое приобщается к экземпляру акта проверки, хранящемуся в деле органа государственного контроля (надзора).

В случае, если для составления акта проверки необходимо получить заключения по результатам проведенных исследований, испытаний, специальных расследований, экспертиз, акт проверки составляется в срок, не превышающий трех рабочих дней после завершения мероприятий по контролю, и вручается руководителю, иному должностному лицу или уполномоченному представителю юридического лица под расписку либо направляется заказным почтовым отправлением с уведомлением о вручении, которое приобщается к экземпляру акта проверки, хранящемуся в деле органа государственного контроля (надзора).

В случае, если для проведения внеплановой выездной проверки требуется согласование ее проведения с органом прокуратуры, копия акта проверки направляется в орган прокуратуры, которым принято решение о согласовании проведения проверки, в течение пяти рабочих дней со дня составления акта проверки.

В *журнале учета проверок* должностными лицами органа государственного контроля (надзора) осуществляется запись о проведенной проверке, содержащая сведения о наименовании органа государственного контроля (надзора), наименовании органа муниципального контроля, датах начала и окончания проведения проверки, времени ее проведения, правовых основаниях, целях, задачах и предмете проверки, выявленных нарушениях и выданных предписаниях, а также указываются фамилии, имена, отчества и должности должностного лица или должностных лиц, проводящих проверку, его или их подписи.

Журнал учета проверок должен быть прошит, пронумерован и удостоверен печатью юридического лица.

При отсутствии журнала учета проверок в акте проверки делается соответствующая запись.

Юридическое лицо, проверка которого проводилась, в случае несогласия с фактами, выводами, предложениями, изложенными в акте проверки, либо с выданным предписанием об устранении выявленных нарушений в течение пятнадцати дней с даты получения акта проверки вправе представить в соответствующий орган государственного контроля (надзора) в письменной форме возражения в отношении акта проверки и (или) выданного предписания об устранении выявленных нарушений в

целом или его отдельных положений. При этом юридическое лицо вправе приложить к таким возражениям документы, подтверждающие обоснованность таких возражений, или их заверенные копии либо в согласованный срок передать их в орган государственного контроля (надзора), орган муниципального контроля.

На основании акта проверки и экспертных заключений составляется отчет о проведении проверки, который утверждается руководителем (заместителем руководителя) уполномоченного органа. В отчете о проведении проверки указываются нарушения, выявленные при проведении проверки, и меры, которые необходимо принять в отношении фактов таких нарушений и совершивших их должностных лиц.

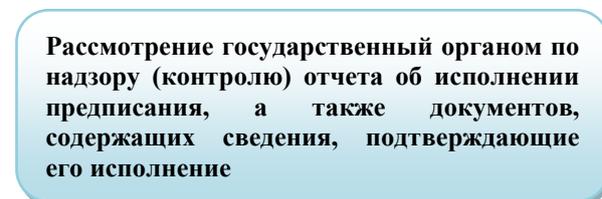
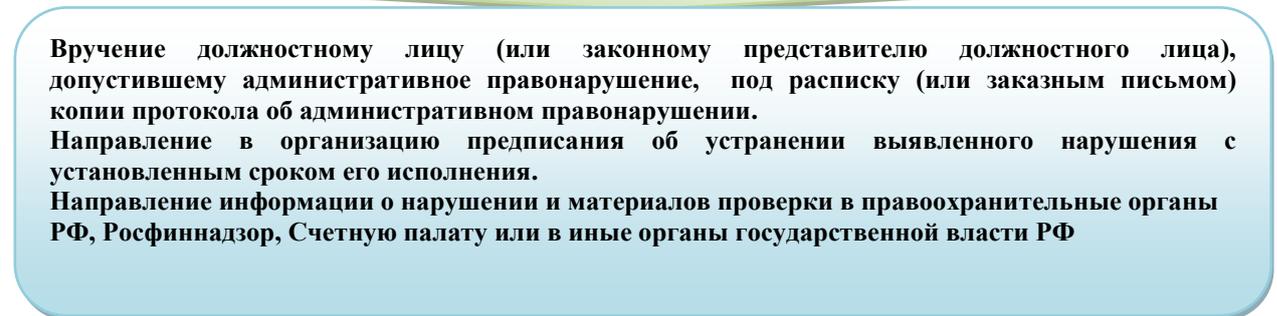
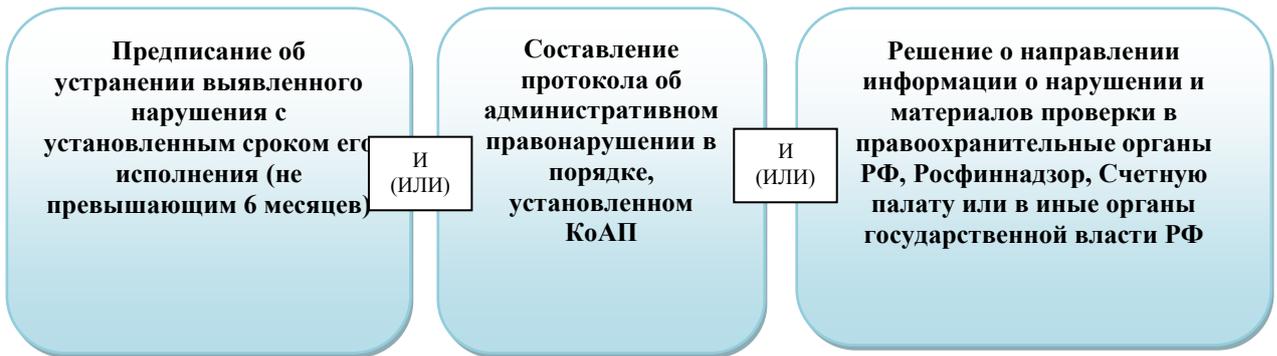
По результатам проверки уполномоченный орган принимает меры, предусмотренные Федеральным законом "О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля", Законом Российской Федерации "Об образовании", Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях.

Федеральным законом от 26 декабря 2008 г. № 294-ФЗ «О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля» определены следующие меры, принимаемые должностными лицами органа государственного контроля (надзора) в отношении фактов нарушений, выявленных при проведении проверки:

В случае выявления при проведении проверки нарушений юридическим лицом, обязательных требований должностные лица органа государственного контроля (надзора), проводившие проверку, в пределах полномочий, предусмотренных законодательством Российской Федерации, обязаны:

- 1) выдать предписание юридическому лицу об устранении выявленных нарушений с указанием сроков их устранения;
- 2) принять меры по контролю за устранением выявленных нарушений, их предупреждению, предотвращению возможного причинения вреда жизни, здоровью граждан, а также меры по привлечению лиц, допустивших выявленные нарушения, к ответственности.

Схематически модель действий государственного органа по контролю (надзору) в случае выявления нарушений, допущенных образовательным учреждением, в ходе проведения мероприятий по федеральному государственному надзору, выглядит следующим образом.



Результат рассмотрения вопроса об исполнении предписания



Информирование организации о результатах рассмотрения вопроса об исполнении предписания

Внесение информации в базу данных о результатах надзора

Возбуждение дела об административном правонарушении в порядке, установленном КоАП

и (или)

Приостановление действия лицензии образовательного учреждения полностью или в отношении отдельных образовательных программ на срок, не превышающий 6 месяцев

Внесение записи в реестр лицензий о приостановлении действия лицензии

(в течение 3 дней со дня принятия решения)

Направление органом по надзору (контролю) в образовательное учреждение (и учредителю), прокуратуру и федеральный орган исполнительной власти, уполномоченный на осуществление государственной регистрации юридических лиц, копии документа, подтверждающего принятие решения о приостановлении действия лицензии

(в течение 5 дней со дня принятия решения)

До истечения срока приостановления действия лицензии образовательное учреждение и (или) учредитель

Представили в государственный орган по надзору (контролю) документы, содержащие сведения, подтверждающие исполнение предписания, неисполнение которого явилось основанием для приостановления действия лицензии

Не представили в государственный орган по надзору (контролю) документы, содержащие сведения, подтверждающие исполнение предписания, неисполнение которого явилось основанием для приостановления действия лицензии



Статьями 33.1. и 38 Закона Российской Федерации от 10 июля 1992 г. № 3266-1 «Об образовании» установлены следующие меры в случае выявления нарушений законодательства Российской Федерации в области образования, допущенного образовательным учреждением.

Орган по контролю и надзору в сфере образования выдает такому образовательному учреждению предписание об устранении выявленного нарушения. В указанном предписании устанавливается срок его исполнения, который не может превышать шесть месяцев.

Орган по контролю и надзору в сфере образования возбуждает дело об административном правонарушении в порядке, установленном Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях. Образовательное учреждение представляют в орган по контролю и надзору в сфере образования отчет об исполнении указанного предписания, включающий в себя документы, содержащие сведения, подтверждающие его исполнение.

В случае неисполнения указанного предписания таким образовательным учреждением (в том числе, если отчет об исполнении указанного предписания не представлен в орган по контролю и надзору в сфере образования до истечения срока, установленного указанным предписанием, или представленный отчет не подтверждает исполнение в установленный срок указанного предписания), орган по контролю и надзору в сфере образования возбуждает дело об административном правонарушении в порядке, установленном Кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях. В случае неисполнения указанного предписания таким образовательным учреждением и (или) учредителем орган по контролю и надзору в

сфере образования также приостанавливает действие лицензии такого образовательного учреждения полностью или в отношении отдельных образовательных программ, образовательной деятельности филиалов таких образовательного учреждения на срок, не превышающий шести месяцев.

Орган по контролю и надзору в сфере образования в течение трех дней со дня принятия решения о приостановлении действия лицензии вносит соответствующую запись в реестр лицензий. Орган по контролю и надзору в сфере образования в течение пяти рабочих дней со дня принятия указанного решения направляет копию документа, подтверждающего принятие соответствующего решения, с сопроводительным письмом в федеральный орган исполнительной власти, уполномоченный на осуществление государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей, по месту нахождения лицензиата.

Если до истечения срока приостановления действия лицензии образовательное учреждение и (или) учредитель представили в орган по контролю и надзору в сфере образования документы, содержащие сведения, подтверждающие исполнение предписания, неисполнение которого явилось основанием для приостановления действия лицензии, орган по контролю и надзору в сфере образования возобновляет действие лицензии.

В случае, если эти документы не представлены образовательным учреждением и (или) учредителем в орган по контролю и надзору в сфере образования до истечения срока приостановления действия лицензии либо представленные документы не подтверждают исполнение указанного предписания, орган по контролю и надзору в сфере образования обращается в суд с заявлением об аннулировании лицензии. Приостановление действия лицензии продлевается на период до вступления в законную силу решения суда.

Лицензия аннулируется решением суда на основании рассмотрения заявления лицензирующего органа.

Постановлением Правительства Российской Федерации от 11 марта 2011 г. № 164 «Об осуществлении государственного контроля (надзора) в сфере образования» также определено, что по решению руководителя (заместителя руководителя) уполномоченного органа информация о нарушении законодательства Российской Федерации в области образования и материалы проверки направляются в правоохранительные органы Российской Федерации, Федеральную службу финансово-бюджетного надзора, Счетную палату Российской Федерации и иные органы государственной власти Российской Федерации.

Сроки и последовательность административных процедур и административных действий уполномоченных органов при осуществлении государственного контроля (надзора) в сфере образования устанавливаются административными регламентами исполнения государственных функций по осуществлению государственного надзора за соблюдением законодательства Российской Федерации в области образования и утверждаемыми в установленном порядке.

В целях реализации Федерального закона от 26 декабря 2008 г. № 294-ФЗ "О защите прав юридических лиц и индивидуальных предпринимателей при осуществлении государственного контроля (надзора) и муниципального контроля" Министерство экономического развития Российской Федерации приказом от 30 апреля 2009 г. № 141 утвердило:

- типовую форму распоряжения или приказа органа государственного контроля (надзора), органа муниципального контроля о проведении проверки юридического лица, индивидуального предпринимателя;
- типовую форму заявления о согласовании органом государственного контроля (надзора), органом муниципального контроля с органом прокуратуры проведения внеплановой выездной проверки юридического лица, индивидуального предпринимателя;
- типовую форму акта проверки органом государственного контроля (надзора), органом муниципального контроля юридического лица, индивидуального предпринимателя;
- типовую форму журнала учета проверок юридического лица, индивидуального предпринимателя, проводимых органами государственного контроля (надзора), органами муниципального контроля.

На основе предложенных Минэкономразвития России типовых форм должны быть утверждены соответствующие формы для осуществления федерального государственного надзора в области образования.

УДК 371; 373

КАК ПРЕОДОЛЕТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ КОНТРАСТЫ В МОСКОВСКОЙ СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Казакова Ю.В., к.п.н., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
Email: kazakova546@mail.ru

Аннотация. Анализируются причины и условия снижения качества образования в московских школах. Предлагается улучшить ситуацию в общем образовании Москвы за счет поддержки школ, показывающих средние по уровню качества результаты.

Ключевые слова: система образования города Москвы; качество образования; поддержка школ.

PROBLEMS OF MUNICIPAL EDUCATIONAL SYSTEMS DEVELOPMENT MANAGEMENT

Kazakova Yu.V., PhD., Institute of management in education of RAE, Moscow. Russia
Email: kazakova546@mail.ru

Abstract. Analyses the causes and conditions of the decline in the quality of education in Moscow schools. To improve general education in Moscow by supporting the schools, featuring high quality results.

Keywords: the education system of the city of Moscow; the quality of education; support for schools.

На сайте Департамента образования города Москвы опубликовано интервью с И.И. Калиной «У нас хорошие дети»¹, в котором он признаёт, что в Москве «наряду с образцами качества есть и столь же явные образцы образования некачественного, и их намного больше». По словам, И.И. Калины, «таких школ в Москве не одна и не две, а двузначное или трехзначное число». В чём же причина такого расслоения? И какими могут быть пути решения проблемы?

В первую очередь, низкий уровень качества образования многих московских школ связывают с их хроническим недофинансированием. Долгие годы городской Департамент материально поддерживал всего 100–200 школ как лицо московского образования.

К началу 2012 года все школы Москвы перешли на новые нормативы финансирования: в начальной школе на одного учащегося в год выделяется 84 тысячи рублей, а на учащегося 10-го, 11-го класса –123 тысячи. Кроме того, в 2011 году 85 лучших школ Москвы получили Гранты Мэра Москвы в сфере образования на

¹ Калина И.И. У нас хорошие дети [Текст]
<http://www.educom.ru/ru/firstface/detail/?ID=22352> (03.02.2012)

развитие, содержание, оснащение и стимулирующие выплаты работникам на общую сумму 650 млн. рублей (10 грантов по 15 млн. руб.; 25 грантов по 10 млн. руб.; 50 грантов по 5 млн. руб.). Гранты вручались за достижения высоких результатов в образовательной деятельности (учитывалось количество учащихся-победителей олимпиад, результаты ЕГЭ и ГИА).

Вроде бы всё справедливо: хочешь больше получить – лучше работай. Но только ли в приложенных усилиях дело? За счёт чего эти школы добились таких успехов? Практически все учебные заведения из 85 являются лицеями, гимназиями или языковыми школами. А это означает, что в них сильный кадровый состав (много преподавателей из ведущих вузов Москвы), современная материально-техническая база (включая вузовские лаборатории), но главное – отобранный контингент учащихся.

Контингент обучающихся (и, соответственно, родителей) всегда играл важную роль в достижении успехов школой. Однако сейчас в ситуации растущего социального расслоения, активных миграционных процессов его влияние становится, зачастую, определяющим, способствуя или препятствуя усилиям педагогического коллектива.

Очевидно, что конкурентоспособными являются те школы, в которых есть конкуренция среди учащихся. К сожалению, во многих «дворовых» школах сильных, мотивированных учащихся (особенно в 8-9 классах) не набирается и на 1 класс в параллели.

Проблема средней школы известна практикам и ученым. Именно в 8-9 классах качество обучения (количество учащихся, успевающих по предметам на 4 и 5) резко падает (ниже 30%). Значительно снижается учебная мотивация. Основные причины лежат в сфере возрастной физиологии и психологии: начало полового созревания, смена ведущего типа деятельности (с обучения на общение) и др. Но эти факторы накладываются на чисто педагогические проблемы обучения неоднородного контингента школьников, обладающих разной готовностью и мотивацией к обучению.

Давно пора признаться, что в школах растёт число учащихся немотивированных на получение знаний или неспособных освоить образовательную программу даже в минимальном объёме. С такими детьми работать сложнее всего. Раньше их выпускали из школы со справкой. Сейчас такой практики нет. Учителя вынуждены заниматься приписками (двойки ставить в триместрах или четвертях негласно запрещено), все силы тратить на подготовку к экзаменам (ГИА по русскому языку и математике) именно отстающих детей, а не ориентироваться на достижение высоких результатов способными учениками. В результате средний балл по предмету (по результатам ГИА) остаётся низким, а «сильные» учащиеся вынуждены обращаться к репетиторам.

Возможно, в интересах повышения качества образования правильнее было бы перейти к дифференцированному подходу: ориентироваться на высокие достижения способных и трудолюбивых учащихся, а для «слабых» ввести иные формы аттестации, сформировать на базе школ коррекционные классы для труднообучаемых детей и работать с ними по специальным адаптированным программам и индивидуальным планам (с учётом темпа усвоения материала). Очень важной является работа с такими учащимися психологов, дефектологов и других специалистов. Учителя, работающие в коррекционных классах, должны иметь специальную подготовку. К сожалению, в настоящее время наличие в классах труднообучаемых детей ставится в вину учителю, который, якобы, не смог заинтересовать ученика своим предметом, доступно донести знания, реализовать индивидуальный подход и т.д. В результате такой политики ущемляется право способных учащихся на получение качественного образования, результаты по школе усредняются и не дотягивают до средних по городу, школа не имеет возможности выбраться из числа отстающих.

Кроме того, именно в 8-9 классе происходит предпрофильная подготовка, а зачастую и переход на профильное обучение. Однако в школах к этому не готовы не только многие учащиеся, но и родители. Переход в другую школу из-за профиля обучения пока не является распространённым явлением в школьной практике, большинство учащихся предпочитает заканчивать 9 класс в своей школе. В этих условиях профилизация не позволяет отобрать мотивированных учащихся, сплошь и рядом в профильные классы зачисляются не определившиеся школьники, который, как «балласт» не позволяет повысить качество обучения по предмету, поскольку учитель по-прежнему вынужден ориентироваться на средних учеников и тянуть слабых.

На наш взгляд, выходом из создавшейся ситуации может стать кооперация школ одного района, которые должны не конкурировать между собой, а разработать общую программу повышения качества образования и развития профильного обучения. Целесообразно на базе каждой из районных школ организовать профильные классы разной направленности (в зависимости от кадрового состава, материальной базы, связи с вузами); отслеживать образовательные успехи и склонности каждого учащегося (вести рейтинги учащихся по предметам на уровне школы и района); вести разъяснительную работу с родителями о необходимости перевода учащегося в ту или иную школу или класс в зависимости от его склонностей и достижений; осуществлять набор учащихся в профильные классы на жёсткой конкурсной основе с учётом рейтинга по предмету, побед на предметных олимпиадах, участия в конференциях и

т.д. Благодаря этому комплексу мер качество обучения в профильных классах поднимется, а сами школы станут привлекательными.

В целом же, в настоящих условиях ощутимо повысить качество образования в московских школах можно, сделав ставку не на лучшие, а на «средние» по результатам обучения школы, дотянув их до высокого уровня. Финансовую поддержку следует оказывать не 85 школам - лидерам Московского образования (там и так всё хорошо), а 300-500 школам «среднего класса», помогая им выйти в группу лидеров. Тогда качественное образование будет доступно большему количеству мотивированных на учёбу детей, и за ним не надо будет ездить на другой конец Москвы (школы-лидеры распределены очень неравномерно по округам столицы).

Массовые, «средние» по результатам школы способны сократить отрыв от лидеров. Для этого надо: укрепить их материально-техническую базу и кадровый потенциал; разработать на уровне районов межшкольную программу повышения качества образования, развития профильного и коррекционного обучения; ввести рейтинговую систему оценки учащихся по предметам, и на основе этой оценки рекомендовать школу и профиль обучения; формировать профильные классы только на конкурсной основе с учётом предметных достижений учащихся; разработать программу курсов повышения квалификации для учителей по работе с труднообучаемыми детьми; разработать иные программы (по объёму и темпам усвоения), формы обучения и аттестации таких учащихся.

УДК 371.27; 37.014

**СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕДУР ВНЕШНЕЙ ОЦЕНКИ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В
СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ПРОГРАММНЫХ
ФЕДЕРАЛЬНЫХ ДОКУМЕНТОВ ПО ВОПРОСАМ МОДЕРНИЗАЦИИ СФЕРЫ
ОБРАЗОВАНИЯ. ЧАСТЬ 2.**

Климин С.В., к.п.н., ФГНУ «Институт управления образованием РАО», Москва.
Россия Email: attest@mal.ru

Аннотация. Актуальность определения научно-методических оснований для совершенствования организации процедур внешней оценки деятельности учреждений общего образования обусловлена современными общественными потребностями в модернизации образовательной сферы, отраженными в программных федеральных документах по модернизации сферы образования. В статье анализируются условия, при которых эта оценка станет независимой оценкой развития компетенций и способностей в школе.

Ключевые слова: учреждения общего образования, внешняя оценка деятельности, организация процедур оценки, модернизация сферы образования, программные федеральные документы

**ORGANIZATION IMPROVEMENT OF AN EXTERNAL ASSESSMENT
OF ACTIVITY OF SCHOOLS ACCORDING TO REQUIREMENTS
OF DIRECTING FEDERAL DOCUMENTS CONCERNING EDUCATION
MODERNIZATION. PART 2.**

Klimin S.V., Ph.D., FSSI "Institute of Management Education" RAE, Moscow. Russia
E:mail: attest@mal.ru

Abstract. Modern public needs for modernization of education cause relevance of the finding of the fundamental scientific bases for an improvement of organization of estimated procedures when carrying out an external assessment of activity of establishments of the general education. These needs are reflected in directing federal documents concerning education modernization. In the article conditions under which this assessment becomes an independent assessment of development of competences and abilities at school are analyzed.

Keywords: establishments of the general education, external assessment of activity, organization of estimated procedures, modernization of the educational sphere, directing federal documents.

2. Условия совершенствования методического обеспечения внешней оценки качества в целом образовательной деятельности учреждений общего образования.

Проведенный нами анализ федеральных нормативных документов, научно-педагогической литературы по вопросам процедур внешней оценки деятельности учреждений общего образования, а также анализ опыта работы передовых, ориентированных на разработку и внедрение соответствующих инноваций, научных

коллективов и органов управления образованием в области научно-методического обеспечения процедур внешней оценки деятельности данных учреждений (данный опыт отражен в ряде работ, в частности, см. в прилагаемом списке литературы: С.В.Климин с соавт., 1996, 2004-2009; методические рекомендации по вопросам экспертизы деятельности учреждений общего образования, утвержденные аккредитационной коллегией Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки от 9.11.2006), позволили определить следующие наиболее принципиальные требования, которым должны удовлетворять **организационно-методические системы оценки (технологии оценки) деятельности учреждений общего образования:**

1) применение таких систем должно обеспечивать возможность проведения массовой оценки качества деятельности учреждений общего образования (с целью государственной и общественной аккредитации образовательных учреждений различных типов и видов, государственного контроля качества образования в форме плановых проверок работы данных учреждений, их внешнего мониторинга и независимого педагогического аудита);

2) применение данных систем должно обеспечивать достоверность (объективность и точность) оценки;

3) их применение должно обеспечивать необходимую и, одновременно, минимально достаточную для принятия соответствующих всесторонне взвешенных решений полноту данных оценки;

4) применение таких систем должно обеспечивать минимизацию финансовых и временных затрат на проведение экспертиз и подготовки итоговых документов;

5) применение таких систем не должно требовать использования специальных технических средств того уровня сложности, который не является общедоступным сегодня в сфере общего образования.

Анализ указанных источников и применение специальных методов исследования (квалиметрическое обоснование содержания - показателей и методических средств оценки качества деятельности учреждений общего образования; конструирование основ систем организации оценки качества их деятельности; экспериментальная апробация образцов показателей, методических средств и основ систем организации этой оценки) также позволили установить, что особенности эффективных средств оценки определяются их соответствием содержанию оценки и выполнением следующих условий:

1) соответствие требованиям соответствующих нормативно-правовых документов;

2) соответствие научно-методическим требованиям к средствам объективной и точной оценки (диагностики) содержания и результатов человеческой деятельности (методикам оценки, их системам, поддерживающим их компьютерным и иным средствам);

3) соответствие требованиям практики применения данных средств.

Особенности эффективных средств такой формы внешней оценки, как **мониторинг** качества деятельности УОО, определяются также видами мониторинга, обуславливающими специфику методического обеспечения и процедурную организацию оценки:

а) мониторинг как обобщающий анализ результатов аттестаций учащихся различных видов;

б) мониторинг как обобщающий анализ данных, собранных по итогам аккредитационной оценки образовательных учреждений (оценка характеристик качества подготовки, определяемых государственными образовательными стандартами, но наиболее достоверно оцениваемыми в отношении не каждого отдельного учащегося, а их группы в целом: в частности, осознанность и прочность усвоения учебного материала, обеспечение формирования общеучебных умений, навыков по применению знаний и др.);

в) “собственно мониторинг” (оценка характеристик, выходящих за пределы прерогатив государственной аккредитации образовательных учреждений, но имеющих социально важное значение и находящихся под существенным влиянием образовательной деятельности: обеспечение освоения учащимися, в соответствии с содержанием образовательных программ, основных обобщенных социально-нравственных, общеинтеллектуальных и общекультурных понятий на эмоциональном и деятельностном уровне формирования системы отношений личности к социально значимым ценностям, обеспечение сформированности у учащихся основных компонентов общих способностей, а также определенных специальных способностей – в соответствии с профилем конкретного образовательного учреждения).

При определении требований к эффективным методическим средствам внешней оценки качества деятельности УОО также необходимо обратить внимание на то, что, в отличие от большинства других стран с уровнем развития системы образования, аналогичным нашему, в России до сих пор в основном оценка формирования тех или иных новообразований личности учащихся все еще базируется на личных мнениях, выводах конкретных преподавателей.

Говоря научным языком, в нашей педагогической практике обычно используются “традиционные методы оценки”: наблюдение, беседа, изучение документации и продуктов деятельности, педагогический консилиум, экспертная оценка. Перечисленные методы, лежащие в основе “традиционного экзамена”, можно отнести к **субъективным**, т.к. они базируются на личных оценках одного или нескольких человек. Эти методы позволяют гибко подходить к оценке достижений ученика, его развития в ходе учебно-воспитательного процесса, учитывать влияние на них различных факторов, но оценка с помощью данных методов чревата именно субъективизмом.

При этом субъективные методы не всегда эффективны с точки зрения затрат времени и ресурсов, так как зачастую для точного определения действительных знаний учащегося и его умений по их практическому применению большинству педагогов требуется немало душевных сил и много месяцев “проб и ошибок”.

Однако современной наукой разработаны и **объективные** методы оценки развития личности. Их главное достоинство - в обеспечении именно объективности оценки. Игнорирование этих методов, ограничение оценивания методами субъективными не дает достаточно достоверной картины состояния развития учащихся, так как результаты, получаемые в этом случае, основываются лишь на личных оценках педагогов, следовательно, неизбежно носят печать субъективности. Изменить такое положение может помочь правильное использование объективных методов оценки. Суть этих методов сводится к тому, что всем учащимся предлагаются схожие наборы заданий (тестируемые находятся в равных условиях), при этом задания научно обоснованы и апробированы в отношении их способности точно оценивать соответствующие параметры.

В случае, когда методики оценки (например, тесты) тщательно научно отработаны - до такой степени, что можно установить точность оценивания в процентах (эта точность должна быть, в зависимости от преследуемых задач оценивания, не менее 70-90 %), говорят об “измерении” свойств психики.

1. Субъективные методы: наблюдение, экспертная оценка, беседа, анализ документации и продуктов деятельности (личных дел, медкарт, дневников, сочинений и т.п.), анкетирование. Их объективность несколько повышается при четкой, целенаправленной систематической работе, объективной фиксации информации в протоколе обследования.

2. Объективные методы (тесты в широком смысле).

В своем **профессиональном** значении, используемом специалистами, занимающимися разработкой методик оценки личности и человеческой деятельности, тест - это средство объективной и количественно точной оценки конкретных параметров (личности, человеческой деятельности и т.п.), состоящее из ряда компонентов.

Компонентами теста в таком его понимании являются:

- 1) инструкция по выполнению теста оцениваемым лицом;
- 2) стимульный материал - в широком смысле (вопросы, утверждения, задания, которые оцениваемому лицу предлагается выполнить);
- 3) “ключи” обработки результатов оценки (алгоритм подсчета результата по каждому параметру оценки в зависимости от определенных ответов или определенного выполнения заданий оцениваемым лицом);
- 4) схема интерпретации результатов оценки (алгоритм анализа обработанных результатов в соответствии с их социальной нормой, “весовым” коэффициентом каждого параметра, формированием необходимых практических выводов и рекомендаций);
- 5) норма оценки для каждого параметра (устанавливается с помощью специальных методов анализа соответствующих экспериментальных данных);
- 6) “весовой” коэффициент для каждого параметра (значимость параметра в оцениваемой деятельности в целом);
- 7) данные стандартизации (специальные – психометрические – характеристики качества теста, установленные по итогам проверки теста, основными из таких характеристик являются валидность и надежность).

Обобщая требования к эффективным методическим средствам объективной оценки образовательной деятельности целостного образовательного учреждения, в рамках настоящего исследования удалось определить следующие основные требования к методическому обеспечению внешней оценки качества деятельности УОО.

К **основным принципам** разработки и использования измерительных материалов как в образовании в целом, так и в области независимого, внешнего оценивания качества работы общеобразовательных учреждений, целесообразно, по данным проведенного нами анализа соответствующих источников, отнести следующие принципы:

– необходимость учета всеупотребимых сегодня в науке характеристик качества “измерителей”, основные из которых называются “валидностью” и “надежностью”. Валидность “измерителя” – это его способность оценивать именно то

свойство психики, для которого он используется. Надежность – это способность “измерителя” количественно точно оценивать соответствующее свойство;

– необходимость учета того, что каждый тест (или другой контрольный измерительный материал) проверяется на определенной группе людей (“выборке”), следовательно, ориентирован на ее “аналоги”.

– необходимость комплексного подхода к оценке результата “измерения”, поскольку данный результат – следствие взаимодействия среды (школы, семьи и других общественных институтов) с характером, знаниями, способностями, мотивациями и состоянием учащегося в данный конкретный момент.

К **основным правилам**, которые необходимо соблюдать при разработке и использовании измерительных материалов как в образовании в целом, так и в области независимого, внешнего оценивания качества работы общеобразовательных учреждений, следует отнести следующие правила:

– для получения наиболее достоверных выводов по итогам оценки необходимо разумное дополнение информации, полученной с помощью объективных методов оценки, информацией, получаемой с помощью научно обоснованных субъективных методов оценки;

– только корректное, уважительное отношение к оцениваемому лицу гарантирует от превышения допустимой погрешности измерения.

Проведенный нами анализ в отношении решения вопросов **процедуры оценки** (“как оценивать”) с учетом рассмотренных требований к методическому обеспечению внешней оценки качества деятельности УОО показал, что в практике **уже существуют** апробированные **средства оценки** (методики, программное обеспечение и др.) и **алгоритмы** их применения, которые обеспечивают **достаточно валидную и надежную** оценку указанных в предыдущем разделе показателей качества деятельности учреждений общего образования, отражающих результативность обеспечения этой деятельностью личностного развития обучающихся.

Как один из примеров в этом отношении может быть приведен опыт нашего научного коллектива (руководитель – С.В. Климин): в первую очередь в данном отношении целесообразно использовать опыт коллектива по созданию технологий аттестационной и аккредитационной оценки, обеспечивающих **всестороннюю и объективную оценку содержания и результатов** обучения и воспитания в ОУ - с помощью одной из таких технологий (“КАС ДОУ - Аттестация (Новая версия)”) в период с 1997 г. по 2010 г. обеспечена массовая аккредитация школ, гимназий и лицеев в более чем 30 субъектах РФ.

В связи с обсуждающимися сегодня возможностями использования КИМов ЕГЭ для проведения государственной аккредитации образовательных учреждений нами проведено сравнение возможностей полного обследования уровня обученности выпускников общеобразовательных учреждений при их государственной аккредитации либо с помощью тестовых заданий ЕГЭ и его данных в 100-балльной шкале, либо с помощью специализированных тестовых заданий (специально разработанных для аккредитационной экспертизы качества подготовки выпускников). Данное сравнение показало следующее.

Построение обследования общеобразовательных учреждений (далее – ОУ) при их аккредитации на основе тестовых заданий ЕГЭ возможно было бы только в случае четкого указания степени соответствия разных заданий КИМов ЕГЭ по каждому учебному предмету Обязательному минимуму содержания среднего (полного) общего образования, поскольку **задачей государственной аккредитации ОУ** является установление соответствия подготовки выпускников требованиям только госстандарта

Как показывают полученные в результате проведенного анализа выводы, содержание **многих** заданий ЕГЭ **в различной степени** выходит за пределы Обязательного минимума содержания среднего (полного) общего образования. Это обусловлено **различием задач ЕГЭ и аккредитации ОУ**: в отличие от указанной выше задачи государственной аккредитации ОУ, **основной задачей КИМов ЕГЭ является сравнение выпускников между собой по уровню их подготовки** – вследствие направленности заданий ЕГЭ не только на итоговую аттестацию выпускников III ступени, но и на отбор для поступления в вузы. В связи с этим, а также в связи с направленностью КИМов ЕГЭ именно на **индивидуальную** оценку **критерием качества заданий ЕГЭ** является в том числе выровненность заданий каждой части теста (“А”, “В”, “С”) **по статистической трудности** (в отличие от этого, **основным критерием качества заданий** оценки целых образовательных учреждений является **полное соответствие и ограничивание содержания этих заданий рамками Обязательного минимума содержания образования соответствующей ступени**).

Поскольку **перед разработчиками заданий ЕГЭ** стоят задачи, **принципиально отличающиеся от задач оценки при аккредитации ОУ**, в отношении данных заданий проведенный анализ позволил получить следующие основные выводы, актуальные для вопроса изучения возможности использования этих заданий при проведении аккредитации:

1) указанные выше особенности КИМов ЕГЭ, проанализированные в аспекте задач государственной аккредитации ОУ, делают абсолютно необходимым сохранение

такого инструмента аккредитационной экспертизы, как **специальное тестирование ОУ с целью аккредитации ОУ**;

2) вследствие же **множественности** таких особенностей, затрудняющих использование заданий ЕГЭ для **полного** обеспечения оценки уровня обученности при экспертизе качества подготовки выпускников с целью государственной аккредитации ОУ, целесообразна не столько переработка заданий ЕГЭ для целей аккредитации, сколько **разработка заданий специально для аккредитационной экспертизы**.

3. Условия совершенствования организационных систем внешней оценки деятельности учреждений общего образования в соответствии с современными задачами модернизации образовательной сферы.

Для того чтобы обеспечить качество (точность, информационную полноту и значимость) внешней оценки образовательной деятельности УОО, помимо соблюдения вышеуказанных профессиональных требований к содержанию и средствам оценки, необходимо обеспечить также соблюдение нормативно-методических требований к организационно-ресурсным условиям эффективного проведения данной оценки.

Для того, чтобы раскрыть основные позиции в вопросе, которому посвящен данный раздел, вероятно, достаточно удобным будет приведение главных требований к структурно-функциональной организации и необходимому ресурсному и иному обеспечению органов проведения оценки (ОПО) и потребителей итогов оценки, например, аккредитационных комиссий (АК). Данные требования определены на основе анализа совокупности государственных нормативных документов применительно к практике использования указанной выше технологии.

Структурно-функциональная организация ОПО, равно как и АК, должна включать и государственную, и общественную составляющие. Государственная составляющая определяется тем, что ОПО должны быть независимыми от органов управления образованием, но - государственными, т.е. должны являться подразделениями органов государственной власти. Общественная составляющая определяется формированием АК из представителей как государства, так и общественности. ОПО и АК должны подразделяться на три уровня - федерации, субъектов РФ и органов местного самоуправления.

Касаясь вопроса о взаимодействии ОПО и АК с другими заинтересованными организациями, в ограниченных пределах настоящей работы остается лишь обратить внимание на следующие выводы, полученные нами в результате анализа практики государственной аккредитации и мониторинга ОУ в России, в том числе - практики применения указанной выше технологии.

Для реального разворачивания в России качественно осуществляемых и проводимых в массовом порядке форм внешней оценки качества деятельности УОО невозможно обойтись без того, чтобы было зафиксировано разделение функций, с одной стороны, организаций, отвечающих за весь цикл оценки, т.е. - ОПО и АК, и, с другой стороны - научных коллективов, разрабатывающих методическое обеспечение оценки, поскольку в противном случае ОПО и АК должны будут, вопреки реальным возможностям, попытаться стать научно-учебными институтами, к тому же - собравшими у себя лучших специалистов из разных институтов системы Минобрнауки России и РАО, работающих в различных областях образовательной диагностики и принадлежащих к разным научным школам - с тем, чтобы государственная проверка целой сети образовательных учреждений не стала зависимой от какого-либо одного научного течения, с которым многие другие будут обязательно в чем-то не согласны.

При этом необходимо добавить: бесспорно, что научно-методические вопросы такой оценки должны решаться с обязательным активным участием специалистов в области диагностики результатов деятельности образовательных учреждений (или в смежных областях образовательной диагностики), в соответствии с принятой в стране и за рубежом практикой, имеющих определенное количество публикаций и являющихся непосредственными авторами определенного количества диагностических средств. Непосредственное проведение оценки может осуществляться только теми специалистами, которые, как минимум, прошли специальное повышение квалификации, что является очевидным с точки зрения обеспечения корректности использования соответствующих диагностических средств.

Кроме этого, при ОПО должен существовать какой-либо компактный специализированный научно-методический орган (например, Центр), пользующийся правом контроля корректности применения соответствующих технологий.

Список литературы

1. Климин С.В., Летягин А.А., Куликова Т.Г. Организация мониторинга воспитательного процесса в образовательных учреждениях: оценка результатов воспитательного компонента образовательной деятельности (методические рекомендации) / Под ред. С.В. Климина. – М., 2004
2. Климин С.В. Содержание и методы объективной оценки формирования социальной компетентности в воспитании школьников-подростков // Мир психологии, № 3, 2008
3. Климин С.В. Проблемная ситуация в оценке результатов учебно-воспитательного процесса // Сб. науч. трудов ГосНИИ семьи и воспитания РАО, 2003

УДК 371; 37.06; 37.07

ЗАДАЧИ ДЕМОКРАТИЗАЦИИ УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Крылова Н.Б., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
Email: nata_krylova@mail.ru

Аннотация. Обоснована необходимость развития самоуправления и самоорганизации школы для противодействия бюрократизации. Дана характеристика условий демократизации управления школой. Предложены конкретные подходы к развитию школьной демократии. Среди них - предоставление большей свободы и выбора самой школе в вопросах модернизации, индивидуализации обучения, оценки результатов.

Ключевые слова: самоуправление в школе; самоорганизация школы; демократизация управления образованием; гражданские институты.

PROBLEMS OF DEMOCRATIZATION OF EDUCATION MANAGEMENT

KriloVA N.B. Institute of management in education of RAE, Moscow. Russia
Email: nata_krylova@mail.ru

Abstract. The necessity of the development of self-government and self-organisation to counter school bureaucracy. The characteristic conditions of democratization of the school management. Proposed specific approaches to the development of the school of democracy. They include giving more freedom and choice in matters of school modernization, individualization of learning, evaluating results.

Keywords: Self-Government in the school; self-organization of the school; the democratization of education management; civic institutions.

Гражданские структуры против бюрократии. Говорят, что наше гражданское общество укрепилось и стало более влиятельным, что существенно возросла социальная активность общественных организаций. Можно и согласиться, если не забывать, что это укрепление – результат растущего неприятия образовательным сообществом – учительским и родительским – многолетней бюрократической, антидемократической образовательной политики. Сегодня, однако, нужны не просто слова, но и действия по реальной демократизации системы и либерализации образовательной политики. Планы демократической децентрализация должно коснуться и сферы образования. Мы не можем выстраивать новые нормы общественного устройства, оставив сферу образования в кафкианском подчинении бюрократии.

Как известно, первый закон Паркинсона гласит: работа чиновника постоянно множит новую работу для подчиненных, увеличивая контроль.

Второй закон: расходы системы на себя растут по экспоненте, увеличивая для всех объем бумажной работы.

Третий закон: система, усложняясь, становится неповоротливой.

В итоге она наращивает административное давление и воспроизводит себя, умножает предписания. Методы, принципы, структуры управления, как они сложились в последние годы в образовании, устарели. Они стали тормозом в развитии образования, поскольку система стала авторитарной. Школа перестала быть субъектом управления, она стала бесправным объектом манипулирования со стороны бюрократической вертикали. Бюрократические требования фактически вошли в противоречие с гуманистической миссией образования. Например, подсчитано, что за год школы и учителя должны сдать в общей сложности до 500 отчетов в разные структуры управления. Это только ухудшает качество жизнедеятельности школы, сокращая время непосредственной педагогической деятельности.

Бороться с этой тенденцией можно, держа под контролем репродуктивные функции государственных структур и расширяя продуктивные функции гражданского общества. Деятели образования надоели издевательские бюрократические требования в отношении педагогов и администрации школ. Это подтвердил опрос директоров школ, организованный Институтом управления образованием РАО в 2010-2011 гг. Вот некоторые результаты:

- 86% респондентов воспринимают органы управления как контролеров, но не партнёров,
- 65% возлагают ответственность за рост отчётности на региональные органы управления образованием,
- 70% фиксируют, что в роли консультантов органы управления выступают редко,
- 75% считают, что школы могут хорошо работать и без надзора органов власти.

Опрос показал – необходима не просто смена функций системы управления. Школа должна стать суверенной в деле собственного самоуправления и самоорганизации, а система управления должна действовать под контролем общественности. Необходим широкий контроль гражданского общества. Это и позволит начать демократизацию сферы образования. Важно при этом обеспечить право школьных сообществ избирать директоров школ, они должны поддерживаться детско-взрослыми сообществом, Школьными, Попечительскими советами. Другая задача – пересмотреть систему оценки качества образования сверху, сделать ее более понятной, не запутанно-громоздкой, а совместимой с уровнем самооценки самой школы – т.е. демократической. Недопустимо, чтобы инспектирование носило формально-карательный характер. Школа вправе сама

определять свою образовательную политику. Надо, наконец, научить систему управления договариваться со школьными сообществами, признав их право на реальное самоуправление.

Условия развития демократических органов самоуправления в школе:

* *Способность к самоорганизации* – важное культурное качество каждого общества, в школе нужна не громоздкая композиция управления, копирующая государственное устройство, а демократический образ жизни.

* *Всё обсуждается и решается совместно*, без открытой дискуссии решение не принимается. Для администрации – это, конечно, хлопотно, зато процедура принятия решения – замечательный *воспитательный акт*.

* *Ответственность берётся добровольно*: это правило позволяет определить, станет ли задуманное дело формальным или интересным для всех. В отношении к каждому делу ребёнок или учитель должны самоопределиваться. У них всегда должен быть выбор – основополагающее право человека.

* *Если лидер есть – хорошо, но если его нет – ещё лучше*. Парадокс состоит в том, что школа не должна *специально* растить лидеров (возможных будущих начальников). Она призвана культивировать активистов, людей радостно выполняющих ту работу, которая значима для них! Но часто дети выбирают себе президента в школе, на этом вся демократия и заканчивается.

* *Со=управление демократичнее самоуправления*. При со=управлении дети и взрослые находятся в *естественной позиции партнёров, равноправных коллег*. Если же самоуправление разделено на разные уровни и ветви (ученическое, родительское, учительское), то детям и взрослым сотрудничать труднее. Их взаимодействие вынуждено преодолевать функциональные рубежи. Перегруженность органами делает самоуправление плохо функционирующим (но на схемах выглядит порой красиво).

* *Сменяемость и ротация – для всех*. Прямая демократия хороша тем, что в самоорганизации и со=управлении **участвуют все и постоянно**. Это даёт возможность каждому ребёнку поучиться, попробовать, поучаствовать буквально во всех формах и на всех уровнях жизнедеятельности школьного сообщества. Массовость участия детей и педагогов в жизни сообщества зависит не от количества органов самоуправления, а от открытости всех дел и собраний, а также от постоянной сменяемости активистов, что и позволяет практически научить всех детей нормам самоорганизации.

* *Секретов нет и отчёты – для всех*. Открытое и широкое информационное пространство, где всё объявлено и заявлено, даёт возможность каждому включиться в дея-

тельность на любом её этапе. Это не требует специально разделения т.н. исполнительских и контрольных функций и создания соответствующих органов управления в школьном сообществе.

** Меньшинство не подавляется большинством, а все споры и разногласия разрешаются путём соглашения и договора.* Школьное сообщество живёт в условиях толерантности, доверия, эмпатии, взаимопомощи. Это позволяет укреплять дружескую атмосферу взаимной поддержки и заботы. Уважение позиции другого приучает детей к разрешению конфликтных ситуаций ещё до стадии их перехода в неуправляемые баталии.

** Ситуация выбора – универсальная образовательная ситуация.* Обсуждение выбора и рефлексия помогает ребёнку осознать свои возможности. В тех школах, которые целенаправленно создают ситуации выбора для детей и взрослых, складываются разнообразные условия для развития.

Сегодня управление объективно стало многоаспектным и *его задачи не могут решаться только государственными структурами.* Однако этот процесс рассматривается с прежних политических, экономических и финансовых позиций, определяемых государством. Правовой статус образовательного учреждения остался прежним. Поэтому актуальна задача передачи большего числа функций контроля самим школам, общественности в соответствии с принципами самоуправления, что влечет изменение системы оценивания школ. Так образование выстраивается как СЕТЬ.

Именно сеть школ сможет широко использовать открытая общественная, детско-взрослая экспертиза, опыт которой создан практикой открытых, демократических школ. Бюрократическая система не принимает в расчет как основной уклад школьной жизнедеятельности, психологический климат, отношение учеников к школе, к учителям, директору, а также работу школы с окружающим сообществом, что влияет на реальное качество образования. (Но, может быть, это и к лучшему, поскольку бюрократия только и способна, что «заформализовать» школьную жизнь).

Для разбюроктизации образования сегодня образовательному сообществу надо определиться в понимании и выборе позиции:

- Школа – это объект стандартного государственного заказа, в логике которого ребенок становится однозначно предметом доминирования государственного руководства и контроля, а учитель – госслужащий, т.е. чиновник в системе (ИЛИ)
- Школа – это самоопределяющийся субъект образовательных услуг (субъект удовлетворения индивидуальных образовательных потребностей и интересов ребенка и семьи), а учитель – творческий деятель.

Обеспечить субъектность школы и ребенка можно на основе не амбиций и контрольных функций системы, а самоопределения и обеспечения прав и потребностей ребенка, родителей и их школы.

Понимающая педагогика за века своего существования сформулировала четыре принципа обеспечения развития и саморазвития ребёнка:

- Культуросообразности образования – самоопределение ребенка и развитие школы соответствуют социально-культурной среде, культурным ценностям, традициям и образу жизни социума; образование, его морфология и нормы саморазвиваются как относительно автономные культурные феномены.
- Природосообразности – образование как универсальная социальная забота о каждом новом поколении должно соответствовать природным возможностям и потребностям ребенка.
- Продуктивности образовательной деятельности – обеспечивается на основе творческой инициативы и разнообразного социокультурного опыта ребенка и учителя.
- Демократизации образования – организация образования выполняет гражданскую миссию школы, когда задает условия становления демократического поведения детей и взрослых в школьном сообществе.

Если школе удастся создать адекватные условия развития и самоопределения ребенка, то и возникает высокая культура образования, культура школы, культура управления. Для этого надо соединить процессы:

- максимального сокращения разросшегося бюрократического аппарата и ломки надзорных функций инспекторов,
- реального соединения общественного и государственного взаимодействия в образовании,
- последовательного поощрения инициатив снизу (на основе общего закона: что не запрещено, то разрешено) и развития самоуправления,
- освободить учителя, который пока еще больше ориентирован на решение инспектора, чем на позитивный педагогический опыт.

Надо на деле раскрепостить сферу образования, исходя из правила: учитель лучше, чем чиновник, знает, как учить и воспитывать детей, а директор лучше знает как вместе с учителями и родителями организовать образовательные процессы. Тогда каждая школа сможет самостоятельно выбирать собственное методическое обеспечение и контролировать качество своей работы на основе открытой детско-взрослой экспертизы.

Право школ принимать решения, способствующие модернизации на демократической основе. Одна из особенностей наших модернизаций – ее формализм. Она у нас всегда управляется бюрократией, хотя в мире известны другие примеры модернизации снизу: как выражение гражданской активности. Ближайший пример – создание международного сетевого пространства информационных школ, колледжей и центров (**i-Schools Project, i-Zone**). **i-Schools Project** возник в 2005г. на основе инициативы группы школ, которые захотели продвигать идею трех «i» - **информатизации, индивидуализации, «инноватизации» сферы образования.**

i-Schools Zone начинает действовать с 2010г. как консорциум, объединяющий сегодня 33 общественных института, десять университетов, несколько крупных научных центров и сотни школ в разных странах – США, Великобритании, Канаде, Китае, Германии, Дании, Сингапуре и Финляндии. В Нью-Йорке таких школ почти сотня, что доказывает еще раз, что он открыт инновациям, если вспомнить сеть действующих там с 70-х годов продуктивных школ (проект «Город-как-школа Нью-Йорк»).

Информационные и продуктивные школы имеют много общего. Учёба в них первична, а обучение – вторично: и это стало для учителя и ученика новым способом достижения образовательных целей на основе:

- выбора подростком своей практической деятельности в реальной ситуации исследования;
- самоорганизации индивидуальной и групповой образовательной деятельности;
- переосмысления собственного опыта деятельности.

Этот подход принципиально меняет организацию школы. Продуктивная деятельность становится реальным полем образования и его итогом. Учеба, интегрированная в практическую деятельность учащихся, становится мотивированной и адекватной их интересам.

«Бесклассовый» принцип действует в организации и продуктивных, и информационных школ. Здесь акценты делаются не на технической информатизации образования, а на его индивидуализации. Общая цель всех i-школ – создать и обеспечить высококачественную индивидуальную образовательную среду. Для этого существует методические нормы:

- Оценивание не ответов учеников, а результатов конкретной учебной деятельности как суммы индивидуальных достижений.
- Выполнение индивидуального учебного плана.

- Разнообразная по методам и способам учебная деятельность: комбинированная индивидуальная учебная деятельность, работа в малых группах, индивидуальное обучение один-на-один, взаимодействие с другими учащимися (совместные проекты).

- Новый педагогический персонал и новая роль учащегося.

Эти правила реализуются образовательными сообществами в разных i-пространствах. Уже опубликовано много аналитических текстов и пособий, проведены конференции, а ближайшая, посвященная особенностям деятельности учителей и учащихся, будет проведена в феврале 2012г. в Торонто (Канада). И для всего этого образовательному сообществу не надо особой утвержденной Программы развития до xx-года. Достаточно заинтересованности и возможности сделать дело (i-Cause). Заинтересовался учитель или директор школы – и присоединился к информационному сообществу таких же заинтересованных пользователей, не спрашивая разрешения чиновника.

Демократизация образования требует решения ряда проблем:

- Отказаться от практики как организации гигантских школ-фабрик (более 700 учащихся), так и закрытия малых школ, и то, и другое имеет свои негативные социокультурные последствия. Только в оптимальных по размерам школах можно создать здоровый психологический климат и условия индивидуальные условия развития детей. Школьное сообщество должно быть обозримым, все должны знать друг друга. Его легче собрать и организовать. И все знают друг друга в лицо. Это способствует установлению традиций сотрудничества и взаимопонимания.

- Принять на муниципальном уровне программы обязательного обеспечения школ в целях обеспечения социокультурных условий для творчества детей и взрослых, что позволит повысить качество культурной жизни в социуме, остановить в нем негативные и депрессивные процессы. Надо обеспечить миссию школы быть культурным центром. Создавать условия для взаимодействия детей и взрослых и становления в школе культурного уклада жизни детско-взрослого сообщества. Обеспечивая права детей, надо соблюдать их право выбора и самоопределения в обучении и дополнительном образовании.

- Устранить бюрократическую отчетность школ и освободить учителей от объемных отчетов, обеспечить все условия для их непосредственной педагогической деятельности. Единый срок отчетности в два этапа – перед началом учебного года в августе общая годовая (по итогам учебного года и готовности к следующему) отчетность и одновременное проведение общественной детско-взрослой экспертизы. Второй период отчетности в январе после зимних каникул, публичная отчетность перед общественностью о деятельности за календарный год. Информация о жизнедеятельности школ, за

исключением успеваемости учеников, выкладывается на сайте, чем должны пользоваться управленческие структуры (и ни страницы отчетов больше).

- Необходим демократический стиль управления школой, основанный на взаимодействии и диалоге, надо согласовывать управленческие решения с коллективами образовательных учреждений и их советами.

- Способствовать развитию открытых профессиональных сообществ, обеспечить их активное участие в принятии решений, в общественной экспертизе и выработке рекомендаций. Такое участие будет мотивировано, когда педагоги убедятся, что они определяют жизнедеятельность своих школ, а не зависят полностью от вышестоящих структур.

- Оценивать деятельность школ и ее администрации следует по наиболее значимым показателям, которые принимаются школьным сообществом. При решении вопроса о качестве образования в школе школьное сообщество имеет право решающего голоса. В числе основных показателей помимо результатов ЕГЭ и ГИА-9 должны быть показатели **внутришкольного** мониторинга качества образования. Надо учитывать отношение детей и родителей к школе и результаты общественной экспертизы.

- Следует изменить характер инспекции школы. Она должна носить не формально-карательный и бюрократический, а развивающий, методический, продуктивный характер. Обязательно привлекать педагогов и родителей в качестве равноправных экспертов.

- Надо обеспечить каждому ребенку развитие его индивидуальных способностей и интересов. Образование должно нацеливаться на обеспечение пространства успеха для каждого, а не контроля знания. Индивидуальные учебные программы, проекты и портфолио каждого учащегося, а также экспертное оценивание всеми детьми в классе индивидуального успеха каждого, должны стать реальной альтернативой традиционным отметкам.

- Последовательно способствовать уменьшению числа детей в классах (по рекомендациям психологов их должно быть не более 14-15 человека), что в первую очередь обеспечит качество взаимодействия детей и педагогов – основу создания воспитательной системы в каждой школе. Таково одно из самых дорогостоящих требований качества образования – но если школа собирается готовить своих выпускников к последующей модернизации – это требование основополагающее,

- Последовательно обеспечивать переход от дидактики классно-урочного обучения к индивидуализированному, открытому образованию и самообразованию. Создать

единую информационную учебно-развивающую сеть для общеобразовательных учреждений.

- Создать условия для гибкой системы продуктивного образования – от проектной деятельности до трудовых, производственных, социальных практик учащихся, что позволит каждому подростку значительно расширить свой позитивный социально-культурный опыт.

- Следует ориентироваться не на увеличение учебного времени, а на расширение разнообразной образовательно-культурной (учебной и внеучебной), что отвечает потребности индивидуализации образования. Каждый ребенок должен иметь возможность при желании провести свободное время в стенах школы, что требует развития системы дополнительного образования. Надо создавать комфортные условия для разносторонней творческой деятельности детей и взрослых в школе.

- Каждому учителю нужен индивидуальный план профессионального развития. Деятельность учителя должна оцениваться не только по показателям личных достижений учеников (учеба, портфолио, участие в конкурсах), но и по отношению учеников и родителей к учителю, по творческому потенциалу педагога. Каждый педагог имеет право на регулярный творческий отпуск для повышения квалификации по индивидуальному плану.

Только так можно изменить культуру, качество образования. Культурная динамика не линейна, поэтому в культуре не стоит искать поступательного движения, прогресса (типа: перетасуем плохо играющих музыкантов, и они станут играть лучше). Культура—качество не создается административными методами. Тем более, здесь нет технологий. Культура, взращивается почвой, средой жизнедеятельности, изменяясь иначе, чем технико-экономическая сфера. Обеспечивая новую культуру, новую гуманную среду образования, мы выйдем в пространство его подлинной модернизации. В ней станут значимы не формальные, а личностные смыслов деятельности.

В России можно создать условия для развития такого осмысленного для каждого человека – современного, динамичного, демократического, открытого образования.

УДК 378.1

ОБРАЗОВАНИЕ В КОНТЕКСТЕ НАЦИОНАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ. ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ БЕЗОПАСНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ

Жильцов Д.Е., к.э.н., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия.
Email: tatianaskorobova@gmail.com

Аннотация: В статье рассматриваются теории и концепции безопасности применительно к экономике и управлению образованием. Соответствующие подходы углубляют представления о проблемах безопасности в сфере образования и могут быть использованы в практике управления образованием.

Ключевые слова: теории и концепции безопасности образования; риски; контроль; устойчивое развитие; кризис образования.

EDUCATION IN CONTEXT OF NATIONAL SAFETY. THEORIES AND CONCEPTS OF SECURITY IN EDUCATION.

Zhiltsov D.E., Ph.D., Institute of Management in Education of RAE, Moscow, Russia
Email: tatianaskorobova@gmail.com

Abstract: In the article there are considerate theories and concepts of security in conformity with economy and management of education. Corresponding approaches extend ideas about problems of security in the field of education and can be used in practice of management of education.

Key words: theories and concepts of safety; risks; control; sustainable development; crisis of education.

1. Теории рисков

Единой и общепринятой теории рисков на сегодняшний день не существует. В частности, риски относятся к ситуации несоответствия в деятельности людей целей и средств, желаний и результатов достигнутого. Тем ситуациям, где в поведение людей и объективные обстоятельства (события) и изменяющиеся условия среды входят неопределенность, случайность, иррациональность, непредсказуемость. Риски относятся к ситуациям, расположенным между состоянием полной, абсолютной определенности и состоянием полного хаоса, стихийности.

Риск соотносится не только с хаосом, но и с сознательным целеполаганием людей, сознанием, творчеством. Поскольку образование – формирование сознания, насколько рискуем мы при тех или иных педагогических, управленческих и прочих воздействиях на эту среду косвенно или прямо нанести ущерб массовому и индивидуальному сознанию? Точнее, образование – синтез сознания и деятельности людей, мостик, соединяющий материальное и идеальное измерения общества и экономики. А значит, рискуя и нанося ущерб сознанию, мы тем самым наносим ущерб всему обществу.

Боле глубоко, проблематика риска связана с проблематикой методологии поиска и исследования закономерностей в общественно-экономических процессах. Устанавливаются как причины, условия возникновения и закономерности протекания тех или иных процессов, так и происходит поиск объяснений отклонений в их протекании. Насколько отклонения от эталонного протекания (поведения) опасны, рискованны, ущербны (в том числе в смысле возможности нанесения ущерба) – во многом обществоведческая проблематика, в том числе и проблематика образования.

Единой образовательной теории рисков также не существует, хотя педагоги разрабатывают теорию педагогических рисков. Однако образование не сводится исключительно к педагогике. И содержательная, и методологическая сторона образования должна исследоваться и специалистами в области политической экономии и других экономических дисциплин. Не может быть обойдена в этих исследованиях и теория риска.

Современные исследователи проблем безопасности пришли к пониманию «невозможности создания абсолютной системы безопасности и необходимости концентрации на управлении рисками» (С. Гриняев, ж. «Имперское возрождение» 2009г. №1, с.70). Сам риск понимается с точки зрения безопасности как мера между безопасностью и опасностью и ставятся вопросы оптимизации рисков. При этом в настоящее время единых стандартов, процедур и механизмов выявления рискогенных факторов не существует.

Важно отметить, что стабильность лишь в обыденном сознании практически тождественна безопасности. Изменения обычно отождествляются с опасностью. Риск «связывает и вместе с тем блокирует крайние состояния безопасности и опасности» (Ю.А.Зубок, В.И.Чупров, «Управление рисками в сфере образования молодёжи», ж. «Экономика образования», 2008г., №1, с.85 (Кострома)).

Исследование рисков может концентрироваться на проблематике входа в ситуацию риска и выхода из неё, оптимизации поведения на рискованном отрезке. В частности, Россия и весь мир сейчас находятся на крайне рискованном историческом рубеже смены формационных, цивилизационных и даже каких-то более общих эпох социоприродного свойства. Учитывая это обстоятельство, в управлении большими системами следует быть особенно осторожными, оптимизировать неизбежно рискованное поведение в направлении приближения природно-общественного организма к равновесию, а не в направлении дальнейшего отхода от него. Между тем глобализация в современном, капиталистическом варианте означает ещё больший отход от необходимого человечеству и природе равновесия, антропогенная нагрузка на

природу и одних людей (классов, цивилизаций) на других возрастает. Тогда как человечеству нужна другая «глобализация», когда более «сильные» не подавляют всё имеющееся многообразие, а наоборот, многообразие расцветает именно в единстве, объединенная силой добра, (см, например, «Розу мира» Д.Андреева).

В современной экономике следует учитывать риски применения насилия как военными, так мирными (образовательно-культурными, экономическими) средствами, а также риски порожденные насилием над сознанием людей в целях создания «одномерного человека» (см. «Одномерный человек» Г.Маркузе).

В узкоэкономическом плане, риск должен быть соразмерен достигаемым выходам (эффектам). Если риск потерять (не приобрести) перевешивает возможность достижения цели – решение является неэффективным и может быть отклонено.

2. Концепция жизнеспособности (жизнестойкости, запаса прочности)

Всё что возникло или возникнет – неизбежно рано или поздно исчезнет, погибнет. Неизбежно ли это? Или можно «повернуть время вспять», продлив жизнеспособность людей и неживых объектов?

В экономике, в частности, подобная концепция проявляет себя в концепции жизненных циклов экономических эпох, хозяйствующих субъектов, отдельных товаров и т.п. Ставится вопрос: неизбежна ли цикличность или возможно непрерывное совершенствование, прогресс? В сознании, знании – в целом да. В преемственности поколений главное, как правило, тоже не теряется. Причём существует историческая закономерность: чем цивилизация дольше существует, тем дольше она будет существовать. Главное, что придаёт цивилизации устойчивость – мощное культурное ядро.

При этом материально-техническую базу той или иной отрасли, в том числе образования, следует периодически ремонтировать, обновлять, включать в неё элементы новых технологических укладов.

Победа интересов над истиной – в этом подлинная трагедия человечества. Эгоизм, согласно Ж-Ж. Руссо, является подлинным первородным грехом человека. Эгоизм мешает человеку обратиться к истине и общезначимому лицу. Никому не интересное, никому не нужное никому не опасно, потому что не затрагивает ничьих интересов, в том числе властно значимых. Мужество говорить правду и поступать по правде – вот главная, долгосрочная стратегия жизнеспособности общества, а не пресловутые «социализация», «толерантность» и т.п., позволяющие обществу достигать компромисса лишь внешне, по поверхностным признакам, замазывать и тем самым усугублять, загонять вглубь фундаментальные противоречия.

Повысить устойчивость в образовании – значит, укрепить человеческий потенциал, и прежде всего научно – педагогические кадры. Это - главный фактор устойчивости, всё остальное, в том числе финансирование призвано обеспечить такое положение дел.

Мы не согласны с тем, что жизнеспособными оказываются лишь «сильнейшие», то есть наиболее хищные люди, не способные помочь другим людям в трудные минуты, а наоборот, вытесняющие их на обочину жизни. Однако сейчас в беде всё человечество, а не одни только нехищные люди. Концепцию хищных и нехищных людей развивал советский ученый Б.Поршнев.

Нагрузки увеличиваются с катастрофической быстротой. Вместе с тем прочность системы снижается. Это происходит одновременно, причём систему намерено делают всё более хрупкой, неустойчивой (это касается всех систем жизнеобеспечения страны, в том числе и образования). Чем дальше – тем труднее. Пока ещё это до конца не осознано, пока ещё не спохватились.

3. Концепция «ответов на вызовы»

С точки зрения образования, в адекватном ответе на вызовы времени важное место имеет масштаб потенциала образования, его прочность, его гибкость, степень его раскрытия.

Прежде всего следует ответить на вызов, брошенный государствообразующему русскому народу и России. Вызов облечён в следующее общее правило уничтожения народов: хочешь стереть с лица земли народ – найди способ системного подрыва и его традиций.

Массированное вторжение новшеств, разрушающих традицию (рутину), создаёт угрозу для существования этноса (С.Г. Кара-Мурза, ж. «Наша школа» №7 2009, с. 31). При этом, по мнению того же автора, кризис принял такую форму, что «обновление механизмов созидания подавляется, а ослабление и разрыв связей продолжается» (там же, с. 31). «К имитации, которой заменяется собственная традиция и творчество, скатываются культуры, оказавшиеся неспособными ответить на вызов времени» (там же, с. 33). Реформаторы пытаются переделать все системы, которые сложились в России и СССР, по западным образцам, в том числе и образование. Процесс принял ускоренные формы.

Угрозы оцениваются неадекватно, а степени защиты ослабляются. Угрозы и опасности видят не там, где они действительно есть и ответы видят не там, где требуется их найти. Главная настоящая угроза состоит в демонтаже советского а впоследствии и русского народа «как суверена великой державы и хозяина великого

богатства», и соответственно в программе разрушения всех межэтнических связей (там же, с. 34).

Цивилизация, не способная дать адекватный ответ на вызов времени, погибает (первые эту концепцию выдвинул историк А. Тойнби). При этом важно иметь в виду, что нас ослабляют те, кто не сильны сами.

4. Нравственная концепция

Экономика, разрушающая культуру, размывающая нравственные основы общества, образования небезопасна. Экономика, ориентированная на частные интересы, на прибыль, зарабатывание и выбивание денег, количественные показатели, формализм, имитацию деятельности в отличие от экономики, непосредственно служащий общественным интересам, обречена на поражение. Подлинный изъян любой существующей экономики – в недостаточной нравственности её людей, её «систем», её «механизмов». Господство двойных стандартов, бесконтрольность, беспринципность, безнаказанность делают экономику и его субъектов небезопасной для общества. Экономика же такого типа, поглотившая государство и все сферы общества, включая сферу образования и культуры, небезопасна, и как показал «кризис», неэффективна и нежизнеспособна.

В категориях нравственности структуры и системы безопасности должны не просто бороться с любой опасностью, но и не должны допустить того, чтобы окончательно восторжествовало зло. Чем быстрее и сильнее общество и государство отходит от нравственных законов, тем сильнее несчастья и тем слабее государство и его народы.

С точки зрения нравственности, важно бороться за безопасность истины и её хранителей, производителей, продолжателей и учителей. Борьба за безопасность истины – это борьба против искажений истины, сделанных из-за соображений, с ней не связанных. Борьба за качественное и доступное образование – это тоже борьба за безопасность (нравственность, и одновременно жизнеспособность) воспроизводства истины.

С точки зрения долгосрочной безопасности именно нравственное начало имеет безусловный приоритет. И именно осмысленное, а не обезличенное объективизированное начало.

Современные российские экономисты (Л.И. Абалкин, С.Ю. Глазьев и др.) не избегают рассмотрения нравственного измерения общественно-экономической жизни. В качестве же учебного пособия по нравственной экономике достаточно известна книга

И.И.Агаповой «Экономика и этика: аспекты взаимодействия». – М.,Юристь 2001г, 190с.

5. Концепция «удержания ситуации под контролем»

Эта концепция связывается, на наш взгляд, с социальным контролем, понимаемым как диапазон приемлемого поведения (приемлемого развития ситуации), пусть даже и не очень безопасного, но которое удерживается в определённых рамках. В случае выхода за эти рамки принимаются меры по введению поведения людей (ситуации) в них. По этой концепции минимизируются чрезвычайные и конфликтные ситуации, ситуации открытого противостояния, идеология диалога и компромисса является предпочтительной перед силовыми решениями. Контролируемость хода многих социальных процессов ставится во главу угла.

Однако данная концепция вызывает вопросы с увеличением масштаба рассмотрения проблемы. Невозможно знать заранее, является ли субъект управления одновременно субъектом исторического процесса, или он всего лишь объект исторического процесса или вообще «неисторический» субъект (не влияет на ход истории). Размывание «культурного ядра» русского народа под видом «поиска диалога с иными, новыми практиками» (то есть имеются в виду инновации в своём подлинном смысле как перенесение и вживание чужеродной культуры), возможно, составляющая процесса поиска пути, который осуществляет история в ходе своего развития, в частности, история российской цивилизации.

В механическом аспекте данная концепция может называться концепцией управления по отклонениям, где реагируют не на норму, а выправляют именно отклонения.

Управление может осуществляться по «слабому звену», то есть по фактору, который действует наиболее настоятельно, проявляет наиболее болезненные симптомы, вызывает наибольшие риски и угрозы.

Исходя из данной концепции, важно не допускать запаздывающего реагирования на ситуацию, реагировать адекватно и опережением, опираясь на долгосрочные прогнозы и стратегии.

6. Концепция «запаздывающего образования»

В этой концепции (доктор социологических наук С.И. Григорьев, г.Барнаул) делается акцент на консерватизме образовательных систем, инерционности образовательных процессов, на силу самосохранения образования, его традиций.

Данная концепция отрицает непродуманный подход к инновациям в образовании, ломку сложившихся многими поколениями традиций под видом

улучшений, исправлений, новизны и т.п. В результате чего последующие инновационные решения зачастую лишь исправляют последствия ошибочных предыдущих.

7. Концепция «опережающего образования»

Эта концепция (А.Д. Урсул, А.Н. Новиков и др.) опирается на прогностическую природу образования, длительность вызревания образовательных процессов и долгосрочность их воздействия на все сферы общества, включая экономику. Решения, принимаемые сегодня, отразятся на образовании, а затем на состоянии общества не сразу, но будут сказываться многие годы. Главным опережающим фактором является научное сознание.

В связи с наукой об образовании встает проблема кризиса сознания и безопасности управления в условиях ограниченности понимания объекта субъектами управления. Кризисы общественного сознания во многом объективны. Они сказываются и на научном мышлении, и на смене научных парадигм.

8. Концепция устойчивого развития образования

С позиции безопасности можно также рассматривать концепцию устойчивого развития образования (А. Урсул, А. Романович «Перспективы образования и проблемы безопасности» «Вестник высшей школы» 2002, №8 «Alma mater'», с.11-13; Урсул А.Д. и др. «Устойчивое развитие безопасность, ноосферогенез». М.: РАГС при Президенте РФ, 2008).

Авторы концепции обращают внимание на деятельностное раздвоенное между основной созидательной деятельностью и деятельностью по обеспечению безопасности. Они полагают, что «как только на государственном уровне управления начнут принимать решения по обеспечению безопасности одновременно с решениями по основным видам деятельности, произойдет реальный переход к устойчивому развитию». Они считают, что необходимо Национальную доктрину образования соединить с Концепцией национальной безопасности, где наряду с национальными интересами были бы обозначены угрозы развитию.

Авторы неявно подразумевают, что концепция устойчивого развития должна противостоять концепции «золотого миллиарда» и иметь общепланетарный характер. Между тем, к безопасности необходимо стремиться ещё на базе неустойчивого развития для последующего перехода к устойчивому развитию.

8. Концепция обретения смыслового ядра.

С.Е. Кургинян считает, что людей нужно учить поведению в катастрофах. Для того, чтобы выйти из катастрофы, необходимо обрести новые смыслы, тем самым

выйдя на новые горизонты. Данную концепцию впервые выдвинул психолог В. Франкл. Любой человек, любая структура является субъектом, только если в нём есть смысловое ядро. Тот, кто хочет лишить человека субъектности, атакует его смысловое ядро, пытаясь сломать его. То же - с образованием, со страной, с цивилизацией. Лишение смыслового ядра – путь к катастрофе. Потому так важно человеку обрести в жизни смысл и жить в соответствии с этим смыслом. Это очень сложно, и не каждому под силу. Те же вопросы можно задать образованию – для чего и зачем нам образование, какое образование нужно современной и будущей России, каковы пути его развития, управления им.

На наш взгляд, для обеспечения безопасности в сфере образования недостаточно иметь структуры, связи, важно иметь и смыслы. Осмысливать образование должна наука об образовании. следование лишь курсом научного обеспечения уже принятых решений недостаточно ни для самой науки, ни для образования. следует готовить научные результаты для тех обстоятельств, в которых понадобится выбор.

9. Концепция безопасности знаний (выдвигает автор – Жильцов Д.Е.)

В науке о знании главное место занимает науковедение (Г. Добров «Наука о науке»). Существуют также социология знания и экономика знания. В частности, проблематикой экономики знаний занимается академик РАН В.Л. Макаров (В.Л. Макаров, Г.Б. Клейнер «Микроэкономика знаний» М., ЗАО «Издательство Экономика» 2007, - 204с.).

(Истинное) знание – ядро научной и образовательной деятельности. Знание бывает разным – научным и философским, методологическим и религиозным, истинным и ложным, системным и бессистемным, рациональным и образным, фундаментальным и прикладным. Знание определенным образом сознательно структурируется на предметные области, границы между которыми подвижны и достаточно условны. Научные проблемы решаются средствами разных наук. Эмпирически установлено примерное количество ученых, которое развитое общество вынуждено готовить и содержать для предотвращения ущерба своей безопасности.

В основу концепции можно положить следующие факторы – порог доступности знания, степени фундаментальности проблем и необходимый (достаточный) потенциал знаний, а также ответы на следующие вопросы: «зачем нужно знание, а если не нужно, во имя чего от него возможно, (если возможно) отказаться ради сохранения главного», «зачем знание нужно воспроизводить, в том числе сохранять, защищать». В основу концепции можно также положить способы воспроизводства, в том числе безопасного

сохранения знания ради самосохранения и процветания общества (Кадровый потенциал, потенциал культуры, развитость функций образования и знания и т.п.).

Люди, стремящиеся к познанию истины, способны в конечном итоге системно защитить общество, создав для этого предпосылки, продвинуть общество вперед в своем развитии, выйти из кризиса. Потому-то здоровое общество всегда ценит и защищает способных, талантливых людей – они преображают мир.

Национально ориентированное государство всегда заботится о развитии науки, не экономя на фундаментальных исследованиях, особенно в области безопасности. Государству нужна сознательно выработанная собственная позиция – и для этого ему тоже нужна наука, для этого оно защищает знание и поиски в области знания, сознания, мировоззрения. В долгосрочном плане, государству нужна Национальная Идея. Все остальные стратегии развития тех или иных объектов, сфер, областей подстраиваются под неё, конкретизируют её сообразно специфике области.

Общество всегда испытывает дефицит в прорывных конструктивных идеях и решениях. Они, эти идеи, особенно востребованы в период обострения противоречий человечества. Задачей научно-образовательного сообщества является в том числе задача помочь России вновь обрести саму себя.

Безопасное образование современной эпохи – непрерывное, возобновляемое образование. Особенно важно учиться ученым, и именно они понимают, почему «непрерывно». Безопасное образование – это образование, формирующее и воспроизводящее ядро знаний, формирующее ядро человеческой личности, дисциплинирующее самим трудом и мышлением, светом мудрости.

Таким образом, безопасное образование – залог безопасности общества и государства, но лишь безопасное государство и общество способны сделать образование безопасным.

ВЕБИНАР

*Исследовательские аспекты построения
общероссийской системы оценки качества
образования: задачи в зоне ближайшего развития*

3 февраля 2012 года

В.А. Болотов
вице-президент РАО, академик РАО, д.п.н.



КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ

Качество образования - характеристика системы образования, отражающая **степень соответствия** реальных достигаемых образовательных результатов и условий обеспечения образовательного процесса **нормативным требованиям**, социальным и личностным **ожиданиям**

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Оценка качества образования - это объективная оценка:

- образовательных достижений обучающихся,
- оценка эффективности реализации образовательного процесса в образовательном учреждении,
- оценка эффективности деятельности всей образовательной системы страны и ее территориальных подсистем.



ЦЕЛИ СИСТЕМЫ ОКО

- 1) Определение прогресса в обучении конкретного школьника.
- 2) Сертификация выпускников (подтверждение завершения обучения).
- 3) Селекция - участие в конкурсных рейтингах продолжения обучения или получения рабочего места.
- 4) Оценка деятельности образовательных учреждений, муниципалитетов.
- 5) Оценка деятельности национальной образовательной системы.



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ОПЫТ

- Анализ результатов оценки учебных достижений проводится с учётом факторов, оказывающих влияние на эти результаты.
- В основе оценивания результатов образования лежит не только определённая норма, но и положительная динамика изменений достижений (индивидуальный прогресс, добавленная стоимость).
- Комбинация внутренней и внешней оценки – базовый подход для оценки деятельности школы.

КАРТА ПРОЦЕДУР ОКО

Оценка качества обучения

Государственные экзамены

Национальные и регион. мониторинги

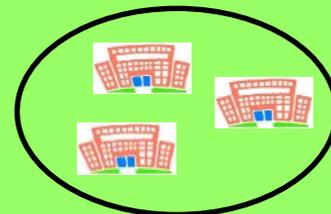
Внутриклассное оценивание

Управление качеством

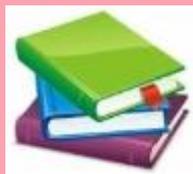
Оценка ОУ:
аккредитация, самооценка



Оценка образов.
систем



Оценка образовательных программ и учебников



Учёт данных ОКО при «оценке» учителя:
аттестация, самооценка и др.



ОЦЕНКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Экзамены с высокими ставками

- Единый государственный экзамен (ЕГЭ)
- Новая форма государственной (итоговой) аттестации выпускников 9-х классов (ГИА-9)

ОЦЕНКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Диагностика, индивидуальный прогресс

В разработке:

- стартовая диагностика на готовность к обучению в школе
(1 класс)
- диагностика на готовность к обучению в основной школе
(4 класс)

ОЦЕНКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Портфолио

Для внутришкольного (классного) оценивания – индивидуальный прогресс, выстраивание индивидуальных образовательных траекторий, оформление внеучебных достижений. Пользователь – школа, родители, учащиеся;

ОЦЕНКА ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ

Портфолио

Для участия во внешних конкурсных процедурах – подтвержденные результаты олимпиад, соревнований, внеучебной деятельности. Пользователь – организация, проводящая конкурсный отбор.

МОНИТОРИНГИ

- Оценка положения дел по различным аспектам на уровне образовательного учреждения и системы ОУ.
- Оценка не только когнитивных (ЗУН и компетенции), но результатов социализации, воспитания и т.п.

ОЦЕНКА КОМПЕТЕНЦИЙ

Компетенции

- «грамотность» по PIRLS – интерпретация текстов, их использование, конструирование
- «грамотность» по PISA – использование школьных знаний за пределами школьных сюжетов
- новые стандарты

ОЦЕНКА ШКОЛ

На федеральном и региональном уровнях:

- Совершенствование **аккредитационных показателей** (оценка эффективности школ в решении проблем воспитания, здоровья, социализации учащихся)
- Создание банка **аттестационных материалов**
- Разработка и апробация **информационных технологий** в процедуре аккредитации школ
- Мониторинги



ОЦЕНКА РЕГИОНАЛЬНЫХ И МУНИЦИПАЛЬНЫХ СИСТЕМ

Разработана система оценки эффективности образовательных систем на основе **индикаторов и показателей**, включая оценку социализации и здоровья учащихся (апробирована в **14 регионах**)

Начата разработка инструментария для проведения **МОНИТОРИНГОВЫХ** исследований по отдельным предметам и компетенциям в основной школе



Мониторинг в начальной школе

Разработка инструментария и процедур оценки качества начального общего образования в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами (рук. Ковалёва Г.С.).

Цель - **получение** достоверной информации о состоянии системы начального образования на разных уровнях и тенденциях ее изменения, а также факторах, влияющих на качество начального образования.

Оцениваются планируемые результаты освоения образовательной программы начального образования (разделы «Выпускник научится» и «Выпускник получит возможность научиться»), а также требования ФГОС к условиям реализации основной образовательной программы начального образования.

ФГОС нового поколения

Требования ФГОС - овладение системой учебных действий с изучаемым материалом.

*Образовательные
результаты*

предметные:

освоение, преобразование
и применение знаний
на основе имеющихся знаний и
познавательных учебных действий

личностные:

- самоопределение
- смыслообразование
- морально-этическая ориентация

метапредметные:

- регулятивные
- коммуникативные
- познавательные

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

На федеральном уровне:

- для разработки образовательных стандартов;
- для разработки примерных образовательных программ;
- для разработки учебников;
- для оценки эффективной работы региональных органов исполнительной власти субъектов Российской Федерации

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ДЛЯ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

На региональном и школьном уровнях:

- для оценки деятельности учителя (в том числе и в распределении стимулирующей части заработной платы);
- для аккредитация образовательного учреждения;
- для разработки программ развития образовательных учреждений;
- для оценки эффективности управления образовательной сетью;
- для системы подготовки педагогических кадров и повышения квалификации

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

- Оценка индивидуальных достижений выпускников – образовательных, научных, **квалификационных**
- Оценка образовательных учреждений
- Оценка образовательных программ
- Мониторинги

БАНК ДАННЫХ ПО ОКО

Банк данных работ, проводимых в России на федеральном и региональном уровнях в области оценки и управления качеством образования.

На сегодняшний день

128 наименований работ из 37 регионов РФ, а также РАО и НИУ ВШЭ

www.rtc-edu.ru/resources/databank

RTC И РАБОТЫ РАО ПО ОЦЕНКЕ КАЧЕСТВА



РЕСУРСЫ: УЧЕБНЫЕ МАТЕРИАЛЫ РТЦ

Учебный курс «Проектирование национальных и территориальных систем оценки качества образования: организационные, технологические и содержательные аспекты»

<http://www.rtc-edu.ru/trainings/study/81>

Учебный курс «Информирование различных целевых групп о результатах оценки учебных достижений школьников»

<http://www.rtc-edu.ru/trainings/study/102>

Учебный курс «Использование результатов оценки учебных достижений школьников и результатов мониторинговых исследований для выработки управленческих решений на разных уровнях системы образования»

<http://www.rtc-edu.ru/trainings/study/109>

РЕСУРСЫ: ЛИТЕРАТУРА

Крокер Л., Алгина Дж. Введение в классическую и современную теорию тестов: учебник. – М.: Логос, 2010.

Серия Всемирного банка «Национальная оценка учебных достижений»

Книга 1. Оценка образовательных достижений на национальном уровне

Книга 2. Разработка тестов и анкет для национальной оценки учебных достижений.

Книга 3. Проведение национальной оценки учебных достижений.

Книга 4. Анализ данных национальной оценки учебных достижений.

Книга 5. Сообщение и использование результатов национальной оценки учебных достижений.



РЕСУРСЫ: ИНСТРУМЕНТАРИЙ

Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников. Дельта-тестирование

Институт психологии и педагогики развития Сибирского отделения РАО,
Хасан Б.И. (www.ippd.ru)

Инструментарий мониторинга учебно-предметных компетенций учащихся начальной школы

Открытый институт «Развивающее образование»,
Нежнов П.Г., Воронцов А.Б. (www.ouro.ru)

Инструмент для тестирования ИКТ-компетентности учащихся основной школы

Национальный фонд подготовки кадров,
Авдеева С.М. (www.ntf.ru)

КУДА ПОЙТИ УЧИТЬСЯ

Измерения в психологии и образовании

Институт развития образования и факультет психологии ГУ ВШЭ,
Тюменева Ю.А. (www.hse.ru)

Оценка качества образовательных систем

Московская школа социальных и экономических наук,
Поливанова К.Н. (www.mssess.ru)

Семинары и краткосрочные учебные программы по управлению качеством образования

Российский тренинговый центр Института управления образованием РАО,
Вальдман И.А. ([www.rtc-edu.ru](http://www rtc-edu.ru))

СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!

УДК 37.014.5

САМООЦЕНКА ШКОЛЫ: ОСНОВНЫЕ ПОНЯТИЯ

Вальдман И.А., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
E-mail: iavaldman@gmal.com

Аннотация. В рамках данной статьи на основе международного опыта приводится описание основных элементов самооценки школы - цели и задачи, основные характеристики, информационная основа, использование результатов, связь самооценки с совершенствованием работы школы.

Ключевые слова: автономия школы, управление школой, управление качеством, самооценка школы, показатели качества, шкала оценки

SCHOOL SELF-EVALUATION: MAIN CONCEPTS

Valdman I.A., Institute of Management in Education of RAE, Moscow. Russia
E-mail: iavaldman@gmal.com

Abstract Article considering self-evaluation as an instrument of education quality management at school level, which is used in many countries of the world. Within the framework of this article on the basis of the international and Russian experience the description of the basic elements of self-evaluation of school the purposes and tasks, the main characteristics, information basis, use of results, conjunction of self-evaluation with improvement of school work is providing.

Keywords: school autonomy, school management, quality management, school self-evaluation, quality indicators, assessment scale.

Введение

Повышение автономии деятельности образовательных учреждений является одним из приоритетов современной образовательной политики Российской Федерации.

Развитие самостоятельности ОУ, которое входит в состав ключевых направлений Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», требует наличия в практике работы школ инструментов и технологий управления качеством образования, позволяющих получать на систематической основе достоверную и актуальную информацию о состоянии образовательной системы и педагогических процессов. К таким инструментам следует отнести самооценку школы.

Международные исследования показывают, что самооценка лежит в основе системы эффективного планирования и управления, что обеспечивает повышение качества и совершенствование работы ОУ.

Самооценка школы во многих зарубежных образовательных системах является одним из основных механизмов обеспечения качества деятельности образовательной организации.

В соответствии с требованиями законодательства и национальными образовательными приоритетами школы систематически проводят анализ результатов собственной деятельности с целью выработки стратегий, направленных на совершенствование своей работы и повышения качества достигаемых результатов. Самооценка (self-evaluation) позволяет формализовать процесс такого анализа и сделать его доступным и понятным всем участникам образовательного процесса – от учащихся и учителей до родителей и представителей местного сообщества.

Пример. Ключевые вопросы и области самооценки школы: опыт Австралии и Шотландии.

Австралия (штат Виктория)

Общие принципы подотчётности и улучшения работы школ (The School Accountability and Improvement Framework) штата Виктория акцентируются на результатах, связанных с тремя основными областями: процесс обучения, возможность выбора учащимся образовательной траектории, вовлечённость в процесс обучения и благополучие учащихся.

В процессе самооценки для проверки достижений в данных областях школа должна дать ответы на следующие вопросы:

- Какие результаты мы бы хотели, чтобы достигали наши учащиеся?
- Какие результаты показали учащиеся в действительности?
- Благодаря чему нам удалось/не удалось улучшить результаты учащихся?
- Насколько эффективно мы управляли имеющимися ресурсами, чтобы поддержать достижение нашими учащимися лучших результатов?
- Что мы можем сделать в будущем для улучшения результатов?

Источник: *School Self-Evaluation Guidelines 2008, Office for Government School Education, Department of Education and Early Childhood Development (Victoria State).*

Шотландия (Руководство «Насколько хорошо работает наша школа?»)

Три главных вопроса, которые лежат в процессе самооценки:

- *Как мы работаем?* (как работает школа в плане достижения поставленных целей);
- *Как нам это узнать?* (использование показателей качества для оценки работы школы);

- *Что мы собираемся делать в настоящее время?* (как составлять отчёты и представлять результаты).

Для ответа на них школа проводит общий анализ ключевых областей работы (учебный план, успеваемость, преподавание и обучение, помощь учащимся, моральные установки, ресурсы, руководство и обеспечение качества работы) и детальный анализ конкретных областей работы, которые считаются успешными или вызывают озабоченность.

Источник: *How good is our school? HM Inspectorate of Education, 2004.*

В России имеется начальный опыт проведения самооценки школы. Ряд регионов совместно с зарубежными партнёрами реализовывали проекты по управлению качеством на уровне общеобразовательного учреждения.

1. Международный проект «Обеспечение качества общего образования. Самооценка образовательных учреждений» проводился в 2005 – 2006 гг. Комитетом по образованию Правительства Санкт-Петербурга, Агентством Министерства образования Финляндии, консалтинговой организацией - исполнителем ЕФЕКО и автономной некоммерческой организации «Северо-западное агентство международных программ (СЗАМП)». Целью проекта было усовершенствовать управленческие компетенции руководителей школ города, посредством проведения самооценки работы школы.

2. Международный проект "Совершенствование управления качеством образования в Ленинградской области" 2005-2007 г.г. Участники проекта - Комитет общего и профессионального образования Ленинградской области, муниципальные органы управления образованием, образовательные учреждения Всеволожского, Гатчинского районов Ленинградской области. В качестве международных партнёров выступили: Главное управление образования Финляндии, Университет Ювяскюле (Финляндия), КультурКонтакт (Австрия). Цель проекта - разработка и внедрение модели управления качеством образования Ленинградской области, в т. ч. разработка механизмов обеспечения и контроля качества на региональном, муниципальном уровнях и уровне образовательного учреждения.

3. Проект «Самооценка школ» явился одним из ключевых направлений «Программы развития образования в Ярославской области на 2008-2009 годы». Проект реализовывался при участии Британского совета. Его цель - изменение системы оценивания результатов деятельности школ посредством встраивания самооценки школ в систему инспектирования. Самооценка школ области встроена в систему инспектирования образовательных учреждений со стороны учредителей

(муниципальных органов управления образованием) и интегрирована в действующую региональную систему мониторинга и образовательной статистики.

В рамках данной статьи приводится описание основных элементов самооценки школы - цели и задачи, основные характеристики, информационная основа, использование результатов, связь самооценки с совершенствованием работы школы, - на основе международного и российского опыта.

Определение, цели и задачи

Самооценка школы – процедура оценки всеми представителями школьного сообщества состояния различных элементов образовательной системы школы, проводимая на систематической основе и направленная на повышение качества деятельности общеобразовательного учреждения.

Самооценку следует рассматривать как основной элемент управления качеством образования на уровне общеобразовательного учреждения.

Главная цель Самооценки - повышение образовательных результатов учащихся. Вместе с тем самооценка направлена на достижение следующих целей:

1. Получение информации о состоянии школы как образовательной организации;
2. Разработка системы изменений деятельности школы, направленных на ее развитие и преодоление имеющихся проблем.

Основные задачи, решению которых способствует самооценка:

- сбор актуальной информации о состоянии образовательной системы школы;
- разработка программы изменений в школе, обеспечивающих ее развитие;
- установление соответствия между предполагаемым и реальным состоянием процессов, условий и результатов деятельности образовательного учреждения;
- выявление существующих проблем и определение путей их решения;
- изучение динамики изменения объектов оценки, позволяющее спрогнозировать дальнейшие пути развития школы.

В центре самооценки находятся три главных вопроса:

- Насколько хорошо работает школа? (или Какие результаты мы сумели достичь?)
- Каким образом мы можем подтвердить суждения о достигнутых результатах?

- Как мы можем улучшить свою работу? (или Что нам делать дальше?)

Основные характеристики самооценки

Самооценка:

- является неотъемлемой частью процесса планирования улучшения результатов и ключевым инструментом управления школой;
- дает информацию для стратегического планирования и совершенствования процесса обучения, помогая тем самым школе сфокусироваться на определенных приоритетах развития;
- позволяет получать обратную связь, благодаря которой школа видит успехи или неудачи в разных аспектах своей деятельности.

Эффективная самооценка:

- открытая и честная;
- уделяет главное внимание достижениям учащихся;
- непрерывный процесс, а не одномоментный срез;
- задействует всех работников школы для оценки полученных результатов и выполненной работы;
- старается систематически собирать информацию об отношении учеников, проводить консультации с другими заинтересованными лицами, такими, как родители, работодатели и др.;
- стремится представлять выводы в виде измеряемых параметров деятельности, чтобы можно было определить временные тенденции;
- ведет к составлению планов по усовершенствованию, которые подвергаются мониторингу относительно ясно заявленных целей и критериев успеха;
- приводит к совершенствованию стандартов и качества обучения учащихся.

Выводы, сделанные в ходе самооценки, должны:

- гарантированно основываться на здравых, надежных и доступных данных;
- быть сделаны участниками образовательного процесса и основаны на непосредственном наблюдении;
- быть надежными и основываться на общих, понятных всем критериях;
- быть реальными и точно отражающими то, что сделано и достигнуто;
- быть обобщёнными и выражать коллективное мнение всего педагогического коллектива и заинтересованных лиц.

Информационная основа самооценки

Самооценка должна основываться на широком спектре информации относительно сильных сторон в работе школы и тех областей ее жизни, которые нуждаются в улучшении.

Самооценка должна также учитывать точку зрения большого числа различных заинтересованных лиц, включая учащихся, учителей, школьных управляющих, родителей/тех, кто заботится о детях, работодателей и жителей района, который обслуживает школа.

Когда школа привлекает заинтересованных лиц, она только выигрывает от того, что получает более достоверную информацию относительно сильных и слабых сторон своей работы, которые нуждаются в улучшении, а также несомненную пользу приносят распределённая ответственность, совместная работа и эффективное партнерство.

Самооценка должна быть ориентирована на изучение различных результатов и аспектов деятельности школы. Поэтому при проведении самооценки должны использоваться как количественные, так и качественные данные. Для этого необходимо использовать разнообразные источники и способы сбора данных. Среди них:

- анализ результатов экзаменов, тестов и других процедур оценки учебных достижений;
- анализ результатов обучения по какому-то предмету, по группе учащихся, по возрастной группе или на уровне школы в целом;
- посещение уроков специалистами-коллегами и руководством школы;
- оценка качества письменных и практических работ учащихся;
- анализ школьных отчётов и документов;
- анализ данных системы внутришкольного мониторинга;
- анализ результатов независимых исследований, в которых школа принимала участие;
- проведение изучения мнений (анкетирование, фокус-группы и др.) и точек зрения учащихся, персонала, родителей/тех, кто отвечает за ребенка или других заинтересованных лиц;
- проверки руководства школы;
- проверки внешних организаций (аккредитация, проверки учредителя);
- поиск новых и более совершенных приемов работы, осуществляемый путем сравнения собственных приемов с наилучшими из тех, которые используют другие школы;

– критический анализ достигнутого прогресса относительно того, что заявлено в планах развития.

Требования к индикаторам.

1. Самооценка проводится по индикаторам, отражающим существенные характеристики общеобразовательного учреждения. При этом необходимо использовать, прежде всего, индикаторы, для которых могут быть определены объективные, однозначно трактуемые численные значения.

2. Индикаторы, используемые для оценки условий и результатов деятельности школы, должны отражать интересы и запросы различных категорий потребителей образовательных услуг, педагогического коллектива и администрации школы, семей и представителей местного сообщества.

3. Указанные индикаторы не остаются неизменными, они могут со временем трансформироваться, так как меняется заказ к системе образования, трансформируется понятие качества образования.

Использование результатов

Выгоды для ОУ от использования Самооценки:

- всесторонний и качественный анализ состояния системы и процессов школы с учетом мнения потребителей;
- реальные изменения в практике деятельности школы по итогам реализации проектов и программ по улучшению работы;
- повышение уровня информированности потребителей образовательных услуг о состоянии школы при использовании достоверной информации, собираемой на систематической основе и учитывающей отзывы самих потребителей;
- формирование информационной основы для прохождения аттестации и подготовка школы к проверкам органов управления образованием;
- расширение способов оценки работы педагогов школы;
- возможность получения внешней экспертной оценки о работе школы.

Результаты самооценки должны стать основой для:

- ежегодного отчета учреждения перед учредителем;
- ежегодного публичного доклада школы;
- ежегодного отчета администрации ОУ перед управляющим советом, общественностью;
- формирования годового плана работы образовательного учреждения;

- самоанализа деятельности руководителей образовательных учреждений при прохождении ими аттестации;
- самообследования деятельности школы при проведении аккредитации ОУ.

Самооценка и совершенствование работы школы

Самооценка сама по себе не является конечным действием. Школа должна использовать полученную в ходе самооценки информацию для планирования работы по совершенствованию своей деятельности и должна обеспечить регулярный процесс мониторинга, оценивания и планирования процесса развития.

Информация, полученная в ходе проведения программы самооценки, не только предоставляется немедленно педагогам, администрации и членам органа общественного управления школы, но и включается в ежегодно обновляемый доклад по самооценке.

Данный доклад дает возможность определить сильные стороны школы, отметить положительный опыт, а также обозначить области для совершенствования. Должно быть тесное соответствие между результатами доклада и приоритетами по улучшению работы школы.

Несомненно, что некоторые аспекты стандартов работы школы должны оцениваться чаще, чем другие. Структурная схема планирования улучшения работы школы должна быть гибкой и четко реагировать на то, что важно сейчас или должно быть важно, что вызывает озабоченность в данный момент.

Ключевые характеристики плана по совершенствованию работы школы:

- основан на результатах самооценки;
- вносит свой вклад в процесс самооценки и дальнейшего планирования по улучшению работы;
- принадлежит к рабочим документам, которые помогают школе достичь требуемых изменений;
- содержит ясно обозначенные приоритеты, цели и сроки, определяет шаги, которые необходимо предпринять для решения вопросов;
- определяет лиц, ответственных за мероприятия, сроки, ресурсы и обеспечение, которые понадобятся;
- устанавливает четкие результаты в улучшении стандартов и результатов работы школы, относительно которых можно измерить прогресс;
- даёт детальное описание того, как, когда и кем будет отслеживаться и оцениваться прогресс.

Процедура проведения самооценки

При организации работы по проведению Самооценки прежде всего необходимо ответить на следующие вопросы:

1. Кто будет принимать участие в оценке?
2. Кто собирает данные?
3. Кто будет анализировать тенденции?
4. Кто будет представлять результаты?
5. Достижения, цели и данные сравнений.
6. Что Вы будете делать с результатами самооценки?

Организация работ по самооценке.

1. Работа по проведению самооценки начинается в формировании рабочих групп из числа педагогического коллектива школы и представителей органов общественного управления. В состав одной группы включается 3–5 сотрудников. Формирование групп может быть проведено директором школы и его заместителями; возможно включение в состав групп педагогов-психологов.

2. После создания групп по самооценке необходимо организовать ознакомление их членов с документами, представляющими идеи модели, алгоритм и методики самооценки работы организации.

3. Далее проводится интервьюирование сотрудников школы по заранее разработанным анкетам или опросным листам. При проведении опроса осуществляется сбор информации по заданным параметрам, отражающим критерии модели.

4. Обработка результатов проводится членами групп по самооценке и обсуждается совместно с администрацией школы. Результаты самооценки важно представить всем сотрудникам школы.

5. По итогам цикла самооценки обычно выделяются несколько областей (2–3) для улучшений в школе. Работа по ним организуется особыми группами из числа педагогов под руководством сотрудников, назначенных администрацией школы. Итоги работы групп по улучшению устанавливаются в ходе повторных циклов самооценки. Обычно в ходе повторных циклов также фиксируются изменения в определенных областях для улучшений.

По окончании каждого последующего цикла самооценки определяются новые области для улучшений, и проводится работа в них. Поскольку циклы самооценки необходимо проводить регулярно, то в условиях школы эти процедуры могут быть

организованы ежегодно. Эта практика имеет ряд позитивных черт: вовлечение педагогов в процесс управления школой, превращение самооценки в эффективный инструмент улучшения работы организации, рациональное использование ресурсов (трудовых, временных, материальных и др.).

Перед началом работы по проведению самооценки в коллективе необходимо было провести подготовительную работу:

- проведение педсовета по тематике;
- формирование рабочей группы;
- подготовка раздаточных материалов;
- разъяснение критериев самооценки;
- согласование позиций членов коллектива;
- определение последовательности работы над областями самооценки.

Основные этапы процесса самооценки.

I этап - создание рабочей группы по самооценке;

II этап - обучение группы;

III этап - подбор необходимых материалов;

IV этап - индивидуальная самооценка;

V этап - рабочая встреча группы по самооценке;

VI этап - отчёт, обсуждение результатов;

VII этап - планы проектов по совершенствованию;

VIII этап - обсуждение планов развития с коллективом, родителями, партнёрами;

IX этап - реализация намеченных планов.

Список литературы:

1. Борисова Г.В. Уроки управления новым качеством. – СПб, 2007.
2. Горшков А.А. Самооценка в школе как управление качеством ее деятельности. - Ленинградский областной институт развития образования, 2010.
3. Гришина И.В., Волков В.Н., Курцева Е.Г. Самооценка деятельности общеобразовательного учреждения по критериям модели Total Quality Management как новый ресурс управления / «Академический вестник СПб АППО», выпуск 2 (7), 2009.
4. Долматов А.В., Винтер М., Краус Г. Практика управления качеством образования на муниципальном уровне. (По материалам международного проекта «Совершенствование управления качеством образования в Ленинградской области».) Под ред. А.В.Долматова. - СПб., 2007.

5. Иванов Д.А. Управление качеством образовательного процесса. М., 2007.
6. Критерии и индикаторы для оценки качества образовательной деятельности школы. / Наянова М.А., Костромской областной институт развития образования.
7. Общая схема оценки САФ: Совершенствование через самооценку. – ВОК, 2008.
8. Опыт проведения эксперимента в МОУ СОШ №4 имени Ж.-И.Кусто г. Санкт-Петербурга, сайт <http://www.ecolecousteau.ru>.
9. Политика, основанная на знании: опыт Англии и Шотландии/ под ред. И.А. Вальдмана. – М.: Университетская книга, 2006.
10. Самооценка образовательных учреждений. Методическая разработка по материалам международного проекта / Под ред. Аветовой Т.Ю. — СПб.: Северо-западное агентство международных программ, 2006. — 72 с.
11. Степанова Е.О. Оптимизация управления образованием путем использования методики самооценки ОУ. // Журнала руководителя управления образованием. №2, 2010.
12. Формирование отчета о самооценке общеобразовательного учреждения: руководство для администраторов и педагогических коллективов общеобразовательных учреждений / Степанова Е.О. – Ярославль: ГОУ ЯО ИРО, 2009. – 82 с.

Интернет-источники

1. Международный проект "Совершенствование управления качеством образования в Ленинградской области".
http://szamp.narod.ru/page/samoosenka.html?dept_id=46
2. Проект "Управление качеством образования". Авторская школа «Унисон» (г. Санкт-Петербург).
http://www.unisonschool.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=222:-q-q&catid=43:2010-06-02-13-28-35&Itemid=63
3. Проект «Управление качеством образования. Самооценка ОУ». Школа №4, Санкт-Петербург
<http://www.ecolecousteau.ru/index.php/menuinov/finpro/110-2010-12-04-14-03-31>
4. Самооценка работы школы. Вошажниковская СОШ Борисоглебского района Ярославской области.
<http://wschool76.edusite.ru/p51aa1.html>

УДК 37.08, 37.07.005

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ РУКОВОДИТЕЛЯ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Чечель И.Д., д.п.н., проф., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия.
E-mail: irchechel@mail.ru

Аннотация: В статье рассматриваются вопросы профессионального становления руководителя образовательного учреждения, проведен анализ карьерного роста специалистов педагогического профиля, а также специалистов, зарекомендовавшие себя в бизнес-сфере в области менеджмента. Предлагается компетентностный подход к процессу профессионального развития школьных лидеров, предьявляется превалирование индивидуально-личностных компетенций (американский подход) и профессиональных компетенций (европейский подход). В статье рассматривается компетентностная модель руководителя школы, включающая ключевую, базовую и специальную компетнтности. Автор предлагает компетнтностный подход к аттестации школьных руководителей и раскрывает логику этого процесса.

Ключевые слова: руководитель школы, карьерный рост, подготовка управленческого резерва, менеджмент, компетенция, компетентность, модель компетентности руководителя школы, аттестация управленческих кадров.

PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE HEADS OF EDUCATIONAL INSTITUTION

Chechel I.D. D. of Arts, Institute of management in Education RAE, Moscow. Russia.
E-mail: irchechel@mail.ru

Summary: In article questions of professional formation of the head of educational institution are considered, the analysis of career growth of experts of a pedagogical profile "the experts, proved in a business area in the field of management is carried out. Competence-based approach to process of professional development of school leaders is offered, the prevalence of individual and personal competences (the American approach) and professional competences (the European approach) is shown. In article the competence-based model of the head of the school, including key, basic and special kompetntnost is considered. The author offers kompetntnostny approach to certification of school heads and opens logic of this process.

Keywords: head of school, career growth, preparation of an administrative reserve, management, competence, competence, model of competence of the head of school, certification of administrative shots.

Качество образования в современной школе в значительной мере определяется не только профессионализмом учителя, но и уровнем профессиональной подготовки её лидера - директора. Сегодня в общеобразовательных системах развитых стран мира вопрос подготовки школьных лидеров становится одним из ведущих при анализе успешности обучения подрастающего поколения.

Кто такой директор школы? Как и где нужно готовить руководителей школьной

организации? Какими знаниями, опытом необходимо обладать директору школы? Какие личностные качества нужно развивать будущему лидеру? Как оценить степень готовности претендента на должность первого лица в школе? В этой статье попытаемся ответить на некоторые из этих вопросов.

Анализ карьерного роста будущих руководителей российской школы позволил выделить две группы претендентов: специалисты непедагогического профиля, успешно зарекомендовавшие себя на рынке труда в области менеджмента, и специалисты, проявившие профессиональный имидж в образовательной системе.

В первом случае подготовка управленческого резерва ориентирована на адаптацию специалиста в образовательной среде, формирование педагогических компетенций; формирование группы экономических, нормативных и правовых управленческих компетенций применительно к сфере образования вообще и к общему - в частности.

Вторая группа будущих руководителей формируется из заместителей директоров и педагогов. Изменения масштаба задач и уровня ответственности у претендентов диктует необходимость формирования компетенций из сферы менеджмента и профессиональных компетенций экономического, нормативно-правового плана. Для всех будущих руководителей важно формировать навыки активной деятельности в информационной среде (информационные компетенции) и лидерские компетенции (стратегическое мышление, управление персоналом, управление изменениями, коммуникативные навыки).

А как же процесс подготовки школьных лидеров происходит в других странах? Консалтинговое агентство McKinsey провело первое международное обследование профессиональной деятельности директоров школ. Было зафиксировано, что в ряде стран к руководству школой также привлекаются специалисты из различных секторов экономики, но основная группа руководителей формируется из педагогических кадров. В Нью-Йорке и Нидерландах предпринимались попытки привлечения директоров школ из бизнес-среды. Но в обеих системах эти программы не играют большой роли в формировании кадров, т.к. имея опыт педагогической работы, завучу или учителю легче возглавить школьный коллектив.

В настоящее время растут полномочия директоров школ. Лучшие лидеры сочетают деятельность директора-менеджера и руководителя, персонально отвечающего за качество образования, за успех своей школы. Сравнительный анализ международного обследования директоров показал, что лучшие из них работают 58 часов в неделю. Эффективность работы таких руководителей обеспечивает в школе качество образования при высоком качестве руководства коллективом. В таких школах работают лучшие учителя, и каждый ученик добивается успеха. В Нью-Йорке, например,

заработная плата директора школы зависит от качества преподавания в школе.

При этом увеличение автономии школ требует от школьных лидеров знаний и навыков работы в области менеджмента, т.е. опыта профессионального осуществления функций управления. Не возникает ли здесь противоречия - директор должен заниматься повышением качества образования, а ему часто приходится выполнять чисто административную работу? В своем докладе «Лидеры системы образования» старший партнер консалтингового агентства McKinsey, экс-советник по вопросам образования премьер-министра Великобритании Майкл Барбер отмечает, что международное обследование школьных лидеров восьми ведущих стран мира показало, что после первой фазы развития автономии школьной организации руководители, почувствовав независимость и самостоятельность, начинают активно сочетать функции менеджера и лидера педагогического коллектива. Для такой комплексной деятельности директору школы необходимо формировать и развивать целый комплекс управленческих компетенций.

В центре этой статьи школьный лидер, его деятельность, личностные особенности, мотивация, стремление к успеху. При этом - это современный лидер, руководитель нового поколения.

В последнее время в образовании стали часто говорить о компетентностной концепции формирования и развития педагогических и управленческих кадров. Руководитель образовательного учреждения должен обладать управленческими компетентностями. Что такое «компетенция» и «компетентность»?

Анализ существующего научного знания позволяет развести эти понятия по основанию «потенциальное - реальное» следующим образом. Компетенция - характеристика потенциального состояния личности, а компетентность - характеристика личности, проявляемая в реальной деятельности. Исходя из этого положения можно видеть, что компетентность - это сложная интегральная характеристика, состоящая из комплекса компетенций, содержание которого определяется целями, задачами и характером деятельности.

Компетенция - это заданное социальное и профессиональное требование к подготовке специалиста, необходимое для его эффективной профессиональной деятельности. Проявление наличия компетенций фиксируется лишь в условиях реальной специфической ситуации.

Формирование и развитие компетенций представляется как формирование знаний, умений и навыков в процессе формального и неформального обучения, развитие склонностей и формирование ценностей в процессе профессиональной подготовки и приобретение опыта в процессе профессиональной деятельности, стажировок, информального образования. Таким образом, формирование комплекса компетентности

можно представить как развитие способностей, личностных качеств и психических ресурсов личности и приобретение когнитивной составляющей и опыта деятельности в процессе образования. При этом знания, умения и навыки становятся не целями, а постоянно совершенствующимися средствами решения тех или иным профессиональных задач. В отечественной педагогической науке часто компетентность специалиста рассматривается с позиций сформированности профессиональных компетенций.

Однако следует знать и другие подходы к ведущей оценке профессионализма руководителя. Например, американская модель компетентного работника акцентирует внимание на той части спектра индивидуально-психологических качеств, в которую входят самостоятельность, дисциплинированность и коммуникативность. Ключевым моментом является также потребность в саморазвитии, умении ставить цели и добиваться их достижения. При этом важнейшим компонентом квалификации работника становится способность быстро и бесконфликтно приспосабливаться к конкретным условиям труда и динамичности их изменении.

Динамичность общественного и профессионального развития и изменений в сфере образования предполагает, что профессиональная деятельность руководителя образовательного учреждения общего образования не предопределена на весь период его профессиональной карьеры. Необходимо непрерывное образование, постоянное повышение профессиональной компетентности. Здесь хотелось бы остановиться на результатах исследования ученых Санкт-Петербургского университета им. А.И. Герцена. Исследуя проблему компетентного подхода в педагогическом образовании, они выделили ряд весьма значимых аспектов профессиональной компетентности, которые дают понимание вопросов формирования управленческой компетентности руководителя образовательного учреждения.

Сущностные признаки компетентности, обусловленные постоянными изменениями, происходящими в мире, определяют требования к «успешному взрослому»:

- Компетентность имеет деятельностный характер обобщенных умений в сочетании с предметными умениями и знаниями в конкретных областях.
- Компетентность проявляется в умении осуществлять выбор, исходя из адекватной оценки себя в конкретной ситуации.

Если понимать профессиональную подготовку как процесс профессионального развития, овладения опытом будущей профессиональной деятельности, то можно сказать, что компетентный специалист устремлен в будущее, предвидит изменения, ориентирован на самостоятельное образование, на неформальное и информальное образование.

Важной особенностью профессиональной компетентности личности является то, что компетентность реализуется в настоящем, но ориентирована на будущее. В ходе исследования учеными-педагогами С.-Петербурга было уточнено понимание профессиональной компетентности специалиста как совокупность ключевой, базовой и специальной компетентностей.

Ключевые компетентности необходимы для любой профессиональной деятельности, они связаны с успехом личности в быстро меняющемся мире. Именно поэтому ключевые компетентности приобретают сегодня особую значимость. Они проявляются, прежде всего, в способности решать профессиональные задачи на основе использования информации, коммуникации (в том числе и на иностранном языке), социально-правовых основ поведения личности в гражданском обществе, нравственных ценностей. В значительной мере ключевые компетентности включают индивидуально-психологические качества личности.

Базовые компетентности отражают специфику определенной профессиональной деятельности (педагогической, медицинской, инженерной и т.д.). Для профессиональной деятельности в сфере образования (педагогической или управленческой) базовыми будут компетентности, необходимые для «построения» профессиональной деятельности в контексте требования к системе образования на определенном этапе развития общества. Здесь необходимо вспомнить, что руководители образовательных учреждений, приходящие в сферу образования из бизнес-структур и из других отраслей экономики, должны пройти специальную подготовку для присвоения базовых педагогических компетенций.

Специальные компетентности отражают специфику конкретной предметной или надпредметной сферы профессиональной деятельности. Специальные компетентности можно рассматривать как реализацию ключевых и базовых компетенций в области конкретной профессиональной деятельности. Включая сформированные дополнительные компетенции, необходимые для выполнения определенных спецификах направлений деятельности. В случае деятельности директора школы - это менеджерские компетентности.

Все три вида компетентностей взаимосвязаны и развиваются одновременно. Это и формирует индивидуальный стиль деятельности (в данном случае управленческой), создает целостный образ руководителя и в конечном итоге обеспечивает становление его профессиональной компетентности как определенной целостности, интегральной личностной характеристики лидера школы.

Ключевые, базовые и специальные компетентности, взаимодействуя друг с другом, проявляются в процессе решения важных профессиональных задач разного уровня сложности и в разных контекстах, с использованием определенного

образовательного пространства.

Ведущие задачи руководителя школы можно сформулировать следующим образом. Анализируя стратегические задачи развития образовательных учреждений в России можно выделить ряд задач, которые отражают необходимость развития у руководителя специальных управленческих компетенций:

- Новые организационные формы построения образовательных учреждений, переход к автономии.
- Новые экономические аспекты деятельности образовательного учреждения: новая отраслевая система оплаты труда сотрудников.
- Применение законов и закономерностей менеджмента в управленческой деятельности образовательного учреждения.
- Формирование информационной среды образовательного учреждения.
- Введение аспектов государственно-общественного управления образовательным учреждением.
- Установление взаимодействия с другими субъектами образования, партнерами школы (социальное партнерство).
- Построение образовательного процесса с ориентацией на достижение целей конкретной ступени образования и с учетом новых образовательных стандартов.
- Проектирование образовательного пространства для профессионального развития и самообразования учителей школы и администрации.

Для успешного решения задач модернизации общего образования руководитель образовательного учреждения должен по-новому осмыслить свою профессиональную деятельность.

Прочитав вышесказанное, многие директора школ подумают: «Морочат нам голову компетентностями и компетенциями эти ученые. Зачем нам это, не нужны нам эти научные «заморочки»! - Угадала? - Уверена, что «да». Дорогие коллеги, компетентностный подход - это очень удобный инструмент измерения подготовленности специалиста к конкретной профессиональной работе.

А ещё это способ конкретизации проблемных полей квалификации. Ведь если поставлен диагноз, то мы уже знаем, как лечить болезнь. И тогда не придется директору сидеть на курсах повышения квалификации и слушать о том, что он и так знает, и уходить с досадой о потерянном времени и мыслью о том, что так и не получил ответ на профессиональные вопросы. У каждого будет своя карта развития (конкретные компетенции, которые нужно формировать или развивать), и рядом будут сидеть в малой группе коллеги с такими же вопросами. Да и встречи чаще будут в виртуальном классе. А ещё компетентностный подход помогает упростить аттестацию руководителей

и «создать» эту индивидуальную карту развития.

Аттестация.

Цель аттестации - выявление профессиональной компетентности руководителей ОУ системы общего образования. Аттестацию руководителей, основываясь на компетентностном подходе, возможно, проводить путем анализа сформированности определенных компетенции - необходимых для управленческой деятельности.

В ходе аттестации рекомендуется провести анализ сформированности у будущих действующих руководителей необходимого комплекса компетенций, совокупность которых определяет их компетентность. При этом логика оценки профессиональной компетентности специалиста определяется выявлением присвоения ключевых, базовых и специальных компетентностей

Рекомендуемый процесс аттестации руководителей ОУ

1. Аттестация на право занятия должности

В основе данного этапа лежит анализ личностных качеств руководителя, недостаточная сформированность которых не позволяет эффективно управлять организацией, коллективом, достигать поставленных целей. На данном этапе анализируются индивидуальные качества лидера, его личностные особенности, способности к управленческой деятельности, влияющие на «ключевую» и «специальную» компетентности. Ключевые компетентности:

- Способность управлять собой
- Разумные личностные ценности
- Четкие личные цели
- Потребность в личном росте

В основном вышеперечисленные факторы заключаются в логике сформированности «культурно-ценностной» компетенции и «самосовершенствования».

- Специальные компетентности (менеджмент):
- Навык решать проблемы
- Способность влиять на окружающих
- Знания современных управленческих подходов
- Креативность и способность к инновациям
- Способность руководить
- Умение обучать и развивать подчиненных
- Способность формировать и развивать эффективные рабочие группы

Эти факторы влияют на собственно управленческую («специальную») компетентность. Отсутствие каких-либо навыков или способностей создает ограничения для полноценной управленческой деятельности. Анализ широкого спектра возможных подходов к изучению данных вопросов в отечественной и зарубежной педагогике

позволил выделить тесты, предлагаемые учеными М. Вудкоком и Д. Френсисом:

- Оценка личных ограничений
- Неумение управлять собой
- Размытые - личные ценности
- Смутные личные цели
- Навыки руководства и др.

Мы остановились на работах этих зарубежных коллег по причине полной корреляции содержания текстов и целей аттестации. Однако психолого-педагогическая литература располагает значительной базой аналогичных разработок.

Положительно зарекомендовавшие себя претенденты должны быть направлены на обучение для формирования и развития необходимых «специальных» и «базовых» компетентностей.

2. Аттестация действующих руководителей

Аттестацию директоров общеобразовательных учреждений целесообразно проводить в форме ряда проверочных актов:

- Проверка сформированности «информационной» компетенции - задание на поиск конкретной информации (по выбору комиссии) с помощью ПК (по длительности не более 10 мин.).

- Тестирование (1-2 теста по выбору комиссии) на личностно - ценностные компетенции и навыки руководства (20-40 мин.).

- Анализ и пути решения конкретной управленческой ситуации с выделением рисков «предлагаемого разрешения проблемы. Лучший вариант – это «case study», включающие проблемы экономического, правового характера и потребность в опыте менеджмента (30 мин.).

- Собеседование по выполнению задания (п. «в») и предложение 2-3 вопросов по выявлению сформированности «специальной» компетентности (20 мин.).

Общее время на аттестацию руководителя – 2,5-3 часа.

По результатам аттестации составляется индивидуальная карта развития руководителя. Обязательно составление такой карты с учетом мнения директора школы, проходящего аттестацию. Вполне возможно, что формирование отдельных компетенций желательно проводить в форме стажировок - все решается индивидуально.

При планировании обучения важно учитывать профессиональный уровень руководителя, его способность к самообразованию. Региональный институт создает «малые группы», участники которых имеют сходные проблемы в профессиональном росте. Причем речь, как правило, идет о развитии компетенций у действующих руководителей. О формировании тех или иных компетенций правомерно говорить, когда

речь идет о кадровом резерве.

Целесообразно процесс обучения строить с максимальным использованием виртуального взаимодействия тьютора (преподаватель ИПК) с членами группы на специальном, закрытом для посторонних пользователей сетей, форуме.

Материал для самостоятельного изучения, задания, актуальную информацию преподаватель размещает в Интернет. На форуме происходит ежедневное в удобное для каждого время общение (он-лайн). Директора могут задавать любые вопросы, волнующие их как руководителей в данное время. Реакция приходит не только от преподавателя, но и от коллег. Преподаватель - тьютора может задавать тему дискуссии (изучаемой темы). Выполняемые задания не являются чистым конвентом теоретического характера, а требуют сочетание знаний, опыта, управленческих навыков в решении конкретных задач. Очное общение такой группы минимизировано, но, безусловно, планируется. Таким образом, процесс аттестации плавно переходит в непрерывное профессиональное образование с одновременным созданием неформального и сетевого сообщества единомышленников.

В заключение хотелось бы ещё раз подчеркнуть, что описанная стратегия позволяет руководителю развивать необходимые компетенции постепенно, формируя свою компетентность во все более сложных практических контекстах.

Список литературы

1. Вудкок М. и Френсис Д. Раскрепощенный менеджмент. Пер. с англ. – М.: Дело, 1991.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании: коллективная монография / под ред. В.А. Козырева и проф. Н.Ф.ж Родионовой. – СПб.: Изд. РГПУ им. А.И. Герцена, 2004.
3. Щербакова В.В. к вопросу о профессиональной компетенции // Сибирский педагогический журнал. № 2 /2008 – Новосибирск: Издательство НГПУ «Немо Пресс», 2008.
4. McGlelland D.C. Testing for Competence Rather Than for "Intelligence" // American Psychologist. 1973. Vol.28 №1. P. 1-14; A.Green. Education and State Formation. The Rise of Education Systems in England, France and USA. – L., 1992; Berufliche Kompetenzentwicklung. Bulletin. Berlin. August, 1999. 4,99, Berufliche Kompetenzentwicklung. Berlin. Dezember, 1999. 6,99.

УДК 371; 373;377;37.01;37.06

**СОЦИОКУЛЬТУРНАЯ МОДЕРНИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА.
ОПЫТ РЕШЕНИЯ. ГРАНИЦЫ И ВОЗМОЖНОСТИ.**

Цирульников А.М., д.пед.н., член-корр. РАО, Институт управления образованием РАО, Москва, Россия.
E-mail: atsirulnik@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены методологические основания и основные характеристики социокультурной модернизации образования (СКМО), ее отличия от модернизации технократического типа. Раскрыт инструментарий, основные типы социокультурных технологий развития образования. Освещен опыт и результаты осуществления СКМО в северном регионе. Дана оценка рисков осуществления социокультурной модернизации системы образования, перспектив и возможностей продвижения СКМО в России.

Ключевые слова: социокультурный подход к развитию системы образования. Социокультурная модернизация образования. Социокультурные технологии развития образования. Социокультурные образовательные проекты.

SOCIAL AND CULTURAL MODERNIZATION OF EDUCATION AS A PROBLEM

Tsirulnikov A.M., D.of Arts, member-corr. of RAE, Institute of management in education of RAE, Moscow. Russia.
Email: atsirulnik@mail.ru

Abstract. Methodological foundation and main features of social and cultural modernization of education (SCME) and its distinction of modernization of technocratic type are examined here. Tools, the main principles of social and cultural techniques of education development are disclosed. The experience and results of putting into practice of SCME in northern region are highlighted. Risk of implementing of social and cultural modernization of education system, expectations and possibilities of promoting SCME in Russia are evaluated.

Key words: social and cultural approach to the development of education; social and cultural modernization of education; social and cultural techniques; social and cultural projects.

*«Ничто так не мешает видеть,
как точка зрения»
(Дон-Аминадо)*

Существуют два подхода к образованию. Один кажется простым и технологичным, применим к управлению массовыми процессами и формируется узким кругом управленцев и проектировщиков.

Факторы разнообразия действительности, в которой находятся школы, играют определенную роль, их как-то учитывают (с советских времен известен принцип «учета местных условий»). Но в целом, стихийность, разнообразие, неупорядоченность

местного опыта представляются досадным недоразумением, его стараются упростить и привести в надлежащий порядок.

Данный подход может быть назван *технократическим*.

Однако существует и другой подход, называемый социокультурным, который лежит в основе иного типа модернизации образования, и включает в себе иные возможности и перспективы развития.

Сделаем одно пояснение. Модернизацию мы рассматриваем не как задачу, а как проблему (А.Аузен). Проблема отличается от задачи рядом признаков (6;10): большой степенью неопределенности, типом результатов (итог решения проблемы – не конкретный, практический результат, а новые или прежние, но отрефлексированные методологические основания, иная точка зрения на вещи). И изначально присущими проблеме противоречиями, без их разрешения проблема не снимается.

В этом смысле, задачу можно не решать. Заменить одну задачу другой, кажущейся эквивалентной. Найти обходные пути. С проблемой такого рода «игры» не проходят. Проблема нельзя подменить или обойти, она или решается, или нет. Если – нет, ситуация, связанная с нерешенной проблемой, воспроизводится вновь.

Краткий экскурс в понятие «модернизации»

В сфере образования проблематика модернизации обсуждается в разных контекстах и аспектах: с точки зрения стратегий и моделей развития, в этнорегиональном аспекте, с позиций социологии, культурологии, психологии и т.д. (1;3;4;8). Уже начата разработка первых муниципальных и региональных программ социокультурной модернизации системы образования (2;5).

Вместе с тем, собственно понятие «социокультурной модернизации образования» в литературе раскрыто мало. Поэтому, приступая к преобразованиям, следовало бы разобраться с понятиями. И, прежде всего, с тем:

- 1) что такое модернизация вообще;
- 2) что такое модернизация, в том числе, в области образования – в России (исторически и сегодня);
- 3) что такое (в чем может состоять) модернизация системы образования социокультурного типа.

С исходным понятием относительно ясно. Модернизация понимается как «усовершенствование, улучшение, обновление»; «изменение в соответствии с требованиями времени»; «макропроцесс перехода от традиционного общества к современному обществу».

В работах разных авторов (3;4;8) освещаются история модернизации, ее типы, соотношение модернизации и социокультурных традиций, приводятся характеристики российской модернизации (3;4). Следовательно, представления о социокультурной модернизации образования вырабатываются не на голое место, хотя в силу новизны они еще не сложились как нечто общепринятое.

Почему проваливаются реформы

Попробуем приблизиться к пониманию модернизации социокультурного типа. Начну с примера, который лично на меня произвел сильное впечатление (он не из педагогики, но легко проецируется на образование).

В XVIII веке в Германии модернизировали лесное хозяйство: реальный разнообразный, хаотически растущий старый лес попытались преобразовать в новый - более однородный и лучше соответствующий административным схемам управления лесами. Чтобы увеличить прибыль от определенного сорта древесины (норвежской ели), стали убирать из леса все, что мешало (подлесок, поваленные и сухие деревья, кустарник) и высаживать деревья одного вида и возраста строгими рядами, в армейском порядке. Первая генерация нового «научного леса» дала превосходные результаты, высокие показатели желаемой древесины, колоссальную прибыль; метод начали распространять в других странах... Но тут стали возникать досадные явления, которые, в итоге, привели к появлению в немецком словаре нового термина *Waldsterben* («смерть леса»).

Оказалось, что уничтожение подлеска, бурелома и сухостоя сократило разнообразие насекомых, млекопитающих и птиц, чья жизнедеятельность необходима для процессов образования почвы (почва стала истончаться и беднеть). Когда лес был разного возраста, штормовой лесоповал валит одни деревья, но могли устоять другие. Когда лес состоял из многообразия разных видов деревьев, эпидемия вредителей уничтожала одни, но не трогала другие. В научно выращенном лесе картина была совсем иной. В результате, «идеально выстроенный», удобный для управления и дававший замечательную прибыль новый лес, умер во второй генерации. Модель леса как товара потерпела крах.

Существует интереснейший анализ того, почему государственные реформы и модернизации терпят крах, причем в разных областях деятельности и разных странах: высокомодернистский город в Бразилии, коллективизация в советской России, принудительное переселение в деревню в Танзании – примеры разные, а результат тот же.

Для нас, памятуя отечественную историю, поучительны наиболее обнажающие проблему аспекты модернизации, поэтому стоит зафиксировать причины, лежащие в основе краха некоторых великих утопических социальных проектов XX века.

Для полноты развертывания бедствия необходимо сочетание четырех элементов (9):

1) административное рвение, стремящееся привести в порядок природу и общество – *«государственное упрощение»*;

2) *идеология «высокого модернизма»* - чрезмерная вера в научно-технический прогресс, в господство человека над природой, в рациональность проекта социального порядка, выведенного из научного понимания естественных законов («гигантские проекты» века); это утопия, но по-настоящему опасной она становится в сочетании с

3) *авторитарным государством*, которое способно использовать всю свою власть, чтобы воплотить высокомодернистские проекты;

4) *обессиленное гражданское общество*, неспособное сопротивляться этим планам; этот элемент, в сочетании с первыми тремя способен привести к бедствию.

Предлагаю оценить риски модернизации, возникающие вследствие сочетания этих элементов в нашей действительности. По-моему, они достаточно высоки, и, кроме того, они усугублены еще одним моментом: для России, в историческом плане и сегодня, характерен *«догоняющий тип модернизации»*.

Начиная со времен Петра I он состоит в том, что во-первых, берется только та часть инокультурного опыта, которая связана прежде всего со сферой военных технологий, а во-вторых, перенимается определенный уровень цивилизованности и комфорта лишь для элиты.

Это характерно и для нынешней модернизации страны, и образования, в частности. Наглядное подтверждение - элитарное образование и попытки восстановить ВПК и его прежнего научно-образовательного обеспечения (в виде воспроизводства на советском уровне вузов, типа Физтеха, Баумановского, или их аналогов). Модернизация такого рода (включая известные «упрощенческие» и «высокомодернистские» решения, типа реструктуризации, ЕГЭ и пр.) - явление обычной, *технократической модернизации*.

Смена «оптики» и ориентиров

Иной, социокультурный тип модернизации связан со сменой «оптики», иным взглядом на образование, при котором казавшееся второстепенным (территориально-географические, культурные, этнорегиональные особенности, местный опыт),

становится существенным. Суть социокультурного подхода к системе образования - в признании социокультурного измерения не дополнительной, а одной из основных, фундаментальных характеристик образовательных процессов (13).

Исходя из сказанного, модернизация образования может трансформироваться в социокультурную, если будет реализовывать иные стратегические ориентиры. Во-первых, это может произойти, если начнет разворачиваться деятельность, прямо противоположная той, в которой губительным образом сочетаются указанные четыре элемента. Это должна быть деятельность, в которой имеют место:

- ориентация на сложность и разнообразие;
- развитие существующего и местного вместо утопического проектирования всеобщего нового порядка;
- самоорганизация и саморазвитие образовательных сообществ, школ.

Иными словами, необходимо не упрощать, а исходить из сложности и разнообразия образовательных явлений и процессов (способствовать сохранению «живого леса» образования).

Нужно принимать решения, прямо противоположные «высокому модернизму» (реализовывать не глобальные, а локальные, точечные социально-образовательные проекты, стимулировать отдельные культурно-образовательные инициативы, связывающиеся в сети, опираться на богатство культурно-образовательной деятельности местных сообществ).

Надо влиять на изменение характера государства, его дальнейшую историю – через набирающее силы гражданское общество. Для этого образование, как известно, может сделать многое.

Сочетание данных ориентиров составляет, на наш взгляд, одну из ключевых характеристик социокультурной модернизации образования.

Во-вторых, необходим отход от привычной модернизации «догоняющего типа» к собственно социокультурной. В этом ключе при обсуждении смысла и содержания социокультурной модернизации встают вопросы о ценности отдельного человека, инноваций, вырастающих из традиций, культуротворчестве, общецивилизационных преобразованиях на национальной основе» и в то же время - о позитивных тенденциях «глобализма», открытом информационном обществе, мире без «границ», либеральных и демократических институтах. Учитывая отечественные реалии, это составляет поле дискуссии. Но тенденция понятна.

Инструментарий реализации

Сказанное выше можно было бы воспринимать как общие рассуждения, если бы не опыт. Наиболее примечательный наработан в республике Саха (Якутия), где автор вместе со своими коллегами работает многие годы. Сегодня уже можно говорить о пяти оформившихся в практике типах технологий, которые составляют инструментарий социокультурной модернизации образования.

1. Метод анализа социокультурной ситуации (метод СКС, (14), применяемый при разработке стратегий и моделей развития школьного и других видов образования в районах и населенных пунктах. В основе СКС лежит алгоритм анализа ситуации, помогающий идентифицировать ключевую образовательную проблему и искать средства ее разрешения. Данный метод включает анализ культурного поля моделей развивающихся образовательных систем, дифференцированных для разных типов населенных пунктов, уровня развития социальной инфраструктуры и коммуникаций; выбор и разработку конкретной модели развития образования в данной местности.

С апробации именно этой социокультурной технологии мы начали работу в регионе. Сегодня в Якутии обучены кадры, владеющие данной технологией, созданы и развиваются различные формы и механизмы ее распространения (региональная и муниципальные экспертные группы социокультурного анализа, очные и дистанционные курсы, сайты). По словам Ф.В. Габышевой, заместителя председателя правительства республики (в недавнем прошлом - министра образования), «без специальной диагностики и анализа социокультурной ситуации на школьном, муниципальном уровнях как необходимом условии разработки стратегий развития образования, не обходится сегодня ни один инновационный образовательный проект. Уже можно утверждать, что анализ социокультурной ситуации фактически стал для нашей системы образования нормой инновационной практики» (2;6).

2. Технология социокультурного проектирования в образовании, позволяющая не только диагностировать типичные ситуации, в которых находятся образовательные учреждения, но и разрабатывать и реализовывать наиболее целесообразные вариативные стратегии образовательной деятельности и модели их развития. Данная технология включает использование социокультурного анализа и выявление типов социокультурных ситуаций, разработку (выбор) дифференцированных стратегий и моделей развития образовательных систем, организацию культурно-образовательной и инновационной деятельности, социокультурный мониторинг ее процесса и результатов. Технология позволяет создавать определенного типа образовательные проекты - социокультурные, в которых образование выступает ресурсом и инструментом

решения жизненной проблемы сообщества.

3. Технология образовательной сети (15). Среди ее основных характеристик - горизонтальность и самоорганизация, общность как первичная клеточка объединения, неоднородность, неправильность и сложность сети, непохожесть лежащих в ее основе культурно-образовательных инициатив и возможность их вклада в разрешение социокультурной проблемы, ускорение инновационных процессов. Этой технологии присущ также ряд специфических характеристик сетевого управления. На практике существует несколько десятков разных моделей, используемых в разных регионах России (сообщество «именных школ», «простое товарищество», траекторно-сетевая организация образования в сельской местности, «сетевой университет» и т.д.). В Якутии апробированы внутришкольная, муниципальная и межмуниципальная сетевые модели. Сеть здесь используется как для реализации конкретных социокультурных проектов развития территорий, так и в качестве инструмента становления общественно-государственного управления образованием.

4. Образовательная экспедиция. Это социокультурная технология, соединяющая логику жизнедеятельности в условиях незапрограммированного и непредсказуемого путешествия с традиционными и нетрадиционными формами научно-педагогического исследования. В ходе образовательных экспедиций не только собирается уникальный научно-педагогический и социокультурный материал, но происходит практическая работа с учителями, управленцами, местным населением - совместный анализ социокультурных ситуаций, выработка новых проектных решений, обучение кадров, запуск инновационных процессов, становление образовательного сообщества (12). Накоплен опыт проведения образовательных экспедиций в разных, подчас отдаленных и труднодоступных районах русского Севера и южного Урала, горного Алтая и Байкала, Красноярского края и других регионов.

5. Образовательная ярмарка, в которой воплощена технология стимулирования, презентации и развития социокультурных образовательных проектов и сообществ. Это сетевой проект, обеспечивающий встречу различных культурно-образовательных инициатив по правилам ярмарочного действия с его особым укладом и содержанием, пестротой участников (педагогов, детей, родителей, народных мастеров, музыкантов и бардов, спонсоров и меценатов), между которыми возникают разнообразные контакты и завязываются отношения. Сетевое ярмарочное действие играет роль своего рода авторской микромодели культуры. В целом, ярмарка представляет собой модель открытого образовательного общества, открытой школы, суть которой – гуманитарный

диалог. Как особая технология, возникла и оформилась в Якутии(республиканская образовательная ярмарка «Сельская школа»(«Новая марка») ежегодно проходит здесь с 2003 г.).

Предварительные результаты

По существу, социокультурная модернизация идет в республике Саха(Якутия) без малого два десятилетия, так что можно подвести промежуточные итоги. Не претендуя на систематическое описание (это дело специального исследования и национального доклада), обозначим лишь некоторые:

- «якутское педагогическое чудо»;
- утверждение социокультурного анализа образовательной практики как нормы и основы политических и управленческих решений;
- рост и усложнение инноваций в области образования;
- развитие образовательных сетей;
- появление новых рабочих мест;
- осуществление ряда социокультурных проектов;
- принятие ряда региональных стратегий и законов;
- разработка и заключение общественного образовательного договора.

Почему это стало возможно? Начну с того, что в Якутии имелись благоприятные культурно-исторические предпосылки (по ряду причин сохранялся этногенетический потенциал, народная педагогика и национальная школа). В начале 1990-х гг. они «встретились» с мощным веером политико-образовательных, содержательных и управленческих решений, обеспечивших необычайно интенсивное обновление и развитие системы образования. В ряду ключевых решений – факт признания народной педагогики населяющих Якутию этносов на конституционном уровне, принятие не имевших до этого аналогов в России законов («Об образовании», «О языках», «О правах ребенка», «Об учителях» и др.).

Республика стала первой, где начали вкладывать в образование (в 1992-1993гг., когда уровень финансирования системы образования в Российской Федерации упал с 18 до 12%, в Якутии он поднялся до 24%). Кроме того, в Якутии стали интенсивно поддерживать одаренных детей и учительское творчество (в итоге, на международной олимпиаде школьников 2004г. сборная Якутии получила одно из первых мест, опередив по числу медалей учеников из Германии, Бельгии, Китая).

Происходящее было замечено мировым сообществом. Заместитель Генерального секретаря ЮНЕСКО, профессор Колин Пауэр еще в 1990-е гг. назвал

увиденное в республике «якутским педагогическим чудом».

В то время это не называлось социокультурной модернизацией, но, фактически, процессы носили именно этот характер. На наших глазах в Якутии была заложена новая традиция – социально-экономических и духовных инвестиций в образование. И соотнесение якутского опыта с мировым, в том числе, новейшими его образцами (Япония, страны юго-восточной Азии - молодые «азиатские драконы», Китай) дает основания утверждать, что именно социокультурная модернизация образования, как поддержка модернизируемой экономики, позволяет сделать качественный скачок в развитии общества, найти достойное место в мировой цивилизации.

С начала 2000-х гг. совместно с министерством образования республики и образовательным сообществом, мы начали уже целенаправленно и осознанно вводить отдельные элементы социокультурной модернизации в практику. Прежде всего, в инновационную, которая в Якутии весома (около трети школ находится в ранге федеральных и региональных экспериментальных и инновационных площадок, то есть, образовалась «критическая масса» инноваций, определяющих направление развития всей системы).

Одним из результатов использования инструментария социокультурного анализа стал не только количественный рост, но усложнение и увеличение качественного разнообразия инноваций, что доказывается динамикой проблематики проектов в 2000г. Якутские инновации далеко ушли от привычных и преобладающих в инновационной практике «центров» и «комплексов». Вместе с тем, множественность культурно-образовательных инициатив, локальных опытов в регионе постепенно стало складываться в образовательные сети, в которых, по нашим оценкам, сегодня проходит самоорганизация не менее 20% образовательных учреждений. Это довольно высокий показатель, свидетельствующий о социокультурном развитии республики.

Не случайно, стратегические и ключевые решения в области образования вырабатываются и принимаются сегодня в Якутии государственными органами совместно с образовательным сообществом, получившим различные институализированные формы. Так, материалы ежегодной образовательной ярмарки послужили основой разработки Стратегии образования Республике Саха (Якутия) до 2020 года, ряда республиканских законов («О государственной поддержке образовательных учреждений, находящихся в сельской местности», «О государственно-общественном управлении системой образования»), нашли отражение во многих республиканских программах и проектах. Последние все более приобретают

социокультурный характер.

В качестве примера сошлемся на реализуемые в республике проекты «Трасса» (Вилуйский округ), «Дуальное образование в условиях добывающей промышленности», проект «Железнодорожная школа» (связанный с прогнозированием последствий прихода в регион железной дороги), проект образовательной поддержки социально-экономического развития Оленекского эвенкийского национального района.

Сегодня сделан еще один важный шаг – в октябре 2010 года на XII съезде учителей и общественности принята Концепция социокультурной модернизации образования в регионе, причем достижения в сфере образования планируется перенести в другие области деятельности.

Риски социокультурной модернизации системы образования. Возможности ее продвижения в России.

Накопленный в Якутии и некоторых других районах страны локальный опыт, естественно, хотелось бы сделать достоянием многих. Существует соблазн объявления нового этапа преобразований на федеральном уровне.

Однако, мы уже пережили немало реформ в образовании, в некоторых из них были активными участниками, исследовали исторический опыт реформ (11) - все это приводит нас к необходимости взвешенности и осторожности. Не только потому, что фундаментальные преобразования, тем более, в такой тонкой сфере, требуют тщательной и всесторонней подготовки. Не менее важно оценить риски социокультурной модернизации системы образования в реальном государстве и обществе, каким является Российская Федерация. Вот некоторые из них:

- разрыв культурно-образовательного пространства страны, автономизация, якобы изоляция образовательных систем регионов;
- возобладание технократической парадигмы, привычного государственно-упрощенческого подхода к модернизациям и реформам;
- формализация и бюрократизация новой образовательной практики;
- торможение инноваций на федеральном уровне;
- риски «четырёхэлементной схемы»

Некоторые из этих рисков, возможно, иллюзорны, зато другие вполне реальны, и по меньшей мере два кроются не во внешних обстоятельствах, а, что называется, в головах - ценностях, представлениях, стереотипах – то есть, в том, что меняется с трудом и не берется наскаком.

Поменять «оптику», то есть, перейти от простого «немецкого научного

лесоведения» к сложному, непричесанному «живому лесу образования» - не так просто. Поэтому, как бы ни хотелось, возможности продвижения социокультурной модернизации образования в России автор видит пока в скромных, но важных пунктах:

- накопление локального опыта в регионах;
- его осторожное мультиплицирование;
- изменение (когда это возможно) характера деятельности власти в области образования;
- книги, методики, обучение, просвещение...
- Иными словами, путь постепенных, но настойчивых изменений.

Якутии для качественных изменений в системе образования понадобилось 20 лет. Сколько понадобится всей России?

Список литературы

1. Асмолов А.Г. Стратегия социокультурной модернизации образования: на пути преодоления кризиса идентичности.// «Вопросы образования», 2008, №1.
2. Габышева Ф.В Социокультурная модернизация в республике Саха (Якутия) // «Народное образование в республике Саха (Якутия), 2010, №1
3. Гавров С.Н. Социокультурная традиция и модернизация российского общества. М., МГУКИ, 2002.
4. Межуев В.М. Ценности современности в контексте модернизации и глобализации. Электронный журнал «Знание. Понимание. Умение» 2009, №1
- 5.Методология и методика социокультурной модернизации системы образования// Материалы республиканского семинара. Якутск, 2009.
6. Проблема. Материал из Википедии – свободной энциклопедии. URL:Mirslouvre.com
7. Проект концепции социокультурной модернизации в Республике Саха (Якутия)//XII съезд учителей и педагогической общественности Республики Саха (Якутия) «Новая школа - приоритете государства, общества, бизнеса». Якутск, 2000-2009 .
8. «Пути России». Московская высшая школа социальных и экономических наук. М., 2000- 2009.
- 9.Скотт.Дж. Благими намерениями государства. Почему и как проваливались проекты улучшения условий человеческой жизни/. Пер. с англ. Э.Н.Гусинского, Ю.И.Турчаниновой. М.: «Университетская книга», 2005.
10. Философский словарь//URL: www.ph1.freecopy.ru
11. Цирульников А.М. История образования в портретах и документах. М. :Владос, 2001.
- 12.Цирульников А.М. Педагогика кочевья. Министерство образования Республики Саха (Якутия). Якутск:Офсет, 2009.
13. Цирульников А.М.. Система образования в этнорегиональном и социокультурном измерениях. С.-Пб.: Агентство образовательного сотрудничества, 2007.
14. Цирульников А.М.. Социокультурные основания развития системы образования. Метод социокультурной ситуации.// «Вопросы образования», 2009, №2 .
15. Цирульников А.М. Социокультурный подход к развитию системы образования. Образовательная сеть.// «Вопросы образования», 2010, №2.