

Журнал входит в перечень ведущих рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук

2/2011 (156)

«УРОВЕНЬ ЖИЗНИ НАСЕЛЕНИЯ РЕГИОНОВ РОССИИ»

Научно-практический журнал

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Никандров Н.Д.	ПРИВЕТСТВЕННОЕ СЛОВО	4
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ		
Бобков В.Н. Гулюгина А.А. Маликов Н.С. Чесалкина Е.Ю.	Социально-экономические аспекты модернизации образования и оплата педагогического труда	5
Клячко Т.Л.	Российское школьное образование: основные тенденции развития в 2000-2010 годах	15
Типенко М.Г.	Новые системы оплаты труда в школах: особенности введения и первые итоги	31
Духанина Л.Н.	Итоги проведения ЕГЭ 2010 – аналитика и предложения Общественной палаты Российской Федерации	42
Быкова Е.А.	Роль образования в формировании качества рабочей силы в России	47
Шестаков Е.В.	Образование как базовая характеристика формирования и развития трудового потенциала	52
«ГОД УЧИТЕЛЯ» В РОССИИ		
Григорьев С.И.	Экспертная оценка эффективности «Года учителя» в современной России (общероссийский контекст анализа проблемы)	57
Егорычев А.В.	Оценки «Года учителя» в России 2010 года: уроки проведения всероссийского экспертного опроса (Материалы заочного круглого стола)	66
Кучмаева О.В. Петрякова О.Л.	Доступность образовательных услуг для семей с детьми в г. Москве.	71
Азарова Р.Н. Григорьев С.И.	Социально-территориальная дифференциация экспертных оценок социальной и педагогической эффективности «Года учителя» в современной России.	79
Кравченко И.Л. Кравченко Г.В.	Год учителя: итоги, проблемы и перспективы.	88
Разоренова Ж.Н. Булгакова Е.Г.	Качество образования и качество уровня жизни как критерии современной образовательной среды в школе	93

ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Субетто А.И.	Самоутверждение России в XXI веке как лидера в ноосферном прорыве человечества – невозможно без учителя	97
Курбатов А.В.	Антикризисная модель образования	106
Фастовский И.А.	Школа – пространство успешности личности	117
Колчин А.А.	Современная российская школа и подготовка социально активной молодежи через организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности	120
Гусякова Л.Г. Кудрявцева Е.Ю.	Культуроцентричность как основа формирования коммуникативной компетенции будущего учителя	126
Лучкина Т.В.	Инновационные формы профессионального становления начинающего учителя в современной школе	132
Гурьянова М.П.	Влияние сельского учителя на подрастающее поколение и социокультурную жизнь сельских сообществ	139
Мардахаева Е.Л.	Реализация национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»	151

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ	158
--	------------

Контактную информацию об авторах можно получить в редакции журнала.
Страницы журнала открыты для дискуссионных материалов, поэтому
мнение редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов.

Уважаемые читатели!

Представляем Вашему вниманию целевой выпуск журнала, посвященный социально-экономическим вопросам развития российского общешкольного образования и итогам «Года учителя».

Открывает номер Президент Российской академии образования **Н.Д.Никандров**, действительный член (академик) Российской академии образования, д. п. н., профессор, в приветственном слове которого отражены основные направления публикаций представленного издания.

Раздел «Социально-экономические аспекты развития образования», посвященный проблематике оплаты труда учителя, развития современной школы, представляют аналитическим материалом от ВЦУЖ: статьей Генерального директора, Заслуженного деятеля науки РФ, д.э.н., профессора **Бобкова В.Н.**, руководителя научного центра проблем доходов и потребительских бюджетов населения, к.э.н. **Гулюгиной А.А.**, в.н.с, к.ф.н. **Маликова Н.С.**, н.с. **Чесалкиной Е.Ю.** Всесторонний анализ экономических процессов, которые происходили в системе общего образования в 2000-2010 годах, а также проблемы институциональных изменений: введения Единого государственного экзамена, разделение государственных и муниципальных образовательных учреждений на три типа: казенные, бюджетные и автономные – раскрывает руководитель департамента непрерывного образования Академии народного хозяйства при Правительстве РФ **Клячко Т.Л.** Проблематику оплаты труда в школе рассматривает директор Центра универсальных программ, к.э.н. **Типенко Н.Г.** Аналитика и предложения Общественной палаты Российской Федерации представлены по материалам аналитического доклада, подготовленного на основе обращений граждан Российской Федерации на горячую линию Общественной палаты РФ «ЕГЭ-2010» руководителем проекта «Горячая линия ЕГЭ» Общественной палаты РФ, заместителем председателя комиссии по развитию образования Общественной палаты РФ, д.п.н. **Духаниной Л.Н.** Аспиранты ВЦУЖ **Быкова Е.А.** и **Шестаков Е.В.** рассматривают вопросы трудового потенциала общества и качества рабочей силы во взаимосвязях с проблемами развития системы образования.

Итоги «Года учителя» в России отражены в публикуемых экспертных оценках заместителя генерального директора ОАО ВЦУЖ **Григорьева С.И.**, д.с.н., профессора, член-корр. РАО; г.н.с. ОАО ВЦУЖ **Егорычева А.В.**, д.ф.н., профессора; заведующей кафедрой МИСиС, д.п.н., профессора **Азаровой Р.Н.** Проблемы и перспективы развития современной школы раскрывают **Кравченко И.Л.** – директор «Земской гимназии», член совета НГПК, консультант по управлению и оргразвитию, **Разоренова Ж.Н.** – директор ГОУ СОШ 492 г. Москвы, **Булгакова Е.Г.** – заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГОУ СОШ 492 г. Москвы.

Всесторонний анализ перспектив развития российского образования представлен Президентом Ноосферной общественной академии наук, академиком Академии философии хозяйства, членом президиума Петровской академии наук и искусств **Субетто А.И.** – д.э.н., д.ф.н., к.т.н., профессором, Заслуженным деятелем науки Российской Федерации. Антикризисная модель образования, которая была представлена на пленарном заседании III Международного симпозиума (Южная Корея, 2009), посвященного вопросам создания всемирного образовательного пространства, как модель решения целого ряда социо-экономических и управленческих проблем представлена в.н.с. Института управления образованием РАО **Курбатовым А.В.**

Практики школьного образования: директор школы № 1301 с углубленным изучением экономики г. Москвы, Заслуженный учитель РФ, к.п.н. **Фастовский И.А.** и руководитель школьного научного общества ГОУ СОШ 492 г. Москвы, к.п.н. **Колчин А.А.** в своих публикациях рассматривают перспективы развития образования как развития организационной структуры школы. Проблемы профессионализма учительского труда, его социальных влияний рассматриваются профессором кафедры социологии, политологии и культурологии Горно-Алтайского государственного университета, д.соц.н. **Гусляковой Л.Г.**, аспирантом Горно-Алтайского государственного университета **Кудрявцевой Е.Ю.**, заведующей кафедрой педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, к.п.н. **Лучкиной Т.В.**, заместителем директора по науке Института социальной педагогики РАО, д.п.н., профессором **Гурьяновой М.П.** Научный сотрудник Педагогической академии последипломного образования **Мардахеева Е.Л.**, к.п.н., рассматривает методические особенности реализации национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

В целом выпуск разносторонне отражает проблематику труда учителя и развития современной российской школы.

**Главный редактор, д.э.н., профессор,
Заслуженный деятель науки
Российской Федерации**

В.Н.Бобков

**Участникам и организаторам специального выпуска журнала
«Уровень жизни населения регионов России», посвященного социальным
и экономическим вопросам развития российского образования**

Уважаемые коллеги!

Ваша инициатива и большая работа, проведенная по подготовке и организации специального выпуска журнала «Уровень жизни населения регионов России», посвященного итогам «Года учителя» в 2010 году, заслуживает высокой оценки. Поддерживаю предложение по организации регулярных публикаций такого рода спецвыпусков ежегодно. Это актуальное и перспективное начало работы стратегического масштаба для современного российского общества, его социальной сферы и производства, модернизации образования и повышения культуры, социальной эффективности управления.

Вы инициировали обсуждение проблем сохранения и повышения роли такой социально-профессиональной группы как учителя, работники педагогического профиля, чья эффективная деятельность всегда была, остается и будет стратегически важной для общества, государства, каждого человека в любой стране. В современной России – в особенности в условиях существенной трансформации ее социально-экономического уклада, образа жизни населения, развития гражданского общества – учитель, работник образования в такое время всегда объективно становится ключевой фигурой стабилизации общественного развития, обеспечения его прогрессивного и эффективного характера не только экономически, но и социально, духовно-культурно, а также общественно-политически.

Особое значение и позитивную роль вашей инициативы нельзя не отметить еще и потому, что вы акцентируете внимание на развитии региональных и педагогических сообществ, сохранении и развитии такой социальной и профессиональной группы, как учителя, в современных регионах России. Они переживают сегодня в большинстве своем не лучшие времена. Для сохранения и обеспечения достойной жизни коренных народов современной России, их уровня и качества жизни это имеет стратегическое значение, как, впрочем, и для гарантий обеспечения национальной безопасности нашей страны в современном мире.

В социально-педагогическом, образовательном плане поднятая вами проблематика затрагивает еще один значимый комплекс вопросов, связанных с согласованием и динамикой профессиональных и образовательных стандартов, контролем за качеством, социальной и экономической эффективностью подготовки кадров, обучения и социального просвещения населения. Организация такого рода процессов в современной России мало эффективна, переживает радикальные трансформации, затрагивающие, конечно, и педагогическое образование, и судьбы людей, связанных с ним.

В этой связи презентация вами результатов всероссийских экспертных исследований эффективности «Года учителя», реформ высшего образования, ЕГЭ, нацпроектов весьма своевременна и полезна. Она будет способствовать не только росту уровня социального просвещения населения, педагогических кадров, но и управленческого актива нашей страны, в том числе и на региональном уровне, где публикуемый вами журнал имеет особую востребованность.

Все это в контексте постреформенной стабилизации и модернизации обеспечения эффективности и устойчивого развития современного российского общества трудно переоценить. Мы в Российской академии образования это хорошо понимаем и поддерживаем, желаем вам в таком добром деле больших успехов.

С уважением и наилучшими пожеланиями

Президент Российской академии образования

Н.Д. Никандров

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ

МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ И ОПЛАТА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ТРУДА

**Бобков В.Н.
Гулюгина А.А.
Маликов Н.С.
Чесалкина Е.Ю.**

В статье рассматриваются сложившиеся социально-экономические отношения в сфере образования и в оплате труда работников этой отрасли. Обосновывается необходимость введения отраслевых социальных стандартов оплаты труда на основе восстановительного потребительского бюджета работника, с учетом тяжести, сложности и специфики условий труда, а также семейной нагрузки, на примере учителя общеобразовательной школы, вступающего в трудовую деятельность.

Ключевые слова: оплата труда педагогических работников образования, социально-приемлемый (восстановительный) потребительский бюджет, начальный отраслевой социальный стандарт оплаты труда учителя.

Свыше пяти лет назад в декабре 2005 года в этом журнале была опубликована под таким же заголовком наша статья [2], отражающая точку зрения экспертного сообщества, озабоченного прогрессивным социальным развитием общества, повышением уровня и качества жизни населения, а не узко ведомственными сиюминутными интересами и соображениями. В статье 2005 года был проведен беспристрастный анализ Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006 - 2010 годы. Наряду с положительными моментами авторами, отмечались и принципиальные ошибки государственной образовательной политики, такие как недооценка вопросов воспитания подрастающего поколения; «сжатие» доступности и бесплатности образования; догоняющий практику, а не опережающий его характер; стремление решать финансовые проблемы учебных заведений за счет родителей; удручающее состояние материальной базы трети учебных заведений; доминирование, вследствие низкой оплаты педагогического труда, среди преподавателей лиц, сформировавшихся в советский период и др. В качестве решения последней из вышеперечисленных проблем предлагалось выстроить систему оплаты труда в учебных заведениях на основе социально приемлемых (восстановительных) потребительских бюджетов, разработанных для основных педагогических профессий и должностей работающих в образовательных учреждениях, увязать размеры заработной платы с оценкой качества педагогического труда и его конечных результатов.

За прошедшие годы, особенно, в рамках приоритетного национального проекта «Образование», было сделано немало для улучшения системы образования. В нормативных документах и выступлениях руководства страны и профильного министерства бесплатность и доступность среднего полного образования заняла прочное место. По итогам 2009 года свыше 98,0% детей в возрасте 7-15 лет посещали школу. Наконец-то стала признаваться ответственность системы образования за воспитание подрастающего поколения и, тем самым, за будущее страны. Доля учебных заведений, нуждающихся в капитальном ремонте, сократилась с трети до 22,6%. В два раза снизилось число аварийных зданий. Улучшилась техническая и методическая оснащенность преподавания. Увеличилась доля расходов на образование в федеральном бюджете. Выросла и заработная плата работников образования. В 2011 году объем средств федерального бюджета по разделу «Образование» составит 495,8 миллиарда рублей, что на 28% больше по сравнению с 2010 годом и вдвое больше, чем в предкризисном

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

2008 году. Система образования начинает выходить из депрессивного состояния, в котором она находилась на протяжении многих лет постоянного недофинансирования.

Вместе с тем, далеко не все цели, поставленные по развитию образования в 2006 - 2010 гг., были достигнуты. В стране не создана система непрерывного образования, качество профессионального образования в большинстве учебных заведений, как и повышение инвестиционной привлекательности сферы образования оставляет желать лучшего. Доля расходов на образование в ВВП страны не достигла намеченных 6%, так же, как и оплата педагогического труда до сих пор не составляет, как это было предусмотрено в Программе, 90% от средней по экономике. Доля нетрудоустроенных выпускников очной формы государственных и муниципальных учебных заведений, особенно, в среднем и высшем профессиональном образовании, остается весьма значительной. Дошкольные образовательные учреждения посещают менее 60,0% детей соответствующих возрастов. Число общеобразовательных учреждений за 2005-2009 годы сократилось с 61,5 до 51,7 тысяч (на 16%), а численность учащихся в них с 15185 до 13329 тысяч человек (на 12,8%). Сокращение численности школ для многих сельских поселений ведет к их обезлюдению и не учитывает перспективы развития сельского хозяйства, а также рост рождаемости в последние годы. В учебных заведениях начального профессионального образования численность учащихся за эти годы снизилась с 3,4 до 2,7 тысяч, а выпуск из них квалифицированных рабочих и служащих, в которых особенно остро нуждается нынешняя экономика, уменьшился на 25%, составляя менее одного процента занятых в экономике. Число образовательных учреждений среднего профессионального образования сохраняется на одном уровне, но численность обучающихся в них уменьшилась за 2005-2009 годы на 450 тысяч человек или на 17,3%. Выпуск специалистов этого уровня также не достигает и одного процента занятых в экономике. За 2005-2009 годы число учебных заведений высшего профессионального образования выросло еще на 4%, а численность студентов в них почти достигла 7,5 миллионов человек, что является новым историческим рекордом. Коэффициент приема в ВУЗы, как отношение численности принятых на обучение в образовательные учреждения высшего профессионального образования к численности населения в возрасте 17 лет, в 2009/2010 учебном году составил 92,1%. Специалистов с высшим образованием экономика страны получает значительно больше, чем специалистов, окончивших учреждения начального и среднего профессионального образования вместе взятых.

По-прежнему, большинство преподавателей учебных заведений всех уровней сформировались как личности и получили профессиональное образование еще в советский период, что представляет собой одну из основных «болевых точек» всей системы образования. Отсутствие столь необходимого массового притока молодых педагогов в систему образования прямо обусловлено низкой оплатой педагогического труда. Несмотря на рост, ее средняя покупательная способность не превышает 2,5 величин прожиточного минимума трудоспособного населения, т.е. находится ниже величины социально приемлемого (восстановительного) потребительского бюджета, рассматриваемого нами как социальный стандарт минимально приемлемой оплаты труда. За этим средним показателем скрывается еще более низкая оплата труда учителей общеобразовательных школ начинающих педагогов с высшим профессиональным образованием, большая дифференциация в оплате труда руководителей и основной массы педагогов, глубокие различия в оплате труда учителей городских и сельских школ.

Уровень оплаты педагогического труда не учитывает его высокую сложность и социальную значимость, не выполняет своих прямых воспроизводственных и стимулирующих функций. Заработная плата в образовании составляет немногим более 70% от средней в экономике и значительно ниже, чем в промышленности, тогда как во многих социально и экономически развитых странах Европы она выше среднего показателя по экономике. Низкая оплата труда преподавателей, вынуждающая многих из них в городах работать на второй работе по совместительству, а в селах активно вести личное подсобное хозяйство, а также подталкивая часть преподавателей, особенно, высших профессиональных учебных заведений к коррупции, предопределяет и невысокое качество образо-

вания и воспитания и сохраняет недостаточные темпы роста качества человеческого потенциала страны. Только в последние годы России удалось восстановиться по индексу развития человеческого потенциала в группе развитых стран, занимая при этом место в шестом десятке стран мира и уступив по этому показателю за годы реформ более чем трем десяткам стран, в т.ч. и ряду бывших республик Советского Союза.

На системе образования, которая, несмотря на смену поколений, так и не смогла в полной мере содействовать формированию в стране масштабного социального слоя, составляющего основу инновационного развития и модернизации страны, лежит немалая доля вины за его отсутствие. В практическом плане невысокое качество образования выражает его невостребованность сырьевой экономикой нашей страны и отсутствие адекватной реакции системы профессионального образования на инновационные потребности перестройки рынка труда. Значительная часть выпускников учреждений высшего и среднего профессионального образования не трудоустраиваются по полученной в учебном заведении специальности. А в случае поступления на работу по специальности они зачастую не владеют необходимыми знаниями, навыками и умениями решения практических задач.

Центральным положением Послания президента Д.А. Медведева Федеральному собранию 2010 года выступает утверждение модернизации как инструмента создания условий для раскрытия способностей детей и молодёжи. Считаем, что такую позицию Президента нашей страны надо рассматривать как критерий оценки направленности всей современной трансформации сферы образования.

В 2010 – 2011 гг. многие эксперименты, ранее проводимые в сфере образования в ограниченных масштабах, а также дискуссии по принципиальным вопросам его развития стали воплощаться в практические масштабные преобразования. При этом часть из вводимых новшеств, несмотря на их недостаточную проработанность и, предвидимых экспертами, отрицательных последствий, реализуется вопреки позиции профессионального сообщества и широкой общественности.

В рамках комплексных проектов модернизации образования, реализованных в 2007–2009 годах в 31 субъекте РФ, более 20 тыс. школ (40% от общего числа), в которых обучаются 5 из 13 млн. школьников, начали работать по новым финансово-управленческим принципам. В них рамках государственных образовательных стандартов предусмотрено финансирование за счет бюджета основной образовательной программы, включающей обязательные школьные предметы. В ряде школ этот эксперимент дал хорошие результаты. Там, где директора школ научились не только зарабатывать, но и умело тратить деньги, в школы вернулись хорошие педагоги, а сами школы не собираются отказываться от своего автономного статуса.

Тем не менее, профессиональное сообщество и общественность с тревогой восприняли Федеральный закон № 83 ФЗ «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений». Этим Законом предусмотрено изменение правового положения всех существующих бюджетных, в т.ч. и образовательных учреждений. Механизмы финансового обеспечения, заменяют финансирование таких учреждений по смете, финансированием выполнения ими государственного или муниципального задания (в форме субсидий).

Согласно этому документу, автономные образовательные учреждения могут уже на законном основании оказывать платные услуги, хранить полученные средства в коммерческих банках и самостоятельно распоряжаться ими. Министерство образования и науки РФ заверяет, что Конституция России гарантирует всем гражданам страны бесплатное и доступное школьное образование.

Однако в результате практических действий чиновников от образования предложенные проекты новых образовательных стандартов для общей и полной средней школы создали ощущение сокращения государственной основной образовательной программы, а также ранней специализации общеобразовательной подготовки школьников в ущерб их широкой базовой общеобразовательной подготовке.

Мы твердо уверены, что общеобразовательная школа должна давать учащимся максимально широкую общую подготовку, формировать у них основы базовых знаний в естественных, социальных и гуманитарных областях. Кружковая работа по более углубленному изучению базовых дисциплин также должна финансироваться государством. Сферы будущих профессиональных знаний надо формировать не в школе, а в профессиональных учебных заведениях.

Инициатива Президента России «Наша новая школа», ставит в центр всех преобразований школы учителя, открытого всему новому, понимающего детскую психологию и особенности развития школьников, хорошо знающего свой предмет, помогающего ребятам найти себя в будущем. Однако в ходе практических действий чиновники от образования сокращают подготовку учителей, игнорируют необходимость кардинального повышения уровня оплаты из труда.

Система материальной поддержки школы – это не только дальнейшее увеличение фондов оплаты труда, но и создание такого механизма их распределения, который позволит стимулировать лучших учителей и привлекать в школу молодых преподавателей. Опыт лучших региональных пилотных проектов показывает, что зарплата может и должна зависеть от качества и результатов педагогической деятельности, оценённых с участием школьных советов, а комплекс современных финансово-экономических механизмов должен реально приводить к росту оплаты труда учителей.

Однако профессиональное сообщество и общественность беспокоит, что практически предлагаемые механизмы финансового обеспечения государственного задания, в случае их непродуманного введения, могут привести к его сокращению и расширению обеспечения образовательного стандарта за счет коммерческих доходов, а практически – за счет доходов родителей.

Именно поэтому общественность, и, в первую очередь, педагоги и родители восприняли вводимую модель «автономизации» школы настороженно, небезосновательно опасаясь как сокращения бюджетного финансирования на действующий государственный образовательный стандарт, так и ограничения бесплатности, а, следовательно, и доступности конкурентоспособного школьного образования.

В утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 июня 2010 г. № 1101 правительственной Программе по повышению эффективности бюджетных расходов на период до 2012 года отмечалось, что доходная база региональных и местных бюджетов остается нестабильной при низкой заинтересованности регионов и муниципалитетов в ее наращивании; а перевод бюджетных учреждений в новые организационно – правовые формы произошел только в нескольких субъектах Российской Федерации и практически не состоялся на федеральном уровне. В этой осторожности реализации ФЗ № 83 проявляется как общее отрицательное отношение профессионального сообщества и общественности к коммерциализации общеобразовательной школы, так и нежелание, и неумение многих руководителей педагогических коллективов заниматься коммерческой деятельностью.

В целом же отрицательное отношение к осуществляемой реформе экономических основ функционирования сферы образования обусловлено широким неприятием в обществе перехода от ее развития в парадигме «общественного сектора» к развитию образования в парадигме «рыночной услуги», что противоречит фундаментальным положениям экономической теории и практики большинства развитых стран.

На реализацию новой парадигмы, противоречащей мировым тенденциям, накладывается отсутствие профессионально подготовленных кадров, способных обосновать нормативы подушевого финансирования, необходимый уровень оплаты труда в образовании, спрогнозировать ее динамику в увязке с социально-экономическими перспективами развития страны и ее регионов, включая возможности бизнес-сообществ, личные доходы населения, а также возможные трансферты федерального центра на образование, в т.ч. и средства на оплату педагогического труда. Все это делает пробле-

матичным успешную, с точки зрения повышения качества и расширения доступности, реализацию намеченной трансформации сферы образования.

Для нас безусловным является то, что основной объем затрат на развитие образования должно нести государство, а рыночные механизмы носить дополнительный характер, дифференцированный по ступеням образования и формам их использования на разных ступенях образовательной системы.

При модернизации образования и механизма оплаты педагогического труда следует учитывать, что радикализм протivoестественен самой сущности образовательной системы, ее объективной инерционности. Поэтому главным принципом развития образования должен быть принцип «не навреди».

В дальнейшем мы остановимся на одном из центральных вопросов эффективно-го функционирования сферы образования – оплате педагогического труда на примере школьного учителя.

Хотим обратить внимание на отсутствие в проекте нового Закона об образовании критерия уровня оплаты труда в сфере образования. Как известно, в первом, в новейшей истории нашей страны, Законе об образовании была запись о том, что размер средней ставки заработной платы (должностного оклада) педагогических работников образовательных учреждений устанавливается на уровне: в вузах – в два раза превышающий уровень средней заработной платы работников промышленности, а для учителей и других педагогических работников – не ниже средней заработной платы в промышленности¹. В последующем эти критерии были отменены, а на практике эти планки не были достигнуты.

Научные разработки ВЦУЖ позволяют рассматривать механизм определения оплаты труда работников сферы образования во взаимосвязи с социальными стандартами текущего потребления. Данные социальные стандарты представляют собой систему нормативных потребительских бюджетов, учитывающих особенности потребления различных групп населения.

В 2002 г. во ВЦУЖ была осуществлена разработка минимального отраслевого стандарта оплаты труда в образовании с применением восстановительного потребительского бюджета, обеспечивающего социально приемлемый уровень потребления продуктов питания, непродовольственных товаров и платных услуг. Базовым регионом выступала Воронежская область.

С целью формирования нормативной потребительской корзины для учителя общеобразовательной школы, как работника профильной профессии отрасли, был создан социологический портрет работника сферы образования. В частности, было установлено, что труд учителя по интеллектуальным, сенсорным и эмоциональным нагрузкам определяется как напряженный труд первой и второй степени, а по тяжести труда относится ко второму, или допустимому, классу. С учетом социологического портрета для учителя были разработаны социально приемлемые по своему составу и нормам потребления наборы продуктов питания, непродовольственных товаров и платных слуг, причем дифференцированно для мужчины и для женщины.

За прошедшие годы произошли существенные изменения в общей картине потребностей населения. Рост его средних доходов и насыщение потребительского рынка товарами более высокого уровня и качества способствовало существенным изменениям в потребительских предпочтениях населения. Так, согласно выборочным обследованиям бюджетов домашних хозяйств Росстата, в 2002 г. персональный компьютер был лишь в каждой десятой российской семье, а в 2009 г. его имела уже каждая вторая семья. Также в эти годы высокими темпами росло число пользователей мобильными телефонами и целого ряда других потребительских товаров и услуг. В связи с этим, актуализация потребительской корзины работника образования потребовала пересмотра ее как по составу, так и по нормам потребления.

¹ ФЗ «Об образовании» №3266 – 1 от 10 июля 1992 года., ст. 54.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Расчеты показывают, что в среднем по России стоимость нормативной потребительской корзины, обеспечивающей потребности, соответствующие классу условий труда учителя на социально приемлемом уровне, в 4 квартале 2010 г. составила 10991 руб. в месяц. При этом для женщины педагога стоимость нормативной потребительской корзины была выше, чем для мужчины педагога. В рассматриваемом периоде она составила, соответственно, 11118 рублей и 10451 рубль.

Для женщины педагога дешевле обходится нормативный набор продуктов питания. В структуре потребительской корзины доля расходов на питание у женщины педагога в 4 квартале 2010 г. составила 30,3%, в то время как у мужчины педагога эта доля была равна 34,2%. Однако доля расходов на непродовольственные товары у женщины педагога была выше. Она составила 34,7% против 30,5% у мужчины педагога. На платные услуги их доли расходов были одного порядка - около 35%.

Актуализированная нормативная потребительская корзина легла в основу социально приемлемого (восстановительного) потребительского бюджета учителя общеобразовательной школы, определяющего баланс денежных доходов и расходов с учетом состава семьи. Согласно методологии ВЦУЖ, **помимо потребительской корзины актуализированный восстановительный потребительский бюджет включает в себя не только обязательные платежи и сборы, но и денежные сбережения, и кредитование.** В IV квартале 2010 года восстановительный потребительский бюджет учителя общеобразовательной школы, по оценке ВЦУЖ, составил в среднем по России 18295 руб. При этом для мужчины этой профессии он был равен 17420 руб., для женщины – 18530 рублей.

Социально приемлемый (восстановительный) потребительский бюджет является основой для определения **начального отраслевого социального стандарта оплаты труда учителя (ОССОТ нач.)**, представляющего базовую профессию в подотрасли «общее (полное) среднее образование». **Разработка социального стандарта для начинающего учителя очень важна потому, что он не имеет стимулирующих, квалификационных и других надбавок. Уровень оплаты его труда требует государственных гарантий.**

Расчет начального отраслевого социального стандарта оплаты труда работников базовой профессии в сфере общего среднего образования.

В качестве базовой профессии избран учитель общеобразовательной школы с высшим профессиональным образованием без предъявления требований к стажу работы или средним профессиональным образованием и стажем педагогической работы от 2 до 5 лет. Для обоснования размеров ОССОТнач. расчеты приведены с использованием Единой тарифной сетки, в которой учитель общеобразовательной школы с высшим профессиональным образованием без предъявления требований к стажу работы или со средним профессиональным образованием и стажем педагогической работы от 2 до 5 лет тарифицируется по 8 разряду.

Начальный отраслевой социальный стандарт оплаты труда работника базовой профессии отрасли определяется по формуле:

$$\text{ОССОТнач.} = \text{ВПБ}_{\text{рchn}} * K_{\text{д}} - \text{Ч}_{\text{соц}},$$

где

$$\text{ВПБ}_{\text{рchn}} = \text{ВПБ}_{\text{р}} * K_{\text{кв}} + D_{\text{сем}},$$

где

ВПБ_р – восстановительный потребительский бюджет работника базовой профессии отрасли,
K_{кв} – коэффициент сложности труда работника базовой профессии,
D_{сем} – доплата, компенсирующая семейную нагрузку работника,
Ч_{соц} – величина выплат социального характера, приходящихся в среднем на одного работника,
K_д – коэффициент региональной дифференциации восстановительных потребительских бюджетов,
ВПБ_{рchn} – восстановительный потребительский бюджет работника, учитывающий его квалификацию, включающий восстановительный потребительский бюджет работника и часть восстановительного потребительского бюджета ребенка.

Коэффициент квалификации работника базовой профессии отрасли определяется как соотношение полного коэффициента редукации труда в межразрядной дифференциации по тарифной сетке и частного коэффициента редукации по тяжести труда.

Коэффициент редукации по тяжести труда рассчитывается из соотношения восстановительного потребительского бюджета учителя общеобразовательной школы 8 разряда и восстановительного потребительского бюджета работника низшего – 5 разряда в данной отрасли, представляющего простой, легкий труд (лаборанта). Данное соотношение составило 1,07.

Полный коэффициент редукации труда межразрядной дифференциации по тарифной сетке между 8 и 5 разрядами по оплате труда - 1,34. Коэффициент квалификации равен $(1,34/1,07) = 1,25$.

Доплата на содержание ребенка для работника базовой профессии может быть определена по формуле:

$$D_{\text{сем}} = (ВПР_{\text{реб}} / K_{\text{вос}}) * K_{\text{сн}},$$

где

$ВПР_{\text{реб}}$ – восстановительный потребительский бюджет ребенка,
 $K_{\text{вос}}$ – коэффициент тяжести труда работника базовой профессии,
 $K_{\text{сн}}$ – коэффициент семейной нагрузки на бюджет работника, характеризующийся средним отношением числа детей работников к числу работающих.

Восстановительный потребительский бюджет ребёнка рассчитывается по формуле:

$$ВПБ_{\text{реб}} = (ПК_{\text{р}} + P_{\text{поткред}}) * K_{\text{пр}},$$

где

$ПК_{\text{р}}$ – потребительская корзина работника,
 $P_{\text{поткред}}$ – величина расходов работника на потребительское кредитование,
 $K_{\text{пр}}$ – коэффициент потребления ребенка.

По оценке ВЦУЖ, стоимость потребительской корзины работника базовой профессии в IV квартале 2010 года в среднем по России составила 10991 руб., а величина ежемесячного платежа за пользование кредитными средствами на потребительские нужды - 8% стоимости потребительской корзины. Коэффициент потребления ребенка определяется на основе статистически полученных соотношений норм потребления материальных благ и услуг взрослыми и детьми. По среднероссийским данным этот показатель составляет 0,9. С учетом этих данных восстановительный потребительский бюджет ребёнка работника базовой профессии равен 10682 рублям.

В настоящее время в России количество детей, приходящихся на 1 трудоспособного работника, занятого в экономике (коэффициент семейной нагрузки), стабилизировалось на уровне 0,33. Поэтому среднее значение коэффициента семейной нагрузки принимается в размере 0,33.

Предлагается 3 варианта учета семейной нагрузки.

1 вариант – максимальный, когда семейная нагрузка падает полностью на одного работающего в семье (представителя базовой профессии) ($K_{\text{сн}} = 0,33 \times 2 = 0,66$);

2 вариант – умеренный, когда работник базовой профессии несет большую часть семейной нагрузки, допустим, 75% ($K_{\text{сн}} = 0,66 \times 0,75 = 0,50$);

3 вариант – пропорциональный, при котором семейная нагрузка распределяется между работающими родителями пропорционально ($K_{\text{сн}} = 0,33$).

Таблица 1

Расчет доплаты на содержание ребенка при различных вариантах распределения семейной нагрузки между родителями

Варианты	Расчет	Результат $D_{\text{сем}}$ (руб. в месяц)
1 – максимальный	$(10682/1,07) \times 0,66$	6589
2 – умеренный	$(10682/1,07) \times 0,50$	4992
3 – пропорциональный	$(10682/1,07) \times 0,33$	3294

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

ВПБ работника с учетом квалификации и семейной нагрузки (ВПБ_{рсн}) рассчитывается по трем вариантам, в зависимости от варианта учета семейной нагрузки:

$$\text{ВПБ}_{\text{рсн макс}} = 18295 * 1,25 + 6589 = 29458 \text{ руб.}$$

$$\text{ВПБ}_{\text{рсн ум}} = 18295 * 1,25 + 4992 = 27861 \text{ руб.}$$

$$\text{ВПБ}_{\text{рсн проп}} = 18295 * 1,25 + 3294 = 26163 \text{ руб.}$$

Величина социальных выплат (расходы работодателя на приобретение путевок для работников и их детей, профилактику заболеваний, медицинское обслуживание и приобретение лекарств, адресная материальная помощь, расходы организации по обеспечению работников жильем и др.) составляет, по оценке ВЦУЖ, 5% от величины восстановительного потребительского бюджета работника или 915 рублей.

Исходя из трех вариантов расчета семейной нагрузки, отраслевой социальный стандарт оплаты труда работников базовой профессии в сфере образования составляет:

$$\text{ОССОТ}_{\text{нач. макс}} = 29458 - 915 = 28543 \text{ руб.}$$

$$\text{ОССОТ}_{\text{нач. ум}} = 27861 - 915 = 26946 \text{ руб.}$$

$$\text{ОССОТ}_{\text{нач. проп}} = 26163 - 915 = 25348 \text{ руб.}$$

С учетом специфики отрасли образования, а именно преобладания женщин среди педагогических работников, предлагается использовать пропорциональный вариант учета семейной нагрузки.

Таким образом, **среднероссийский ОССОТнач. учителя общеобразовательной школы с высшим профессиональным образованием без предъявления требований к стажу работы или со средним профессиональным образованием и стажем педагогической работы от 2 до 5 лет составлял в IV кв. 2010г. 25348 руб.**

Результаты расчета начального отраслевого социального стандарта оплаты труда учителя для ряда субъектов Российской Федерации (ОССОТнач. рег.) – Владимирской, Липецкой, Псковской, Ростовской, областей и г. Москва - представлены в табл. 2.

Таблица 2

Сопоставление размеров отраслевого социального стандарта труда (ОССОТ) и должностного оклада (базовой ставки или ставки) учителей в отдельных регионах Российской Федерации (на 1 октября 2010 г.)

		ОССОТ, руб.	Базовый должностной оклад (должностной оклад) учителя, руб.	Отставание базового должностного оклада учителей от отраслевого социального стандарта	
				абсолютное, руб.	относительное, раз
	1	2	3	4 = 3-2	5 = 2/3
1	Липецкая область	21418	4340 ²	-17078	4,94
2	Псковская область	22689	3615 ³	-19074	6,28
3	Ростовская область	22809	5190 ⁴	-17619	4,39
4	Владимирская область	24735	3380 ⁵	-21355	7,32
5	г. Москва	39543	13799 ⁶	-25744	2,87

² Закон Липецкой области от 25 сентября 2008 г. №725 –пс.

³ Постановление Администрации Псковской области от 23.04.2010 № 146

⁴ Постановление администрации Ростовской области от 16 октября 2008 г. № 506

⁵ Постановление губернатора Владимирской области от 30 июля 2008 г. № 544

⁶ Постановление Правительства Москвы от 25.08.2009 № 830-ПП «Об увеличении тарифных ставок (окладов) Единой тарифной сетки по оплате труда работников государственных учреждений города Москвы»; ПОСТАНОВЛЕНИЕ Правительства Москвы от 19.07.2005 № 523-ПП (в ред. от 17.02.2009) «О повышении тарифных ставок (окладов) Единой тарифной сетки по оплате труда работников государственных учреждений города Москвы»

В выше упомянутых регионах, перешедших, кроме г. Москвы, на новые системы оплаты труда, оценка фактической заработной платы учителей, отнесенных к 4-му квалификационному уровню профессиональной квалификационной группы педагогических работников, проведена двумя способами. Первый способ – состоял в сравнении базовых ставок заработной платы учителей в выше упомянутых регионах нашей страны и экспертно определенных ВЦУЖ ОССОТнач.рег., для учителей общеобразовательных школ этих регионов с высшим профессиональным образованием без предъявления требований к стажу работы или со средним профессиональным образованием и стажем педагогической работы от 2 до 5 лет. Для Москвы сравнение ОССОТ нач. проводилось по действующей в столице тарифной сетке по оплате труда работников бюджетных учреждений, финансируемых из городского и муниципальных бюджетов.

Согласно данным таблицы 2 во всех рассматриваемых субъектах отмечается **кардинальное отставание базового должностного оклада учителей от разработанного отраслевого социального стандарта оплаты их труда**, определенного с учетом его региональной специфики. В рассматриваемой группе субъектов наименьший разрыв между ними наблюдается в г. Москва. Тем не менее и здесь он составил 2,87 раза.

Более существенное отклонение базового должностного оклада учителя от отраслевого социального стандарта оплаты труда показали Ростовская (4,39 раза), Липецкая (4,94 раз) и Псковская (6,28 раз) и области.

Наихудшее положение наблюдается во Владимирской области, где расхождение базового должностного оклада учителя и отраслевого социального стандарта оплаты труда оказалось наиболее высоким (7,32 раза). Разрывы между базовыми окладами учителей и их начальными ОССОТ во многих других регионах страны являются не менее разительными.

Таким образом, труд учителя с высшим образованием без предъявления требований к стажу работы, или со средним профессиональным образованием и стажем педагогической работы от 2 до 5 лет, недооценен от 3 –х до 7 раз. Необходимо найти в бюджетах средства и поэтапно в течение 3 – 5 лет провести значительное повышение начальной заработной платы учителям общеобразовательных школ до уровня ОССОТ нач.

Второй способ оценки фактической заработной платы учителей состоял в сравнении средней заработной платы в этом виде деятельности в ряде регионов и соответствующих ОССОТнач.

В средней заработной плате, как известно, учтены все выплаты учителям, в том числе, стимулирующие и компенсационные, а также за квалификационные категории и конечные результаты труда. Сравнение средней региональной заработной платы учителей и ее стандарта для учителей, только вступающих в эту сферу профессиональной деятельности, для ряда субъектов Российской Федерации - Белгородской, Воронежской, Костромской, Новгородской, Самарской и Курганской областей представлено в таблице 3.

Согласно данным этой таблицы во всех рассматриваемых субъектах отмечается значительное отставание средней заработной платы в рассматриваемом виде деятельности от предлагаемого начального отраслевого социального стандарта оплаты труда учителя. В рассматриваемой группе субъектов наименьший разрыв между этими показателями наблюдается в Новгородской и Белгородской областях, где он составил 1,58 и 1,71 раза, соответственно.

Более существенное отклонение средней заработной платы учителя от начального отраслевого социального стандарта оплаты труда показали Самарская (2,20 раз) и Воронежская (2,47 раз) области.

Наихудшая ситуация наблюдается в Курганской и Костромской областях, где расхождение средней заработной платы учителя и начального отраслевого социального стандарта оплаты труда оказалось наиболее высоким (3 раза).

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Конечно, отставание средней заработной платы учителей в региональных общеобразовательных школах от начальных отраслевых социальных стандартов оплаты труда, оказалось намного меньше, чем базовых должностных окладов учителей.

Таблица 3

Сопоставление размеров отраслевого социального стандарта труда (ОССОТнач.) учителя и фактической заработной платы в отдельных регионах Российской Федерации (на 1 октября 2010 г.)

		ОССОТнач., руб.	Средняя заработная плата учителей, руб.*	Отставание заработной платы учителей от отраслевого социального стандарта	
				абсолютное, руб.	относительное, раз
	1	2	3	4 = 3-2	5 = 2/3
1	Белгородская область	18965	11107	-7858	1,71
2	Воронежская область	22926	9298	-13628	2,47
3	Костромская область	23834	7834	-16000	3,04
4	Новгородская область	23823	15090	-8733	1,58
5	Самарская область	26581	12083	-14498	2,20
6	Курганская область	22839	7517	-15322	3,04

*Данные электронного мониторинга КПОМО: <http://www.kpmo.ru/kpmo/gis-view/>

И даже с учетом всего этого **средняя фактическая заработная плата учителей в рассматриваемых регионах оказалась в 1,5 – 3 раза меньше экспертно определенного ОССОТнач. рег.**

Это сравнение показывает, что средняя заработная плата учителей значительно ниже начального отраслевого стандарта оплаты труда. По нашим предварительным оценкам, **отставание средней заработной платы учителей от средних по стране, регионам и образовательным организациям социальных стандартов оплаты их труда может оказаться еще более значительным, чем это выявлено по отношению к их начальным должностным окладам, что является сигналом огромной недооценки их труда и роли в нашем обществе.**

Чтобы оценить размеры этого отставания в дальнейшем нужно определять средние по виду деятельности (ОССОТср.), региональные (РССОТср.) и для конкретных организаций социальные стандарты оплаты труда учителей общеобразовательных школ. Это потребует разработки потребительских бюджетов среднего и высокого уровня достатка для оценки педагогического труда, учета различающихся квалификационных характеристик, опыта и стажа педагогической деятельности, а также взвешивания разных групп учителей в среднем по стране, в конкретных регионах и общеобразовательных школах.

Считаем, что нужен государственный заказ на разработку системы социальных стандартов оплаты труда педагогических работников базовых профессий (ядра профессиональных квалификационных групп) для всей системы образования, начиная от школьного учителя и заканчивая профессором вуза.

* * *

1. Бобков В.Н., Меньшикова О.И., Майер В.Ф., Акумова Н.В., Степанова Т.Н., Соболева Г.М., Половая Е.М., Гунина О.В. Разработка минимального отраслевого норматива оплаты труда в образовании // Уровень жизни населения регионов России. – 2002, № 8. – СС. 50-55.

2. Бобков В.Н., Маликов Н.С. Социально-экономические аспекты модернизации образования и оплата педагогического труда // Уровень жизни населения регионов России. – 2005, №11-12. –СС. 77-90.

3. Бобков В.Н., Чащина Т.В. Экономический кризис и минимальные социальные стандарты оплаты труда // Уровень жизни населения регионов России. – 2009, №4. – СС. 3-9.

4. Бобков В.Н., Субетто А.И. Кризис образования и науки в России – главный тормоз в ее переводе на стратегию инновационного развития. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010

РОССИЙСКОЕ ШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ОСНОВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ В 2000-2010 ГОДАХ

Клячко Т.Л.

я посвящена анализу экономических процессов, которые происходили в системе общего образования в 2000-2010 годах. Особое внимание уделено вопросам финансирования школы, а также институциональным изменениям: введению Единого государственного экзамена, разделению государственных и муниципальных образовательных учреждений на три типа: казенных, бюджетных и автономных.

Ключевые слова: система общего образования, финансирование, Единый государственный экзамен, новые типы образовательных учреждений.

1. Российское образование в мировом контексте

Российская Федерация является страной с высоким уровнем образования населения. В 2009 г. удельный вес лиц с высшим образованием (включая послевузовское) среди занятого населения составил 28,2%, со средним профессиональным – 27,1%. Таким образом, среди занятых удельный вес лиц с высшим и средним профессиональным образованием достиг 55,3%, т.е. превысил половину. По показателю удельного веса лиц с высшим и послевузовским образованием в занятом населении Россия занимает четвертое место в мире, уступая только Норвегии, США и Нидерландам[2].

По числу студентов вузов на 10 000 человек населения – 523 – Россия занимает второе место в мире после США. Если прибавить к ним студентов учреждений СПО (третичное образование по международной классификации), то получим 673 студента на 10 000 населения и мировое лидерство по данному показателю.

По индексу развития человеческого потенциала (ИРЧП), который рассчитывает ПРООН (UNDP), Россия в 2010 г. заняла 65 место в мире из 169 стран [1]. В табл. 1 приведены 4 страны с самым высоким индексом развития человеческого потенциала – Норвегия, Австралия, Новая Зеландия и США, а также страны, входящие, наряду с Россией в страны БРИК – динамично развивающиеся государства до экономического кризиса 2008 г. Кроме того, в таблицу включен Казахстан, который не только является близким соседом России географически, но и занял 66 место по ИРЧП.

Если говорить об образовании, то Россия сильно отстает от стран-лидеров по средней продолжительности обучения взрослого населения, а также по ожидаемой продолжительности обучения. Если бы не более низкий ВВП на душу населения, то Казахстан обогнал бы Россию в рассматриваемом рейтинге стран, хотя он и уступает ей по показателю продолжительности жизни. Страны-лидеры – это не только страны с высоким экономическим уровнем жизни (подушевым ВВП), но и страны с длительными сроками образования занятых в экономике, что, во многом, и определяет динамизм их развития.

Что касается Бразилии, Китая и Индии, то они значительно уступают России по показателям образования и подушевому ВВП, но обгоняют ее по показателям здоровья нации, выраженном в ожидаемой продолжительности жизни при рождении (за исключением Индии, где этот показатель ниже, чем в России).

По совокупному индексу образования, рассчитанному ПРООН, Россия в 2010 г. находилась на 41 месте (для сравнения Казахстан на 22-ом), а вот по совокупному индексу здравоохранения – на 122-ом. В 2007 г. по индексу здравоохранения Россия была на 118-ом месте, т.е. ситуация в данной сфере постоянно ухудшается на общемировом фоне. Между тем состояние здоровья нации, в частности высокий уровень

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

смертности населения в трудоспособном возрасте в России – это, по большому счету, также проблемы образования, его качества.

Таблица 1
Индекс развития человеческого потенциала по некоторым странам в 2010 г.

Страна	Рейтинг страны по ИРЧП	Индекс развития человеческого потенциала	Ожидаемая продолжительность жизни при рождении (лет)	Средняя продолжительность обучения взрослого населения (лет)	Ожидаемая продолжительность обучения (лет)	Валовой национальный доход (ВНД) на душу населения (ППС в долл. США 2008 г.)
Норвегия	1	0,938	81,0	12,6	17,3	58 810
Австралия	2	0,937	81,9	12,0	20,5	38 692
Новая Зеландия	3	0,907	80,6	12,5	19,7	25 438
США	4	0,902	79,6	12,4	15,7	47 094
Российская Федерация	65	0,719	67,2	8,8	14,1	15 258
Казахстан	66	0,714	65,4	10,3	15,1	10 234
Бразилия	73	0,699	72,9	7,2	13,8	10 607
Китай	89	0,663	73,5	7,5	11,4	7 258
Индия	119	0,519	64,4	4,4	10,3	3 337

Источник: UNDP. Human Development Report -2010.

Демографический фактор вообще оказывает сильное влияние на показатели деятельности системы образования в России. Если в дошкольном образовании длительный спад контингентов закончился и даже наметилась некоторая тенденция роста числа детей, посещающих детские образовательные учреждения, то в общеобразовательных учреждениях число учащихся продолжает сокращаться, а в учебных заведениях начального профессионального образования этот процесс ускоряется: выраженное падение контингентов наблюдается здесь с 2004 г. В среднем профессиональном образовании сокращение контингентов происходит с 2003 года. В высшем образовании перелом наступил позже, чем в начальном и среднем профессиональном образовании – с 2009 года.

2. Общее образование – основные характеристики системы

Рассмотрим теперь более подробно, что происходило в общем образовании в 2000/01 – 2009/10 учебных годах (табл. 2).

В последние годы сокращение контингентов обучаемых и различные меры по реструктуризации сети привели к существенному сокращению числа школ: с 2000/01 по 2009/10 учебный год оно уменьшилось почти на 15,7 тысяч, или на 23%. За этот же период времени численность учащихся сократилась более чем на треть, а численность учителей – на 26%. Это привело к тому, что вплоть до 2007/08 учебного года число учащихся, приходящихся на 1 учителя падало (до 9,5 учащихся, приходящихся на 1 учителя), однако с 2008 г. оно стало расти, составив в 2009/10 учебном году 10,5:1.

Таблица 2

**Число общеобразовательных школ и численность учащихся и учителей
в этих учреждениях(на начало учебного года, тыс. чел.)**

	2000/01	2002/03	2003/04	2004/05	2005/06	2006/07	2007/08	2008/09	2009/10
Число общеобразовательных учреждений – всего	68804	67431	66207	64908	63174	61042	57993	55786	53102
в том числе: дневных	67063	65662	64466	63182	61497	59402	56408	54253	51657
из них:									
государственных и муниципальных	66428	64979	63759	62474	60771	58683	55711	53562	50977
негосударственных	635	683	707	708	726	719	697	691	680
государственных и муниципальных вечерних (сменных)	1741	1769	1741	1726	1677	1640	1585	1533	1445
Численность учащихся в общеобразовательных учреждениях – всего, тыс. чел.	20554	18918	17798	16631	15631	14798	14174	13826	13690
в том числе: в дневных	20074	18440	17323	16168	15185	14373	13766	13437	13330
из них:									
в государственных и муниципальных, тыс. чел.	20013	18372	17254	16098	15113	14302	13695	13363	13258
в негосударственных, тыс.чел.	61	68	69	70	72	71	71	73	71
в государственных и муниципальных вечерних (сменных), включая обучавшихся заочно	480	478	475	463	446	425	408	389	360
Численность учителей в общеобразовательных, тыс. чел. учреждениях – всего	1767	1719	1684	1633	1594	1537	1485	1425	1308
в том числе:									
в государственных и муниципальных, тыс. чел.	1751	1701	1666	1614	1575	1518	1467	1407	1290*)
в негосударственных, тыс.чел.	16	18	18	19	19	19	18	18	18

Источник: Росстат, Россия в цифрах, Рособразование.

Как можно видеть на рис. 1, в 2010 г. по рассматриваемому показателю система общего образования вышла на уровень 2003/04 учебного года, однако не достигла уровня 2000/01 учебного года: 11,6 учащихся, приходящихся на 1 учителя.

Тем не менее, по европейским и американским меркам (что более существенно, поскольку США, также как и Россия – географически большая страна) данный уровень считается низким (в США он составляет 14,3, Германии - 18,0, Франции -20,5, Финляндии 15,9) [1]. Соответственно, можно было бы сделать вывод, что действующая в России сеть школ нуждается в дальнейшей реструктуризации. Однако этот процесс сталкивается с серьезными ограничениями, как социальными - особенно в дотационных регионах с высоким уровнем безработицы, когда высвобожденные учителя не могут найти другую работу, так и расселенческими – отсутствием дорог, плотностью населения (США имеют эффективную сеть школ, будучи, как уже отмечалось, большой страной, именно благодаря хорошим дорогам).

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

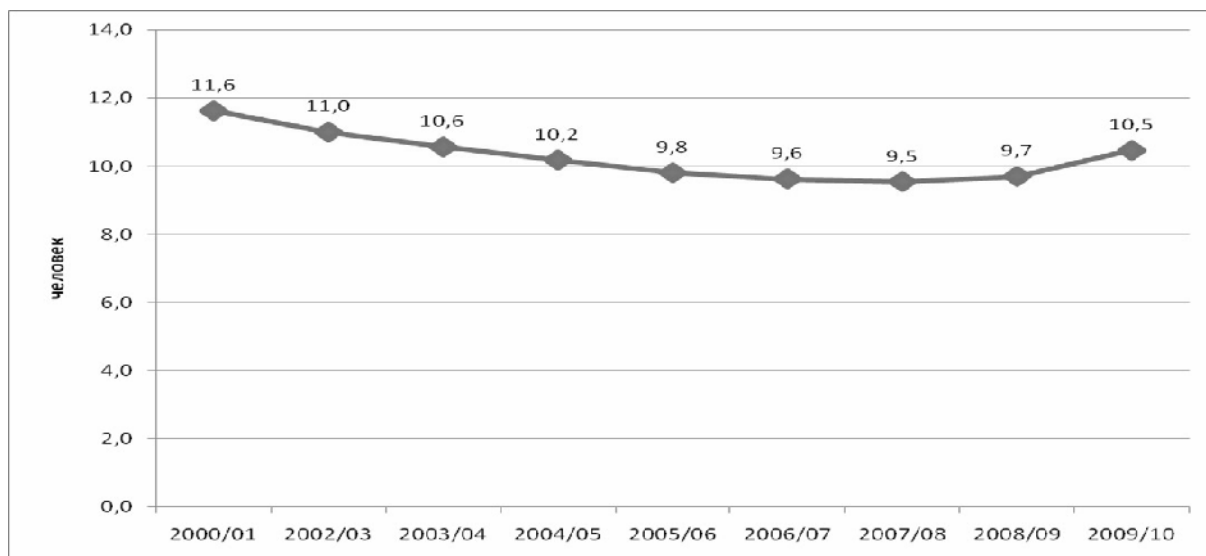


Рис. 1. Динамика числа учащихся, приходящегося на 1 учителя общеобразовательной школы

Источник: Расчитано по данным Росстата и Рособразования.

Поэтому можно сделать вывод, что на сегодняшний день процесс сокращения числа школ уже во многом завершен, дальнейшие шаги в этом направлении будут сопряжены с большими затратами. Однако часть ныне самостоятельных небольших школ будет в ближайшие годы превращена в филиалы более крупных, поскольку контингенты учащихся, а также выпуск из общеобразовательных школ продолжают свое падение (рис.2).

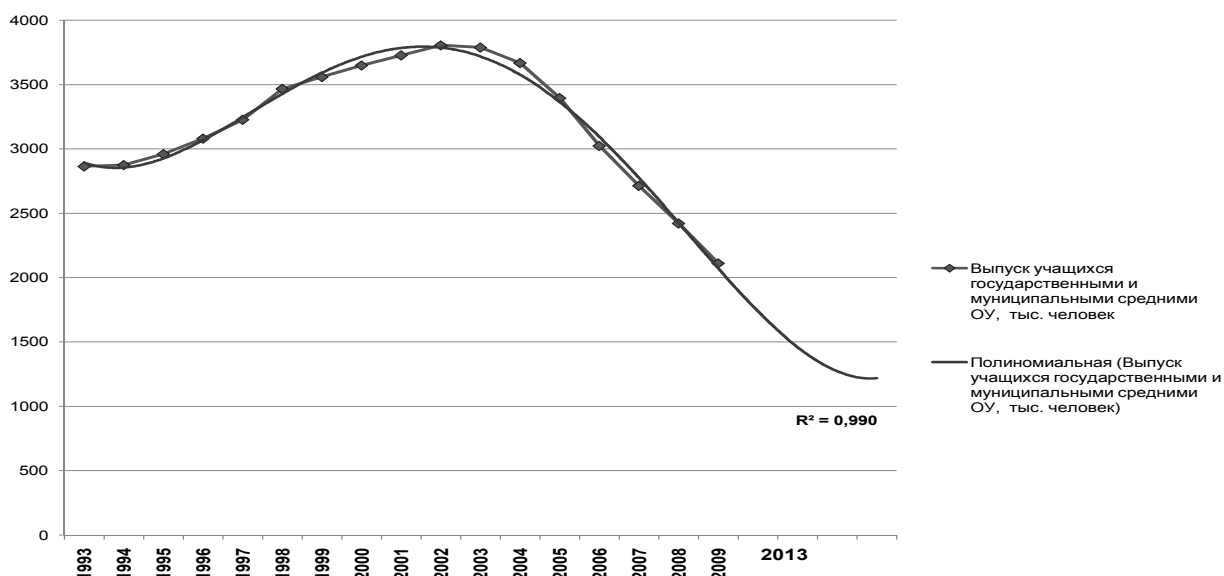
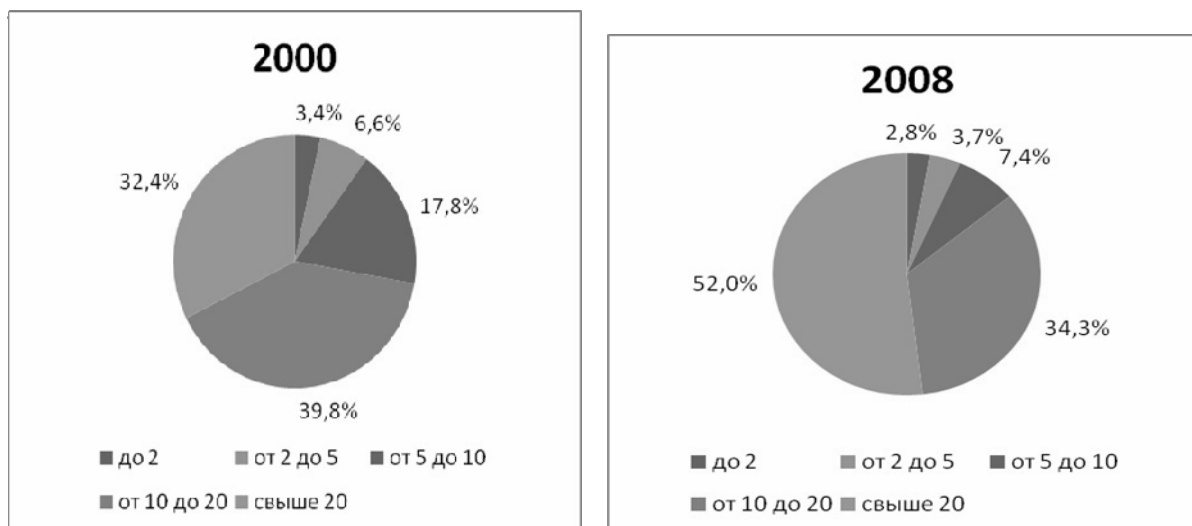


Рис. 2. Прогноз выпуска учащихся государственными и муниципальными средними общеобразовательными учреждениями до 2013 г., тыс. чел.

Источник: Институт развития образования НИУ-ВШЭ

Как уже отмечалось, сокращение численности учителей за последние 10 лет составило более четверти от их первоначального числа. При этом возрастная структура кадров в общем образовании не улучшалась. Напротив, происходило выраженное старение учительского корпуса (рис.3).

Учителя 1-4 классов



Учителя 5-11 (12) классов

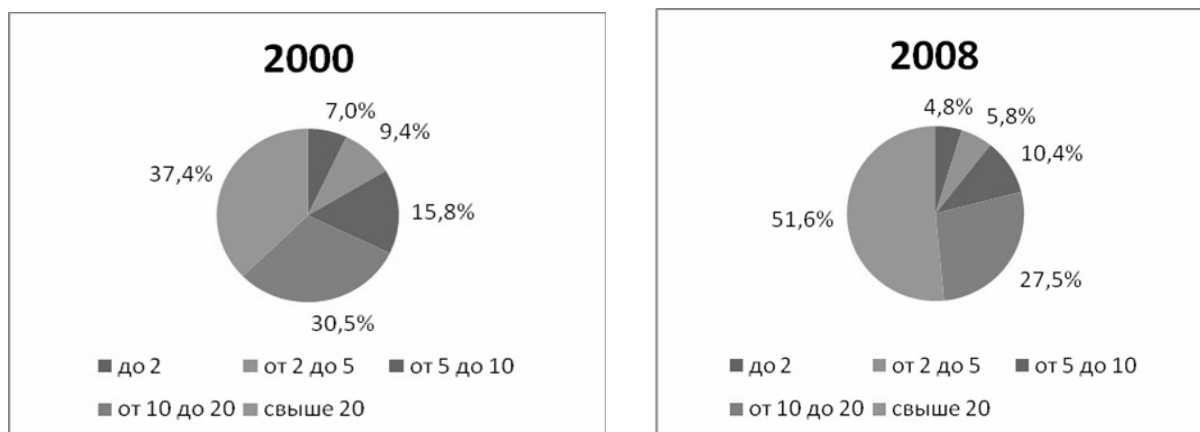


Рис. 3. Структура учительского корпуса государственных и муниципальных образовательных учреждений по стажу педагогической работы в 2000 и 2008 годах (без совместителей) ¹

Рост числа учащихся, приходящихся на 1 учителя, с 9,5 до 10,5 в последние два года связывают с введением *новой системы оплаты труда*, а также с реализацией в тридцати одном субъекте Российской Федерации комплексного проекта модернизации образования (КПМО) в рамках Приоритетного национального проекта «Образование» (ПНПО). Однако представляется, что дело не только в ПНПО: и в регионах, которые в него не входили, протекали сходные процессы, прежде всего, когда речь шла о заработной плате (рис. 4.) [3].

¹ Последняя имеющаяся официальная информация Росстата.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

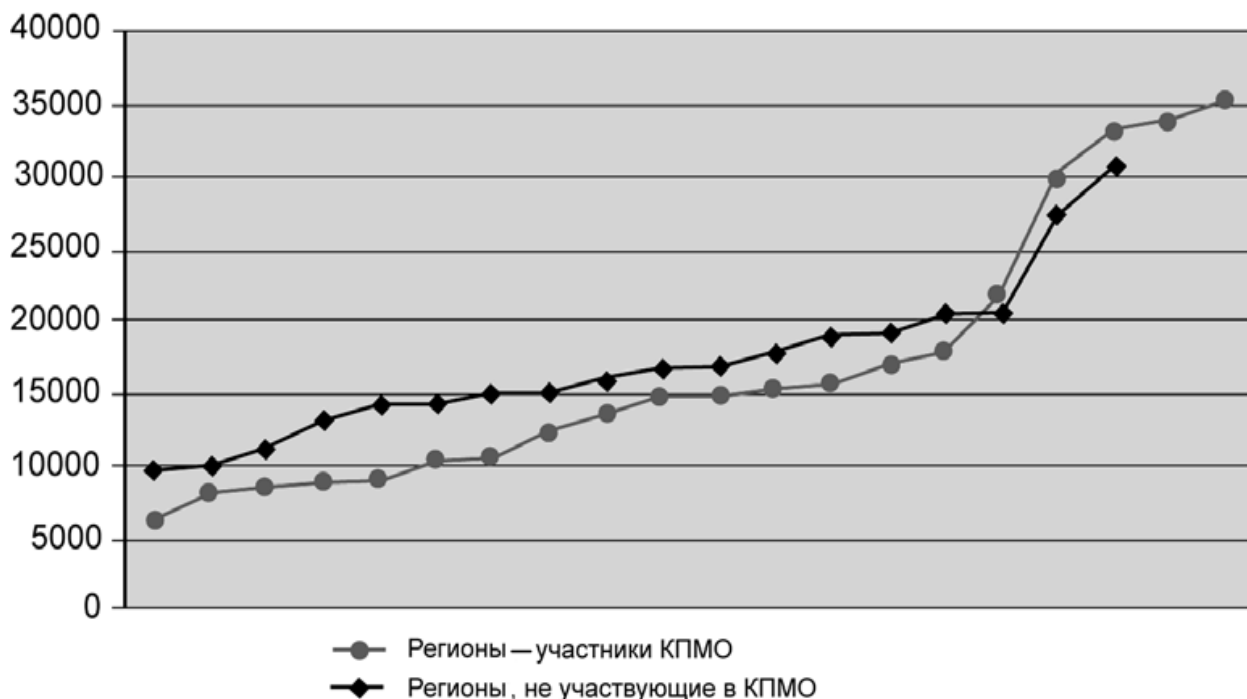


Рис. 4. Средняя заработная плата 10% самых высокооплачиваемых учителей (тыс. руб., по состоянию на 01.11.2008 г.)¹

Вместе с тем следует отметить, что, несмотря на все усилия в этом направлении, уровень заработной платы работников общего образования в 2010 г. по сравнению со средним по экономике, был практически таким же как и в 2005 г. Одновременно необходимо подчеркнуть, что в высокودотационных регионах, а также в регионах, которые были в наибольшей степени затронуты экономическим кризисом, уровень заработной платы в общем образовании делал эту сферу конкурентоспособной по отношению к другим отраслям экономики. Более подробно этот вопрос будет рассмотрен при анализе объемов финансирования системы общего образования.

3. Политика финансирования образования. Динамика общих расходов на образование

В 2000–2010 гг. расходы на образование росли как из государственных, так и из частных источников. С 2000 по 2003 г. доля бюджетных расходов на образование в ВВП увеличилась с 2,9% до 3,8%, а затем начинается ее постепенная стабилизация при росте абсолютных объемов. В 2009 г. расходы консолидированного бюджета на образование выросли на 7,1% по сравнению с 2008 г. в то время как валовой внутренний продукт (ВВП) сократился на 7,9%. Это привело к росту доли бюджетных расходов на образование в ВВП до 4,6%. В 2010 г. эта доля немного снизилась (табл. 3).

Частные расходы на образование в России в статистике фиксируются как «Объем платных услуг системы образования» с учетом оценки скрытой и неформальной деятельности. Динамика объема платных услуг системы образования показывает их стабильный рост, причем его темпы до последнего времени были сопоставимы с темпами роста бюджетных расходов на образование (табл. 4).

¹ Аналогичная картина, по данным Н.Г. Типенко, наблюдалась и по 10% самых низкооплачиваемых учителей.

Таблица 3

Бюджетные расходы на образование в 2004-2010 гг.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010* (план на 01.12.2010)
Консолидированный бюджет на образование, млрд. руб.	593,2	801,8	1033,3	1342,3	1664,2	1783,5	1936,4
• Федеральный бюджет на образование	121,6	162,1	201,6	278,5	354,9	418,0	450,3
• Консолидированные бюджеты субъектов РФ на образование	471,6	628,6	831,7	1063,8	1309,3	1365,5	1486,1
Доля расходов консолидированного бюджета на образование в ВВП, %	3,5	3,7	3,9	4,1	4,1	4,6	4,5
• Федеральный бюджет на образование	0,7	0,8	0,8	0,8	0,8	1,1	1,0
• Консолидированные бюджеты субъектов РФ на образование	2,8	2,9	3,1	3,3	3,3	3,5	3,5
Доля расходов на образование в консолидированном бюджете РФ, %	12,7	11,8	12,3	11,9	11,8	11,1	11,2
Доля расходов на образование федерального бюджета в расходах консолидированного бюджета РФ, %	2,6	2,4	2,4	2,5	2,5	2,6	2,6
Доля расходов на образование консолидированных бюджетов субъектов РФ в расходах консолидированного бюджета РФ, %	10,1	9,4	9,9	9,4	9,3	8,5	8,6

* Сводная бюджетная роспись с учетом внесенных изменений на 01.12.2010 г.
 Источник: Росстат, Россия в цифрах, Федеральное казначейство.

Расходы на общее образование в 2010 г. по предварительным данным составили 843,4 млрд. руб., или 43,6% расходов консолидированного бюджета Российской Федерации на образование. Соответственно, на каждого учащегося государственных и муниципальных школ России в 2010 г. в среднем приходилось 63,6 тыс. руб.

Таблица 4

Объем платных услуг системы образования в 2000–2009 гг.¹

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Объем платных услуг системы образования, млрд руб.	41,5	56	72,9	95,4	118,7	147	189,6	231,7	281,2	306,0
В % к ВВП	0,6	0,6	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,7	0,8

Источник: Росстат, Россия в цифрах.

¹ В настоящее время еще нет данных по объему платных услуг системы образования в 2010 г.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Сравнительная динамика роста бюджетных расходов на образование и платных услуг в этой сфере представлена на рис. 5.

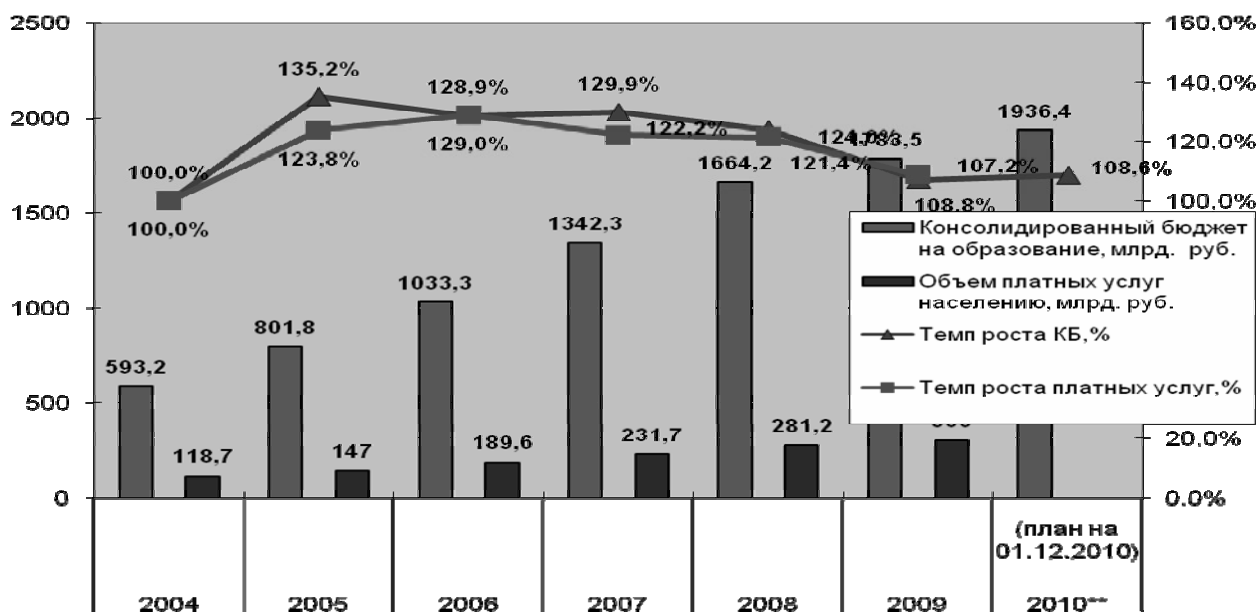


Рис.5. Динамика бюджетных расходов и платных услуг на образование в 2000-2010 гг.

Источник:

Росстат, Россия в цифрах, Федеральное казначейство: Сводная бюджетная роспись на 01.12.2010 г.

На систему школьного образования, включая дополнительное образование детей школьного возраста, из общего объема платных услуг приходится примерно 12,5-13%. Таким образом, в 2009 г. население затратило на платные услуги школ и дополнительное образование школьников примерно 38,3-39,8 млрд. руб.

Динамика бюджетных расходов на образование

Для более полной картины сравним бюджетные расходы по уровням системы образования. Их распределение в 2004-2010 гг. имело вид (табл. 5):

Как следует из таблицы 5, доля бюджетных расходов на общее образование в ВВП, увеличивалась, вплоть до 2009 г., а в 2010 г. немного снизилась. Доля бюджетных расходов на дошкольное образование выросла за рассматриваемый период практически на треть. Правда, основной рост данного показателя приходится на 2009 г., когда ВВП России значительно снизился.

Доли бюджетных расходов на начальное и среднее профессиональное образование в ВВП в 2004-2010 гг. были практически стабильными. А вот доля расходов в ВВП на высшее и послевузовское профессиональное образование весь период стабильно росла, увеличившись с 0,45% ВВП в 2004 г. до 0,89% ВВП в 2010 г., т.е. фактически удвоилась.

В 2004-2010 гг. в консолидированном бюджете на образование доля расходов на дошкольное образование росла (также как и в ВВП), в то время как на общее образование снизилась в 2005 г., а затем оставалась достаточно стабильной.

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Таблица 5
Объем и структура расходов консолидированного бюджета на образование по уровням образования в 2004-2010 гг.

	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010* (план на 01.12)
Консолидированный бюджет на образование, млрд. руб.	593,4	801,8	1036,4	1342,3	1664,2	1783,5	1936,4
Дошкольное образование (ДО), млрд. руб.	91,7	113	145,3	189,7	254,5	287,5	327,5
Доля расходов на ДО в консолидированном бюджете на образование, %	15,5	14,1	14,0	14,1	15,3	16,1	16,9
Доля расходов на ДО в ВВП, %	0,54	0,52	0,54	0,57	0,61	0,74	0,76
Темпы роста бюджетных расходов на ДО, %	-	123,2	128,6	130,6	134,2	113,0	113,9
Общее образование (ОО), млрд. руб.	298,1	356	475,9	599	737,1	795,7	843,4
Доля расходов на ОО в консолидированном бюджете на образование, %	50,2	44,4	45,9	44,6	44,3	44,6	43,6
Доля расходов на ОО в ВВП, %	1,75	1,65	1,77	1,80	1,78	2,04	1,97
Темпы роста бюджетных расходов на ОО, %	-	119,4	133,7	125,9	123,1	108,0	106,0
Начальное профессиональное образование (НПО), млрд. руб.	35,6	39,4	47,4	57,6	65,5	66,8	63,0
Доля расходов на НПО в консолидированном бюджете на образование, %	6,0	4,9	4,6	4,3	3,9	3,7	3,3
Доля расходов на НПО в ВВП, %	0,20	0,18	0,17	0,17	0,16	0,17	0,15
Темпы роста бюджетных расходов на НПО, %	-	110,7	120,3	121,5	113,7	102,0	94,3
Среднее профессиональное образование (СПО), млрд. руб.	30,5	43,3	55,3	70,4	93,9	102,2	104,3
Доля расходов на СПО в консолидированном бюджете на образование, %	5,1	5,4	5,3	5,2	5,6	5,7	5,4
Доля расходов на СПО в ВВП, %	0,18	0,20	0,21	0,21	0,23	0,26	0,24
Темпы роста бюджетных расходов на СПО, %	-	142,0	127,7	127,3	133,4	108,8	102,1
Высшее и послевузовское профессиональное образование, млрд. руб.	76,9	125,9	169,9	240,2	294,6	347,2	381,6
Доля расходов на высшее и послевузовское профессиональное образование в консолидированном бюджете на образование, %	13,0	15,7	16,4	17,9	17,7	19,5	19,7
Доля расходов на ВПО в ВВП, %	0,45	0,58	0,63	0,72	0,71	0,89	0,89
Темпы роста бюджетных расходов на ВПО, %	-	163,7	134,9	141,4	122,6	117,9	109,9

Источник:

Федеральное казначейство: Сводная бюджетная роспись с учетом внесенных изменений на 01.12.2010 г.

В этот же период доля расходов на НПО в консолидированном бюджете на образование постоянно снижалась, что в значительной мере может быть объяснено интеграцией части учреждений НПО и СПО, переданных в ведение субъектов Российской Федерации.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Доля расходов на среднее профессиональное образование в консолидированном бюджете на образование весь период была достаточно стабильной, а в последние годы даже демонстрировала небольшую тенденцию к росту.

Что касается доли расходов на высшее и послевузовское профессиональное образование в консолидированном бюджете на образование, то она заметно выросла в период с 2004 г. по 2007 г. – с 13,0% до 17,9%, и после небольшого снижения в 2008 г. вновь стала расти, достигнув в 2010 г. 19,7%.

В целом можно заключить, что идет относительное увеличение бюджетных расходов на высшее образование, при стабильности расходов на школьное образование и снижении расходов на невузовское профессиональное образование.

Обращает на себя также внимание тот факт, что темпы роста на общее образование (впрочем как и по другим уровням образования) были весьма значительными в 2004-2008 гг., а в 2009-2010 гг. сильно упали, что объясняется экономическим кризисом. Вместе с тем, согласно бюджету на 2011 г. и на плановый период 2012-2013 гг., эти темпы в ближайшей перспективе еще более сократятся.

Заработная плата работников образования

Одним из механизмов привлечения квалифицированных кадров в систему образования должно было стать повышение заработной платы ее работников на основе новой отраслевой системы оплаты труда. Однако, к сожалению, этого не произошло. Это хорошо показывает сопоставление динамики заработной платы работников образования в 2004-2008 гг. и в начале 2010 г.

В 2004-2008 гг. в разрезе федеральных округов динамика среднемесячной начисленной заработной платы была следующей (табл. 6):

Таблица 6

Динамика среднемесячной заработной платы в системе образования в 2004-2008 гг. в разрезе федеральных округов (рублей)

	2004	2005	2006	2007	2008	Справочно: 2008 г. в % к зар- плате в экономике округа
Российская Федерация	4203.4	5429.7	6983.3	8778.3	11316.8	65.5
Центральный федеральный округ	4735.1	6258.6	8230.3	10867.3	14493.2	70.1
Северо-Западный федеральный округ	5028.0	6628.7	8446.3	10402.9	13210.2	68.1
Южный федеральный округ	2991.8	3757.3	4842.5	6036.5	7773.6	66.2
Приволжский федеральный округ	3210.4	4076.3	5226.8	6478.8	8359.2	63.3
Уральский федеральный округ	5233.6	6788.4	8763.3	11022.9	13660.6	62.6
Сибирский федеральный округ	4222.8	5390.2	6872.8	8414.2	10523.1	68.4
Дальневосточный федеральный округ	5887.8	7268.5	9082.2	10938.8	13891.4	66.9

Источник: Росстат

В 2009 г. среднемесячная заработная плата в образовании составила 13312 рублей, увеличившись по сравнению с 2008 г. на 17,5% и достигла 65,8% от среднемесячной заработной платы по экономике.

В первом полугодии 2010 г. среднемесячная начисленная заработная плата по уровням образования и федеральным округам представлена в табл.7¹.

¹ Данные Росстата, предоставленные при подготовке материалов к заседанию Госсовета по профессиональному образованию 31.08.2010 г.

Таблица 7

Среднемесячная начисленная заработная плата работников образования в федеральных округах по уровням профессионального образования за январь-май 2010 г. (рублей)

Наименование	Всего по экономике	Образование - всего	из него:						Зарплата в образовании (средней по экономике)	Зарплата в ДО к средней по экономике	Зарплата в начальном общем образовании к средней по экономике	Зарплата в основном и среднем общем образовании к средней по экономике	Зарплата в НПО к средней по экономике	Зарплата в СПО к средней по экономике	Зарплата в ВПО к средней по экономике
			дошкольное образование (предшествующее начальному общему образованию)	начальное общее образование	основное общее и среднее (полное) общее образование	НПО	СПО	ВПО							
Российская Федерация	21144	13363	9948	10089	13029	11810	15663	19351	63,2%	47,0%	47,7%	61,6%	55,9%	74,1%	91,5%
Центральный Федеральный округ	26459	17527	14273	10280	17405	11508	20657	22395	66,2%	53,9%	38,9%	65,8%	43,5%	78,1%	84,6%
Северо-Западный Федеральный округ	24056	15574	11140	13454	15472	14912	17048	21592	64,7%	46,3%	55,9%	64,3%	62,0%	70,9%	89,8%
Южный Федеральный округ	15343	10630	7110	9567	10849	10438	12291	14962	69,3%	46,3%	62,4%	70,7%	68,0%	80,1%	97,5%
Северо-Кавказский Федеральный округ	12097	8372	6131	7963	8157	9115	10859	11642	69,2%	50,7%	65,8%	67,4%	75,3%	89,8%	96,2%
Уральский Федеральный округ	25349	14658	10689	14081	15468	13405	16399	21189	57,8%	42,2%	55,5%	61,0%	52,9%	64,7%	83,6%
Сибирский Федеральный округ	18744	12011	8271	9678	11587	11199	14051	19341	64,1%	44,1%	51,6%	61,8%	59,7%	75,0%	103,2%
Дальневосточный федеральный округ	26445	16363	11351	14731	16800	16407	19606	22294	61,9%	42,9%	55,7%	63,5%	62,0%	74,1%	84,3%

Источник: Росстат

За период январь-ноябрь 2010 г.⁵ заработная плата работников образования составила 66,2% от средней по экономике Российской Федерации. Это означает, что в 2010 г. в сфере образования заработная плата росла немного быстрее, чем в целом по народному хозяйству.

Данные Росстата по заработной плате показывают, что все усилия последних лет в общем и начальном профессиональном образовании, ощутимых результатов не дали: в 2005 г. среднемесячная заработная плата учителей в основной и старшей школе составляла 61% от среднемесячной заработной платы в экономике, в первой половине 2010 г., т.е. через 5 лет, этот уровень немного повысился до 61,6% (если говорить о среднероссийских показателях). В начальном профессиональном образовании уровень заработной платы оказался еще ниже, чем в общем образовании, за исключением Северо-Кавказского округа.

Финансирование образования в России и странах ОЭСР

В странах ОЭСР доля расходов на образование в ВВП – государственных и частных – в последние годы стабилизировалась на уровне в среднем 5,7%. При этом данный показатель колеблется по странам от 2,7% ВВП (Турция) до 7,4% ВВП (США) [5]. Таким образом, Россия несколько отстает от стран ОЭСР по средним значениям доли расходов на образование в ВВП, но находится в «интервале допустимых значений». Кроме того, Россия сильно отстает от стран ОЭСР по доле расходов в ВВП на общее и начальное профессиональное образование, где речь идет преимущественно о государственных (бюджетных) расходах. Средний по ОЭСР показатель в данном случае приближается к 3,4% ВВП, в то время как в России он, поднявшись с 1,95% в 2004 г. до 2,2% в 2009-ом, в 2010 г. вновь снизился до 2,0%.

4. Институциональные преобразования в образовании. Единый государственный экзамен

12 февраля 2007 г. Президентом России был подписан Федеральный закон «О внесении изменений в Закон Российской Федерации «Об образовании» и Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» в части проведения Единого государственного экзамена». Согласно этому Закону с 2009 г. ЕГЭ был введен в штатный режим и стал основной формой аттестации выпускников общеобразовательных школ, по которой их теперь принимают в вуз. Помимо ЕГЭ осуществляется прием в вузы победителей предметных олимпиад. Ряд вузов получили право проводить дополнительные испытания по профильным предметам.

В 2009 г. ЕГЭ первый год проводился в штатном режиме, и все вузы принимали по результатам сдачи ЕГЭ.

В связи с введением ЕГЭ в штатный режим были установлены следующие правила выдачи аттестатов об окончании средней школы. Если выпускник не сдал один из двух обязательных ЕГЭ, т.е. получил баллы ниже установленного минимума, он вправе был один раз пересдать этот предмет. Если не были набраны необходимые минимальные баллы сразу по двум обязательным экзаменам (русскому и математике), выпускник не получает права на пересдачу и может предпринять попытку сдать эти предметы только на следующий год. В этом случае выпускник в текущем году не получает свидетельства о сдаче ЕГЭ, а вместо аттестата ему выдается справка об обучении в школе.

Если выпускник, сдавая любой предмет по выбору (не русский язык и не математику), получает оценку ниже минимального числа баллов, то он может пересдавать экзамен только на следующий год.

⁵ Последние данные Росстата.

Если выпускник по двум обязательным предметам наберет баллы выше установленного минимального порога, а по предмету(-ам) по выбору, - ниже, то он все равно получит аттестат.

Таким образом, правила сдачи ЕГЭ неявно устанавливают, что в российской средней школе получение аттестата зрелости и окончания школы сопряжено только с прохождения установленного порога по обязательным предметам - русскому языку и математике⁶. За знания по другим предметам школа теперь фактически ответственности не несет. Более того, правила сдачи ЕГЭ не определяют, где и как выпускники школ, не сдавшие русский язык и математику, должны добрать те знания, которые они не получили в силу разных причин, в том числе и плохой работы самих учащихся. При этом не совсем ясно, как будет определяться, где плохая работа учащегося, а где – учителя, школы. Столь же непонятной остается и ситуация с предметами по выбору, не установлено, где и как должен доучиваться выпускник школы, чтобы сдать эти предметы. Между тем 24.07.2007 г. принят Закон «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с установлением обязательности общего образования», который, вообще говоря, возлагает ответственность за получение полноценных знаний в объеме средней школы на государство в лице государственного или муниципального образовательного учреждения общего образования. Перекалывание этой проблемы на учащихся и их семьи ставит под удар, прежде всего, детей из малообеспеченных семей, которые не могут себе позволить «добрать» необходимые для сдачи ЕГЭ знания на платной основе. Соответственно, для этих детей не определены пути их дальнейшей образовательной и профессиональной траектории. Точнее, поскольку для поступления в учебные заведения среднего профессионального образования требуется наличие аттестата зрелости, не сдавшие обязательные предметы, могут рассчитывать только на учебу в учреждениях НПО. Получившие аттестат, но не набравшие необходимые баллы по предметам по выбору, смогут, видимо, поступать в учреждения СПО.

В значительной мере многие неопределенности, связанные с последствиями введения ЕГЭ, привели к тому, что 2008 и 2009 годы в системе образования могли по праву называться годами, прошедшим под знаком Единого государственного экзамена. Борьба против ЕГЭ и вокруг ЕГЭ была резко активизирована весной-летом 2008 г. Во многом этому способствовали опубликованные результаты ЕГЭ-2008 г. В 2008 г. математику не сдало 23,5%, русский язык - 11,2% (напомним, это обязательные предметы). Из предметов по выбору самые плохие результаты были показаны по литературе – почти 25,5% двоек⁷. Это означало, что около трети выпускников школ не получили бы аттестаты зрелости и не смогли бы поступать в вузы, не действующий в 2008 г. правило «плюс один балл». Учитывая, что получение высшего образования в России стало социальной нормой, такой результат стал шокирующим для общества не столько в силу того, что оно увидело, что качество школьного образования резко упало, а поскольку поступление в вуз вновь начало превращаться для многих семей в недостижимую мечту. Единый экзамен из механизма расширения доступности высшего образования, как это подчеркивалось все годы проведения эксперимента по ЕГЭ, разом превратился в общественном мнении в барьер на переходе из школы в вуз.

Это, на наш взгляд, было главной причиной начавшейся ожесточенной борьбы против ЕГЭ. Остальные причины, такие как недостаточно профессиональное составление контрольно-измерительных материалов (КИМов), коррупция и т.п., не вызвали бы такой поддержки борьбы против ЕГЭ со стороны родителей и педагогической общественности. Был подан иск против ЕГЭ в Верховный суд, собирались подписи за отмену ЕГЭ (в Кемеровской области, например, было собрано более 40 тыс. подписей), подготовлен законо-

⁶ Правила также не показывают, как связана выдача аттестата зрелости и баллы ЕГЭ с результатами, которые выпускник школы показывал в течение всего срока его обучения в школе.

⁷ Официальные данные Рособрнадзора.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

проект, который предлагал сделать сугубо добровольной как сдачу ЕГЭ для выпускников школ, так и прием его результатов вузами (авторы С.М. Миронов, О.Н. Смолин). Углубление экономического кризиса привело к осторожному противодействию ЕГЭ со стороны региональных органов управления образованием, которые стали опасаться, что, если 25–30% выпускников школ не смогут сдать Единый экзамен, то возникнет угроза массовой молодежной безработицы, криминализации молодежной среды, усиления потребления наркотиков и т.п. Для вузов в ситуации кризиса недобор столь значительного числа студентов (до 200 тыс. чел.) также был чреват крайне негативными экономическими и социальными последствиями, если учитывать возможные сокращения как внебюджетных доходов вузов, так и их педагогического персонала.

Вместе с тем ЕГЭ остается в России практически единственным символом проводимых реформ в сфере образования. (Кроме Единого экзамена к ключевым реформам в секторе можно также отнести введение нормативного подушевого финансирования в общем образовании и новой системы оплаты труда. Однако, реализация этих мер все еще не доведена до конца и в условиях сокращения бюджетных расходов во многом утрачивают свою эффективность, в первую очередь, это касается стимулирующей роли заработной платы.)

Выход из сложной ситуации был найден в резком снижении требований на Едином экзамене. В 2009-2010 гг. результаты ЕГЭ могут быть расценены как существенное, хотя и неявное поражение его идеи. Всего 2,76-2,1 и 3,0-3,5 процента двоек по русскому языку и математике у выпускников 2009 г. и 2010 г. соответственно – это свидетельство не улучшения ситуации в школьном образовании, а значительного снижения требований к экзаменуемым, особенно, если сравнить эти цифры с динамикой доли тех, кто получил двойки по ЕГЭ (по традиционной пятибалльной шкале) по указанным предметам в 2006-2008 гг. (табл. 8).

Таблица 8

**Доля выпускников школ, получивших по обязательным предметам ЕГЭ
2 балла по пятибалльной шкале в 2006–2010 гг., %**

Предмет	«2» (по пятибалльной шкале)				
	2006	2007	2008	2009	2010
Русский язык	7,91	8,81	11,21	2,76	2,1
Математика	19,99	21,14	23,48	3,04	3,5

Вместе с тем нельзя огульно отрицать ЕГЭ. Это механизм аттестации выпускников школ, который отвечает современной стадии развития в Российской Федерации высшего образования – перехода к массовой высшей школе, когда 70% возрастной когорты поступает в вузы. Однако этот механизм необходимо совершенствовать для того, чтобы общество избавилось от недоверия к нему. И очень жаль, что на стадии эксперимента по ЕГЭ многие его болевые точки не были выявлены или на них не обращалось должного внимания.

К такой «болевым точкам» можно было отнести и рассылку результатов ЕГЭ в неограниченное число вузов в 2009 г., что привело к значительной неразберихе при зачислении абитуриентов в высшие учебные заведения. При этом вузы иногда теряли достаточно сильных претендентов и были вынуждены набирать более слабых. Эта проблема была очевидной на стадии эксперимента, но она не принимала такого размаха. В 2010 г. эта проблема была устранена: было принято решение, что абитуриент имеет право рассылать результаты сдачи ЕГЭ не более чем в 5 вузов и не более чем на 3 специальности. Правда, и указанное ограничение означает, что выбор абитуриентом и вуза и специальности достаточно произволен.

В целом можно сделать вывод, что хотя ЕГЭ и вошел в «штатный режим», его апробация и адаптация к реальным условиям продолжается.

Автономные, «новые» бюджетные и казенные учреждения

3 ноября 2006 г. был принят Федеральный закон «Об автономных учреждениях» (ФЗ № 74). Появилась возможность начать внедрение новой организационно-правовой формы, обеспечивающей большую самостоятельность и большую прозрачность деятельности государственных и муниципальных образовательных организаций. Однако до сих пор вокруг этой формы не утихают споры.

Основным аргументом перехода образовательных учреждений в форму АУ был – до принятия 83-ФЗ от 8 мая 2010 г. «О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствованием правового положения государственных (муниципальных) учреждений» - следующий: бюджетные учреждения должны выполнять исключительно государственные функции и финансироваться строго по смете для выполнения указанных функций. Все внебюджетные доходы бюджетных учреждений, которые по Бюджетному кодексу являются неналоговыми доходами бюджета, будут изыматься в бюджет, и распоряжаться ими будет законодатель, т.е. указанные доходы совершенно не обязательно будут возвращаться тем, кто эти деньги заработал (теперь это относится только к казенным учреждениям). При этом у тех, кто считал целесообразным передачу внебюджетных средств в бюджет, особенно от платной образовательной деятельности, был «веский» аргумент – что заработаны они на основе использования государственной или муниципальной собственности. Но тогда возникал вопрос: а что изменится при переходе образовательных учреждений в форму АУ, ведь имущество и здесь остается государственным или муниципальным? Таким образом, через некоторое время после преобразования образовательного учреждения в форму АУ государство (федеральные и региональные власти) или органы местного самоуправления могли бы потребовать арендную плату за то, что оно начали бы считать избыточным имуществом, а таковым, скорее всего, будет все, что позволяет образовательным учреждениям получать дополнительные доходы за счет оказания платных услуг.

Принятие 83-ФЗ создало принципиально новую ситуацию, поскольку теперь государственные и муниципальные образовательные учреждения могут функционировать как казенные, бюджетные и автономные. При этом «новые» бюджетные учреждения по своему организационно-экономическому положению указанным законом достаточно сильно приближены к автономным (табл. 9) [4].

Последствия и риски принятия 83-ФЗ для системы образования пока еще до конца не прояснены. На федеральном уровне государственные образовательные учреждения могут функционировать только в статусе бюджетных и автономных (кроме спецучреждений), на уровне субъектов Российской Федерации и муниципальных образований переход части образовательных учреждений в казенные возможен (например, в казенные во многих регионах перейдут малочисленные и малокомплектные сельские школы).

При существовании государственных и муниципальных учреждений разного типа на повестку дня встает вопрос, на основе каких критериев между ними будет распределяться государственное задание, а следовательно, и бюджетные средства. Ответы, которые в настоящее время звучат, что это решение будет принимать учредитель (главный распорядитель бюджетных средств), знающий свои учреждения, или, что госзадания будут распределяться с учетом качества образовательных услуг, не могут никого удовлетворить.

До сих пор учредитель распределял бюджетные средства между однотипными учреждениями, и его выбор при некоторой непрозрачности процедур все-таки был понятен основным участникам. Теперь, если процедуры и принципы останутся прежними, то станет совершенно непонятно, зачем проводились внешне столь масштабные изменения. Если же процедуры начнут меняться, то хотелось бы понять основания, которые будут стоять за этими изменениями.

Таблица 9

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

**Основные различия государственных (муниципальных) казенных,
бюджетных и автономных учреждений**

	Казенные учреждения	Бюджетные учреждения	Автономные учреждения
Статус	Некоммерческая организация	Некоммерческая организация	Некоммерческая организация
Порядок финансового обеспечения деятельности	На основании бюджетной сметы	В виде субсидий, обеспечивающих выполнение государственного (муниципального) задания (заданий)	В виде субсидий, обеспечивающих выполнение государственного (муниципального) задания (заданий)
Имущество	Закрепляется на праве оперативного управления (ст. 296 ГК)	Закрепляется на праве оперативного управления (ст. 296 ГК)	Закрепляется на праве оперативного управления (ст. 296 ГК)
Порядок осуществления операций с денежными средствами	Через лицевые счета, открытые в отделениях федерального казначейства.	Через лицевые счета, в отделениях федерального казначейства.	АУ в установленном порядке вправе открывать счета в кредитных организациях
Ответственность собственника	Субсидиарную ответственность по обязательствам учреждения несет собственник его имущества	Собственник не несет субсидиарной ответственности по обязательствам учреждения	Собственник не несет субсидиарной ответственности по обязательствам учреждения
Государственные закупки	В соответствии с 94-ФЗ	В соответствии с 94-ФЗ	Не распространяется действие 94-ФЗ
Учреждение других юридических лиц (участие в дочном капитале)	Не может учреждать	Может учреждать по согласованию с учредителем	Может учреждать под контролем Наблюдательного совета

Заключение

Мы рассмотрели некоторые организационно-экономические процессы, которые протекали в российском образовании в последнее десятилетие. Происходящие изменения как в объемах финансирования образовательных учреждений, так и в институтах системы образования, несомненно, оказали на нее серьезное воздействие, при этом многие последствия и риски происходящих перемен еще не проявились в полной мере. Вместе с тем значимые и значительные меры по трансформации российского образования, в частности Приоритетный национальный проект «Образование» нами не рассматривался в полной мере – затронуты были лишь некоторые его аспекты. Дело в том, что мероприятия ПНПО требуют отдельного и подробного анализа, соответственно, это тема другой статьи.

* * *

1. Доклад о развитии человека-2010.
http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2010_RU_Tables_reprint.pdf
2. Индикаторы образования. Статистический ежегодник. – М.: ГУ-ВШЭ, 2007.
3. Типенко Н.Г.. Новая система оплаты труда: модель для сборки. Директор школы. №1, 2010. – СС. 18-25.

4. Типенко Н.Г. Переход на механизм предоставления услуг и финансовое обеспечение госзаданий.
http://www.cmprog.org/docfiles/Tipenko_poryadok_perehoda.doc
5. Education at a Glance, 2009

НОВЫЕ СИСТЕМЫ ОПЛАТЫ ТРУДА В ШКОЛАХ: ОСОБЕННОСТИ ВВЕДЕНИЯ И ПЕРВЫЕ ИТОГИ¹

Типенко Н.Г.

В статье на основе большого фактического материала дается анализ особенностей введения новых систем оплаты труда в школах 77 субъектов РФ в 2009-2010 годах. Показано, что введение НСОТ привело к существенному росту заработной платы учителей и других групп персонала школ. В 2009 году в ряде регионов зарплата учителей приблизилась к средней зарплате по экономике. В 2010 году при общем росте зарплаты усилилась дифференциация между регионами, а по некоторым регионам началось снижение зарплаты учителей, а также отставание их зарплаты от средней по экономике. Намечившаяся тенденция способна свести на нет положительный эффект от повышения заработной платы при введении новых систем оплаты труда в школах.

Ключевые слова: новые системы оплаты труда, общеобразовательные учреждения, заработная плата, региональная политика, стимулирующие выплаты, средняя заработная плата по экономике, минимальный и максимальный рост заработной платы учителей, дифференциация заработной платы.

Новые системы оплаты труда (НСОТ) стали вводиться в школах с 2007 года. На 1 января 2008 года около 40% регионов ввели НСОТ в общеобразовательных учреждениях. При этом 17% регионов перевели на НСОТ 100% школ.

К концу 2008 года более 60 регионов уже имели законодательство, позволяющее школам переходить на новые принципы оплаты труда, отличные от единой тарифной системы (ЕТС).

Переход на НСОТ в школах был во многом инициирован с федерального уровня, так как введение НСОТ в школах было одним из условий участия регионов в Комплексном проекте модернизации образования (КПМО). Принцип проекта «деньги в обмен на обязательства», в 2007 году 31 субъект РФ участвовал в проекте и получал федеральные средства, которые в среднем на 10% увеличили бюджеты субъектов на общеобразовательные школы. Требование проекта – повышение заработной платы в школах, учителей в первую очередь, за счет введения стимулирующих выплат, связанных с качеством труда учителя. Таким образом, «образование», школы явились первыми учреждениями бюджетной сферы, которые начали применять новые принципы организации оплаты труда.

Несколько позднее, «правила игры» при введении систем оплаты труда были определены в Постановлении Правительства № 583 от 5 августа 2008 года. Несмотря на отказ в нем от установления на федеральном уровне базовых (минимальных) окладов, и заменой нормой, по которой заработная плата по НСОТ не должна быть ниже зарплаты по ЕТС, этот документ позволил изменить «пейзаж» оплаты труда в бюджетных учреждениях, связав повышение оплаты труда с качеством работы в бюджетных учреждениях.

При единой тарифной системе (ЕТС) основной учет качества работы учителя осуществлялся через квалификационные характеристики, стаж и т.п. работающего. Непосредственные результаты его труда через продукт или достижения учитывались премиями и стимулирующими выплатами, например 25% надтарифного фонда, которые последнее время потеряли свою значимость.

¹ В статье представлен материал, полученный в рамках мониторинга хода введения НСОТ, проводимого в 2009-2010 годах Центром универсальных программ по заказу МОН РФ и ЦК профсоюза работников образования и науки.

Оклад и стимулирующие выплаты были столь малы, что зарплата на $\frac{1}{2}$ формировалась за счет компенсационных выплат и совместительства. Например, при средней заработной плате педагогов в одной из областей Центрального региона РФ в 7 тыс. руб., 3,5 тыс. составлял оклад и стимулирующие выплаты, при коэффициенте совместительства 1,5.

В новых системах оплаты труда центр тяжести переносится на продукт, результат труда, а квалификационные характеристики стали отходить на второй план. Кроме того, в НСОТ роль федерального законодательства как регулятора минимизирована. Единое пространство, которое было обеспечено ЕТС, рассыпалось не только по отраслевому признаку (каждая отрасль имеет свою систему оплаты, а то и несколько), но и по территориальному признаку – установление систем оплаты – прерогатива главных распорядителей бюджетных средств, то есть для образования это региональные и муниципальные органы управления образованием.

Несмотря на то, что регионы - участники КПМО начали перевод на НСОТ своих учреждений раньше, чем остальные регионы, в этих регионах процент учреждений переведенных на НСОТ был несколько ниже, чем в регионах, начавших введение НСОТ самостоятельно, без обязательств перед федеральным центром. Регионы-участники начали перевод в экспериментальном режиме и к концу 2008 года 32% из них имело 100% перевод школ на НСОТ. В регионах, не участвующих в КПМО на эту же дату 36% регионов осуществили 100% перевод школ.

Кроме того, в регионах не участниках КПМО перевод осуществляется более решительно. В регионах – участниках много времени отводилось на «апробацию» (до полугода лет), эксперимент.

Объяснялось это теми моделями НСОТ, которые вводили те или иные регионы. Регионы – участники КПМО, в подавляющем большинстве вводили НСОТ, основанную на рекомендованную федерацией «ученико-часах», когда заработная плата учителя ставится в зависимость от числа детей в классе. В ней квалификационные характеристики учителя в минимальном объеме влияют на заработную плату, а стимулирующие выплаты зависят от оценки труда учителя. Эта модель НСОТ сильно отличалась от «традиционной» ЕТС вызвала много споров.

В то же время, многие регионы пошли «традиционным» путем, предпочли не отказываться от квалификационных характеристик, дополняя их стимулирующей частью, постепенно увеличивая ее по мере отработки механизмов и процедур стимулирующих выплат.

В целом, системы оплаты труда, которые сформировались и формируются сегодня, определяются различным соотношением: либо максимум учета квалификации в базовой части заработной платы и минимум стимулирующих выплат, либо наоборот.

На одном «полюсе» оказалась так называемая «Модель С.-Петербургская», регулирование через ставки и должностные оклады до 90% заработной платы, стимулирующие выплаты 10% с последующим увеличением. На другом «полюсе» рекомендованная Министерством образования и науки РФ, «Модельная методика», где учет квалификационных характеристик минимален, и заменен на учет таких факторов, как наполняемость классов, приоритетность предметов, а стимулирующие выплаты рекомендованы до 30% от ФОТ.

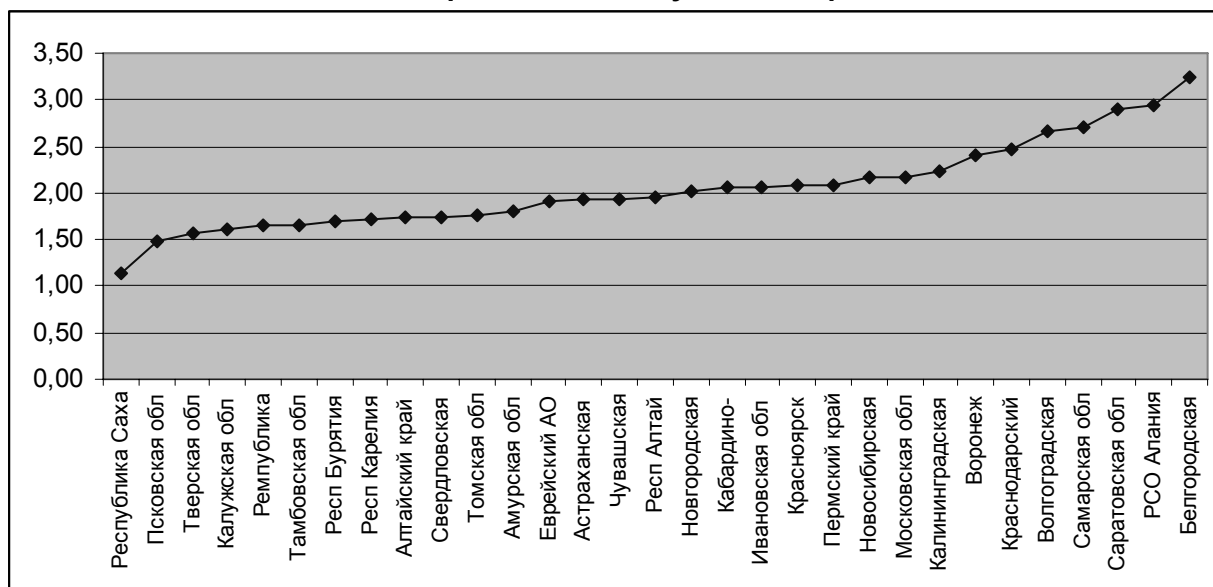
В результате разной региональной политики в отношении новых систем оплаты труда выделились три группы регионов:

- регионы, которые практически воспроизводят ЕТС на уровне региона (добавляя стимулирующие выплаты);
- регионы, вводящие «Модельную методику» основанную на «ученико-часах»;
- регионы, вводящие свои системы оплаты труда, основываясь на профессионально-квалификационных группах, или базовых единицах.

Кроме того, стало очевидно, что ощутимое для учителей повышение заработной платы при переходе на НСОТ не может быть достигнуто только за счет «экономии бюджета» или реструктуризации занятых (сокращения доли непедагогического персонала), необходимо выделение дополнительных средств. Для повышения заработной платы, например, на 20% требуется увеличение фонда оплаты труда не менее, чем на 10%. Это объясняется тем, что в новом фонде оплаты труда появляются элементы, которые либо отсутствовали вовсе при ЕТС, либо были незначительными (стимулирование, как часть надтарифных выплат): фонд неаудиторной занятости, фонд стимулирования. Таким образом, переход на НСОТ, предполагающий рост заработной платы, требует увеличения финансирования.

В плане введения НСОТ в общем образовании 2008 год был достаточно успешным. Именно в этом году удалось добиться большого роста заработной платы, за счет введения стимулирующих выплат.

Отношение уровня заработной платы 01.11.08 года к уровню заработной платы до начала проекта КПМО с учетом инфляции



В 2008 году максимального увеличения средней заработной платы добились в Республике Северная Осетия – Алания (243,17%), с 3,2 тыс. рублей в 2006 году до 10,98 тыс. рублей в 2008 году. Минимальное увеличение наблюдалось в Республике Саха (Якутия) – 52,84%, с 11,8 тыс. рублей в 2006 году до 17,99 тыс. рублей в 2008 году. В среднем заработная плата учителей увеличилась на 101%.

Запланированное увеличение в 2008 году было выполнено во всех регионах, вводящих НСОТ.

Причин тому несколько. Во-первых, НСОТ вводилось не массово, а в части школ, отдельных муниципальных образований при большом внимании со стороны как региональных, так и федеральных органов власти и управления.

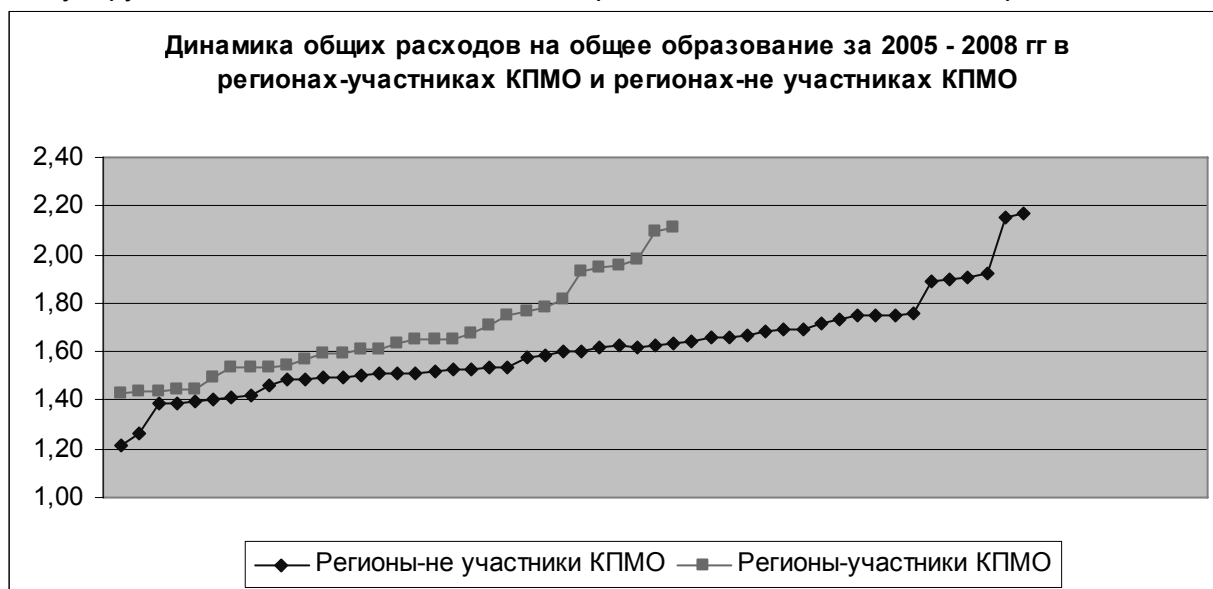
Практически везде введение НСОТ сопровождалось увеличением фондов, выделяемых на оплату труда на 10-12% по сравнению с предыдущим годом. Причем выделение дополнительных средств было характерно не только для регионов, участвующих в КПМО, но и для остальных регионов, вводящих НСОТ в учреждениях общего образования.

На диаграмме приводится прирост расходов на школы в двух группах регионов: участниках КПМО и не участниках, но осуществляющих введение НСОТ. Видно, что первая группа имела более высокие значения роста (от 1.4 раза до 2.2.раза).

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

С серьезными сложностями с введением НСОТ регионы столкнулись в 2009 году. Во-первых, с января 2009 года повышался размер минимального размера оплаты труда (МРОТ) до 4330руб. И то дополнительное финансирование, которое было выделено на введение НСОТ, на создание фонда стимулирования более чем на половину было использовано для «подтягивания» до МРОТ большей части занятых в учреждениях общего образования.

Во-вторых, новые системы оплаты стали вводиться по всем бюджетным отраслям, и в соответствии с Постановлением Правительства № 583 везде должны были вводиться стимулирующие выплаты, а на это также потребовались дополнительные средства.



Таким образом, если в 2008 году НСОТ водили в экспериментальном режиме и не во всех школах регионов, а в некоторых (выборочно школы или муниципалитеты в порядке эксперимента отработывали механизма введения НСОТ), и дополнительно выделенные средства доставались именно им для обеспечения успешности введения. В 2009 году потребовались дополнительные средства, всем, следовательно, на создание полноценного фонда стимулирования средств не хватало.

Несмотря на это, большинство регионов добились роста заработной платы учителей. В 2009 году максимальное увеличение средней заработной платы было в Белгородской области (266,92%). В целом средняя заработная плата учителей в регионах, переходящих на новые системы оплаты труда, увеличилась на 129%.

Можно сделать вывод, что с введением НСОТ практически во всех регионах происходит существенное увеличение заработной платы учителей по сравнению с 2006г. Если в 2006 году в регионах-участниках КПМО средняя заработная плата учителя составляла 6 523 руб., в 2007 году – 9 310 руб., то в 2008 году – 12 750 руб.

Коэффициент роста заработной платы работников городских и сельских общеобразовательных учреждений (по категориям персонала) с 1 января 2009 г. по 1 октября 2009 г.

Наименование показателя	Город				Село			
	АУП	Учителя	ППП	ПНП	АУП	Учителя	ППП	ПНП
Ср. значение	1,09	1,06	1,07	1,13	1,07	1,04	1,05	1,13
Максимум	2,30	1,66	1,70	1,97	2,11	1,25	1,44	2,04
Минимум	0,63	0,72	0,80	0,77	0,54	0,65	0,67	0,58

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

В 8 регионах (Астраханская, Волгоградская, Воронежская, Тамбовская области, республики Северная Осетия (Алания), Чувашия, Калининградская область и республика Саха (Якутия)) смогли с введением НСОТ резко увеличить заработную плату учителей более чем в 2 раза. Растет не только зарплата учителей, но и зарплата других групп персонала: административно-управленческого(АУП), прочего педагогического(ППП), прочего непедagogического персонала (ПНП).

Увеличение заработной платы в общеобразовательных учреждениях привело к тому, что в сентябре 2009 года средняя заработная плата учителей во многих регионах приблизилась к средней по экономике.¹

Средняя заработная плата работников городских и сельских общеобразовательных учреждений по федеральным округам

Наименование федерального округа Российской Федерации	Дата	Средняя заработная плата работников городских общеобразовательных учреждений, руб.	Средняя заработная плата работников сельских общеобразовательных учреждений, руб.
Центральный федеральный округ	2009	9 735,90	9 519,12
	01.06.2010	9 699,49	9 249,80
	01.10.2010	9 839,56	9 391,70
Северо-Западный федеральный округ	2009	13 312,81	12 763,43
	01.06.2010	14 019,56	13 238,18
	01.10.2010	14 160,32	13 306,63
Южный федеральный округ	2009	9 807,79	9 043,29
	01.06.2010	10 711,53	9 984,20
	01.10.2010	11 436,95	10 152,17
Северо-Кавказский федеральный округ	2009	8 402,01	8 550,29
	01.06.2010	8 838,50	8 995,74
	01.10.2010	8 510,45	8 687,87
Приволжский федеральный округ	2009	9 190,08	8 302,85
	01.06.2010	9 489,30	8 441,05
	01.10.2010	10 092,83	8 700,83
Уральский федеральный округ	2009	16 356,53	14 953,54
	01.06.2010	16 512,60	15 207,05
	01.10.2010	16 760,08	15 117,27
Сибирский федеральный округ	2009	12 382,28	11 132,64
	01.06.2010	12 651,26	11 533,29
	01.10.2010	12 860,17	11 717,67
Дальневосточный федеральный округ	2009	17 741,41	16 595,08
	01.06.2010	18 862,87	17 568,02
	01.10.2010	19 203,13	18 169,15

Средняя заработная плата учителей на 1.10.2009г. в 13 субъектах РФ ниже средней заработной платы по региону менее чем на 10%. Это Ленинградская область, Красноярский край, Псковская область, Ивановская область, Саратовская область, Сахалинская область, Новгородская область, Брянская область, Кемеровская область, Калининградская область, Алтайский край, Белгородская область, Чувашская Республика.

В Республике Хакасия средняя заработная плата учителей общеобразовательных учреждений города на эту дату даже превышала среднюю заработную плату по экономике региона.

¹ Частично этот факт связан с кризисом, приведшим к снижению средней заработной платы в экономике регионов.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

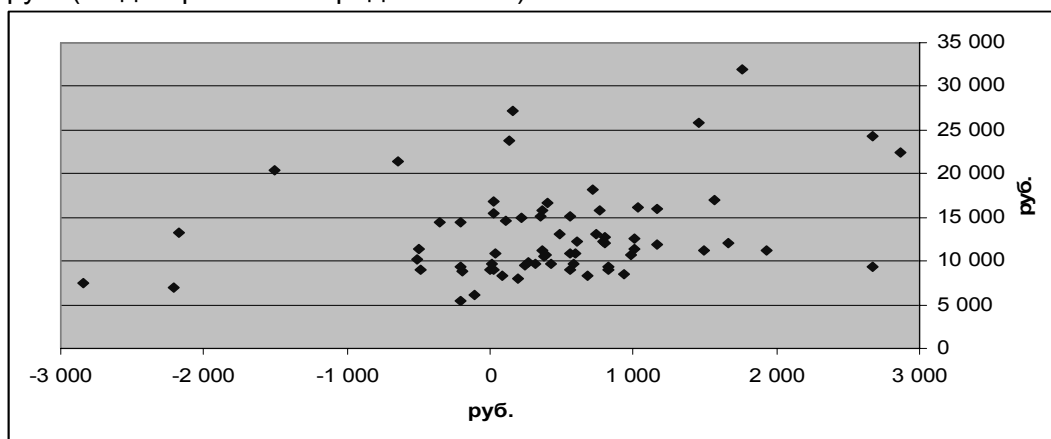
На 1 октября 2010 года практически все субъекты Российской Федерации перевели на НСОТ большинство общеобразовательных учреждений. Только в двух регионах введение НСОТ было отложено, это Москва и Иркутская область.

Тем не менее, в ряде регионов доля общеобразовательных учреждений, переведших на НСОТ, невелика: это Рязанская область, где на 1 октября 2010г. было переведено 19,13% школ, Архангельская область- 13,7% школ, Чеченская Республика - переведено 9,9%, Курганская область -7%, Челябинская область -3,27%, Республика Хакасия- 1,6%, Приморский край- 18,95% школ.

Но 2010 год в области заработных плат в образовании принес новую тенденцию: наряду с ростом заработной платы учителей в ряде регионов зарплата стала снижаться.

На диаграмме представлен прирост (уменьшение) заработной платы учителей. Сравнение среднегодовой заработной платы на 1.10.2010г. со средней заработной платой за 2009 год показало по 56 регионам - рост, но по 14 регионам - снижение заработной платы. В 31 субъекте изменение заработной платы (как рост так и падение) составило менее 500 руб. (см. диаграмму).

Максимальный рост заработной платы учителей за этот период был достигнут в Ростовской области и составил 7706 руб., в Чукотском АО - 5247 руб., Камчатском крае 4676 руб. (на диаграмме не представлены).



Для шести регионов уменьшение средней зарплаты превышало 500 руб.

Наименование региона	Средняя заработная плата		Уменьшение з/п, руб.
	на 01.10.2010	за 2009 год	
Республика Башкортостан	10 154	10 667	-513
Московская область	21 392	22 034	-642
Республика Саха (Якутия)	20 335	21 846	-1 511
Забайкальский край	13 322	15 499	-2 177
Брянская область	7 013	9 225	-2 211
Самарская область	7 403	10 251	-2 848

По городским школам максимальное увеличение заработной платы **учителей** произошло в Ростовской области и составило 75%, максимальное снижение произошло в Самарской области – 28%. Максимальное увеличение заработной платы **административно-управленческого персонала** произошло в Липецкой области и составило 32%, максимальное снижение произошло в Самарской области – 34%. Заработная плата учителей снизилась в 28 субъектах РФ, административно-управленческого персонала в 36 субъектах РФ.

По сельским школам максимальное увеличение заработной платы **учителей** произошло в Республике Ингушетии и составило 40%, максимальное снижение произошло в Брянской области – 13%. Максимальное увеличение заработной платы **ад-**

министративно-управленческого персонала произошло в Астраханской области и составило 62%, максимальное снижение произошло в Чукотском АО – 24%.

Зарботная плата учителей снизилась в 20 субъектах РФ, административно-управленческого персонала в 24 субъектах РФ.

Несмотря на разнонаправленную динамику заработной платы, в целом рост заработной платы продолжился, причем по всем категориям персонала. Сравнение зарплаты по группам персонала на 1.10.2010 со среднегодовой по 2009 году приведено ниже.

Показатели по коэффициенту роста заработной платы

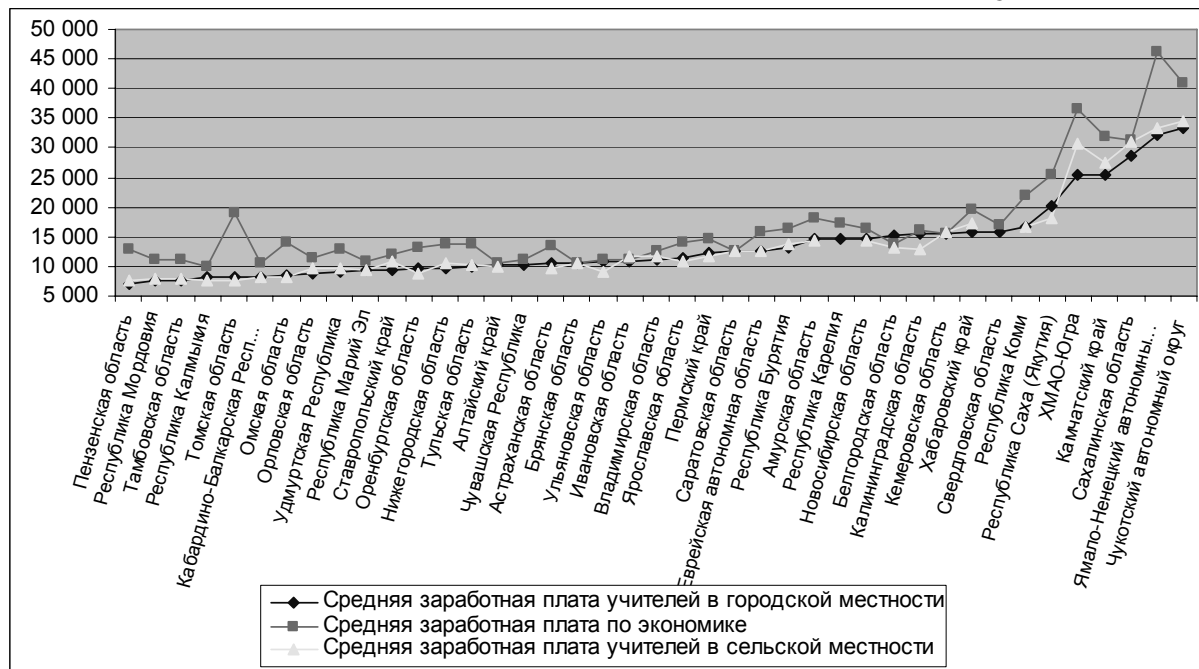
Наименование показателя	Городская местность				Сельская местность			
	АУП	Учителя	ППП	ПНП	АУП	Учителя	ППП	ПНП
Среднее значение	1,05	1,05	1,05	1,06	1,05	1,04	1,07	1,05
Максимум	1,32	1,75	1,53	1,44	1,62	1,40	1,97	1,42
Минимум	0,66	0,72	0,72	0,75	0,76	0,87	0,81	0,70

В тоже время, очевидно, что для части регионов все труднее выполнять взятые на себя при введении НСОТ обязательства. Яркий пример, Московская область, которая не смогла удержать высокую заработную плату учителей¹. Снижение средней зарплаты учителей за год с 20,4 тыс.руб. на 1.10.2009г. до 18,5тыс. руб. на 1.10.2010г.

Наметившаяся тенденция снижения заработной платы учителей, с одной стороны, и выход экономик регионов из кризиса, с другой, привели к тому, что разрыв между зарплатой учителей и средней зарплатой по экономике стал снова увеличиваться.

Хотя и был отмечен существенный рост заработной платы учителей в связи с введением НСОТ, заработная плата продолжает существенно быть ниже средней заработной платы по экономике региона. Только в нескольких регионах зарплата учителей сравнялась со средней по экономике региона.

Средняя заработная плата учителей города и в сельской местности в сравнении со средней по экономике на 01.06.2009 г., руб.



¹ В последний анализ Московская область не попала, данные не были предоставлены.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

По состоянию на 01.06.2010 г. средняя заработная плата учителей (город) превышает среднюю заработную плату по экономике региона только в Новгородской области. В сельской местности в Новгородской и Мурманской областях.

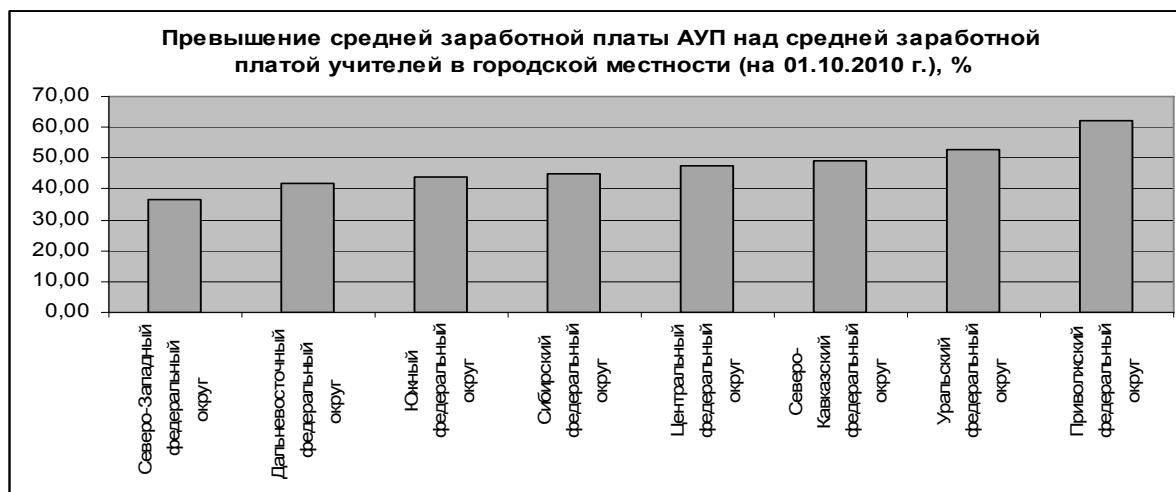
По федеральным округам, самое сильное «отставание» зарплаты учителей от средней по экономике региона в Центральном федеральном округе – менее половины. Самое меньшее – в Дальневосточном федеральном округе.

Федеральные округа	Средняя заработная плата на 01.10.2010 (руб.)			Отношение заработной платы учителей (город) к средней заработной плате по экономике	Отношение заработной платы учителей (село) к средней заработной плате по экономике
	учителей (город)	учителей (село)	по экономике		
Центральный	10800	10823	25448	0,42	0,43
Северо-Западный	16495	16078	23356	0,71	0,69
Южный	12012	10794	15662	0,77	0,69
Северо-Кавказский	8809	9294	12898	0,68	0,72
Приволжский	9760	9906	15555	0,63	0,64
Уральский	18371	18836	25516	0,72	0,74
Сибирский	13802	13159	18422	0,75	0,71
Дальневосточный	21607	22430	26353	0,82	0,85

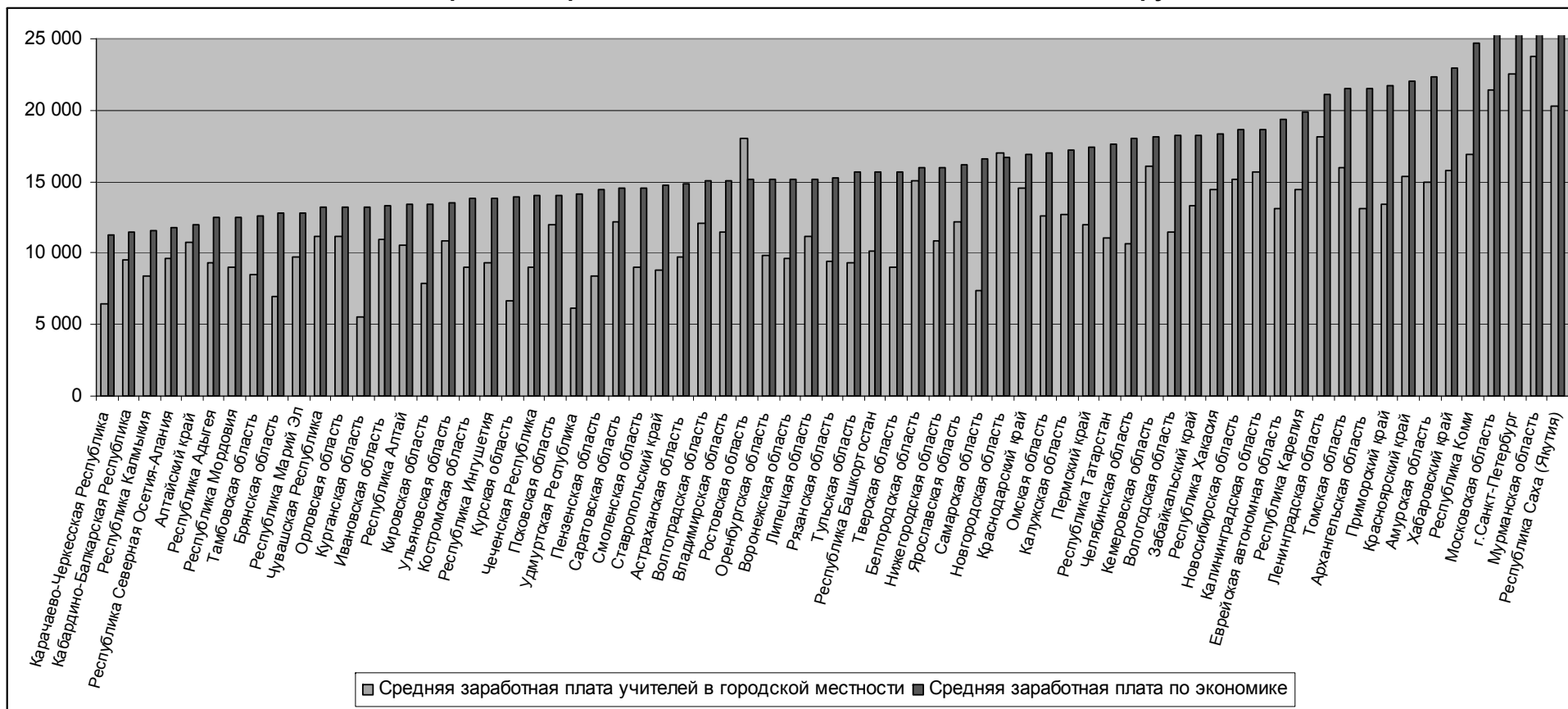
На диаграмме видно, что «отставание» зарплаты учителей от средней по экономике в большинстве регионов значительное.

Еще один интересный аспект НСОТ: соотношение зарплаты учителей и руководителей учреждений. Согласно Постановлению Правительства РФ № 583-ПП, должностной оклад руководителей может быть кратен заработной плате работников основного персонала (педагогического) учреждения до 5 раз, а должностные оклады заместителей и главного бухгалтера меньше должностного оклада руководителя на 10 – 30%. Соответственно заработная плата административно-управленческого персонала выше заработной платы учителей. Как правило, в сельских общеобразовательных учреждениях коэффициент кратности ниже, чем в городских общеобразовательных учреждениях.

На диаграмме показано превышение средней заработной платы АУП над средней заработной платой учителей по федеральным округам в общеобразовательных учреждениях городской и сельской местности (на 1.10.2010 г.)

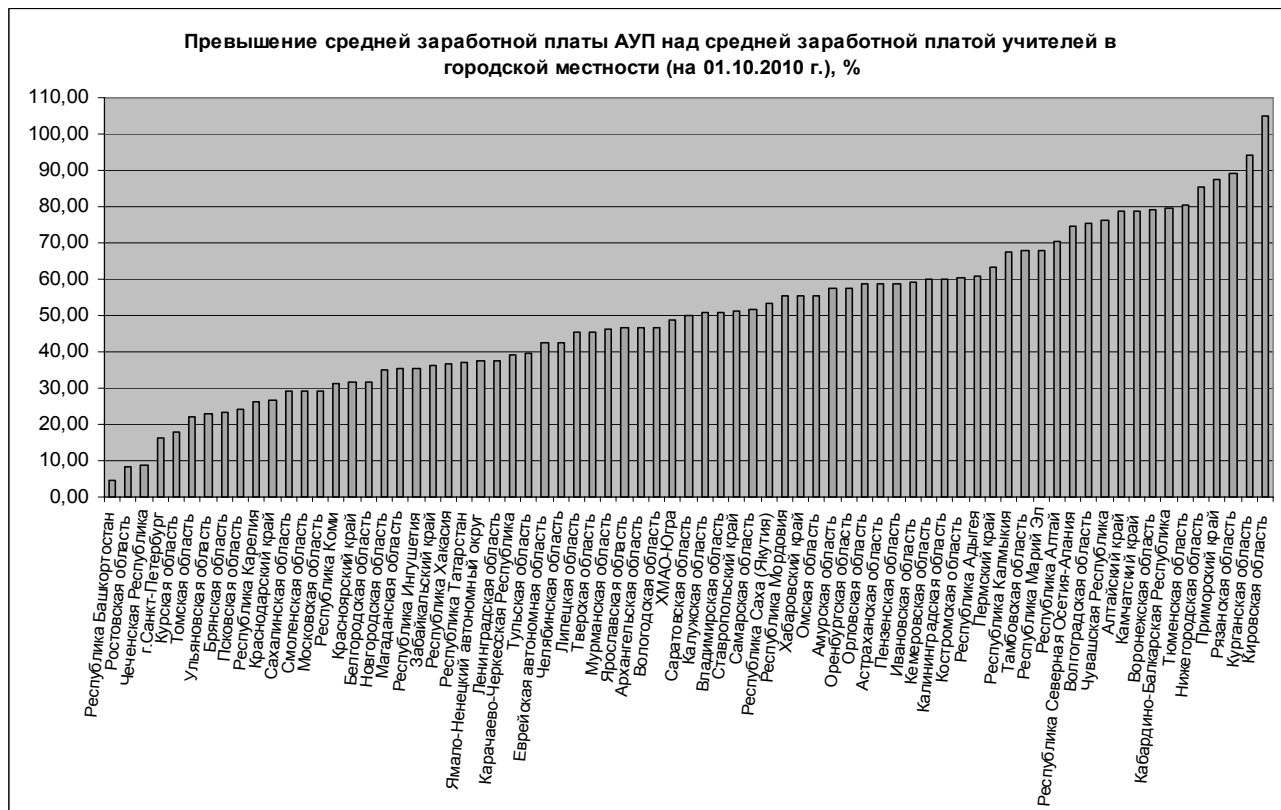


**Сравнение средней заработной платы учителей городской местности
со средней заработной платой по экономике на 01.10.2010 г.. руб.**



ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

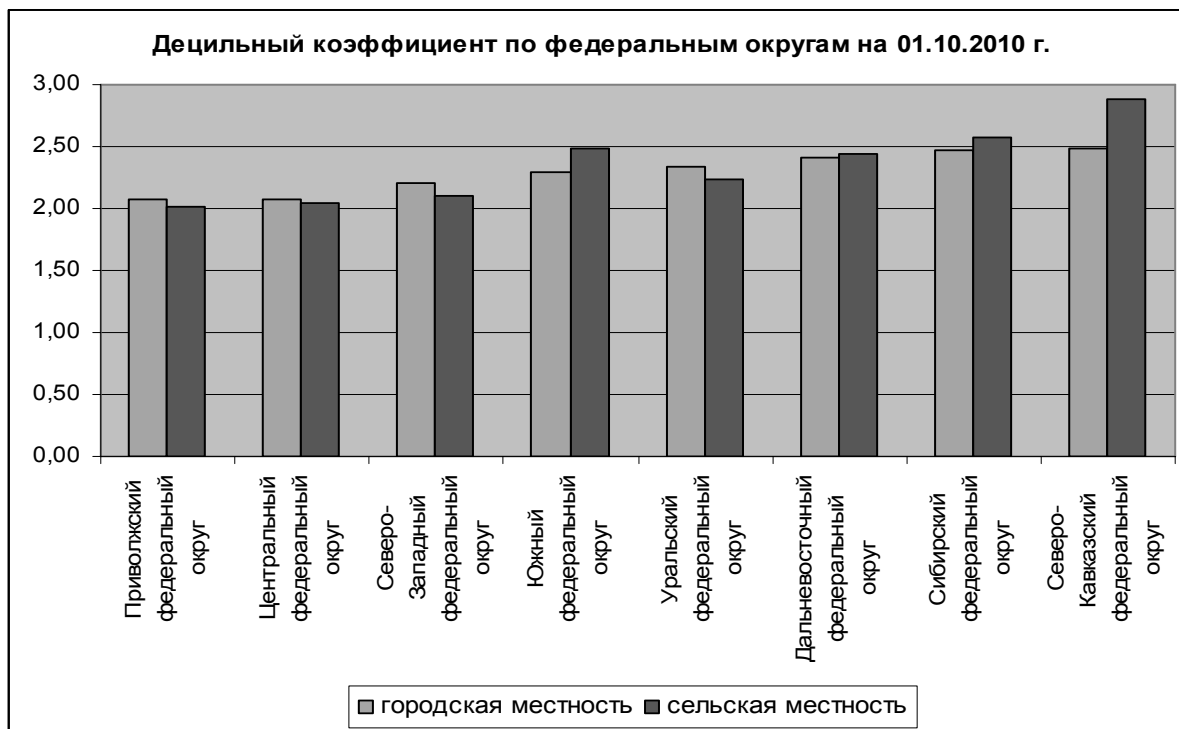
На диаграмме ниже показано, на сколько процентов средняя заработная плата АУП превышает среднюю заработную плату учителей соответственно в городской местности по регионам РФ. В городских школах минимальное превышение (в пределах 20%) в Республике Башкортостан, Ростовской и Курской областях, Чеченской Республике и г. Санкт-Петербург. Максимальное превышение в Рязанской, Кировской и Курганской областях.



В сельских школах минимальное превышение (в пределах 20%) в Томской, Белгородской, Курской, Ульяновской, Псковской, Брянской, Липецкой и Сахалинской областях, Республиках Мордовия, Башкортостан, Татарстан, Коми, Чеченской Республике, ХМАО, ЯНАО. Максимальное превышение в Республике РСО – Алания – 105% и Астраханской области – 149%. Такой разрыв в заработных платах – не связан с тем, насколько финансово достаточный регион, а связан с политикой, осуществляемой на территории субъекта.

Одной из целей введения НСОТ было увеличение дифференциации в заработках учителей в зависимости от качества их труда: хорошие учителя должны получать больше прочих. В анализе присутствовал показатель, который позволяет оценить уровень дифференциации заработной платы в внутри общеобразовательных учреждений, «децильный коэффициент», отношение средней заработной платы 10% самых высокооплачиваемых учителей и средней заработной платы 10% самых низкооплачиваемых учителей.

Наибольшая дифференциация в среднем за 2009 год между 10% самых высокооплачиваемых учителей 10% самых низкооплачиваемых учителей для городской местности в Новосибирской области (6,62), для сельской местности в Еврейской АО (5,27), наименьшая дифференциация для городской местности в Томской области (1,03), для сельской местности в Новгородской области (1,11).



Наибольшая дифференциация высокооплачиваемых учителей и 10% самых высокооплачиваемых учителей в городской местности в Новосибирской области (4,39), наименьшая в Томской области (1,02), для сельской местности в Калининградской области (1,08).

Из федеральных округов, наибольшая дифференциация в Северо-Кавказском федеральном округе.

Госзаказ у малых предприятий
Воробьева О. М.,
заместитель
директора

на 1.06.2010 г. между 10% самых высокооплачиваемых учителей для городской местности в Калининградской области (4,39) и 10% самых высокооплачиваемых учителей в городской местности в Калининградской области (1,08).

Вместе с тем, анализ показал, что, как правило, средняя нагрузка самых высокооплачиваемых составляет 24-26 часов, то есть превышает норму процентов на 30-40. Нагрузка же низкооплачиваемых 14-15 часов, вместо 18 часов по норме на ставку. Например, в Калининградской области средняя нагрузка 10% самых высокооплачиваемых 25 часов, а низкооплачиваемых 7 часов, Ростовской области 27 часов и 13 часов соответственно. То есть получается, что высокие заработки учителей все еще в большей степени связаны именно с их большой нагрузкой, превышающей норму.

В целом можно сказать, что введение НСОТ в школах в регионах прошло достаточно успешно, заработная плата учителей и остального персонала повысилась. В то же время, наметилась серьезная тенденция дифференциации регионов и по росту заработной платы учителей и по их возможностям удерживать достигнутый рост. В 2010 году по ряду регионов наблюдалось снижение среднего уровня заработной платы. Число таких регионов, вероятно, будет увеличиваться. В условиях отмены обязательной индексации заработной платы существует реальная опасность, что по этим регионам разрыв уровня заработной платы между учителями и занятыми в других отраслях будет только расти, то есть учителя будут становиться беднее. К сожалению, задача повышения заработной платы учителей до средней по экономике региона через введение новых систем оплаты труда так и не решена. При этом у федерального уровня отсутствуют рычаги прямого воздействия на субъекты, обязывающие их поддерживать уровень зарплаты учителей на достойном уровне.

ИТОГИ ПРОВЕДЕНИЯ ЕГЭ-2010: АНАЛИТИКА И ПРЕДЛОЖЕНИЯ
ОБЩЕСТВЕННОЙ ПАЛАТЫ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ¹

Духанина Л.Н.

В результате обобщения ключевых выводов аналитического доклада Общественной палаты РФ, отражающего итоги обращений граждан РФ на горячую линию «ЕГЭ-2010» сделаны выводы об основных проблемах в освещении и проведении процедуры ЕГЭ в регионах на местах. Представлены результаты системного анализа проблем ЕГЭ, отражены наиболее острые вопросы, такие как коррумпированность, участие детей с ограниченными возможностями и другие социальные аспекты процедуры ЕГЭ.

Ключевые слова: организационные и социальные проблемы ЕГЭ, предложения по улучшению качества ЕГЭ

В течение последних трех лет Общественная палата Российской Федерации организует и проводит работу горячей линии ЕГЭ, к которой ежегодно подключаются все больше экспертов и общественных наблюдателей от Общественных палат в регионах. Количество звонков со всех концов страны увеличивается, и мы надеемся, что открытый разговор о ЕГЭ интересен и важен для россиян. Можно отметить, что с каждым годом растет уровень осведомленности родителей о процедуре ЕГЭ, хотя он еще далек от желаемого.

Общественная Палата РФ выражает благодарность 7 тысячам россиян, позволившим летом 2010 года на горячую линию. Мы были рады услышать ваши голоса, узнать ваши мнения, ознакомиться с вашими историями. И, конечно, мы старались помочь каждому ребенку, который обратился к нам в трудной ситуации, связанной с ЕГЭ.

Среди россиян, которые наиболее активно воспользовались услугами горячей линии, оказались жители: Москвы (14%), республики Дагестан (7,7%), республики Башкортостан (3,2%), Алтайского края (3,0%), Ростовской области (2,9%), Новосибирской области (2,9%), Краснодарского края (2,5%), Красноярского края (2,4%), Московской области (2,4%), Свердловской области и Ставропольского края (по 2,2%), республики Татарстан (2,0%), Иркутской области (1,9%), Челябинской области, Саратовской области и Республики Саха Якутия (по 1,7%).

В ходе работы call-центра ОП РФ мы убедились в том, что россияне с большим энтузиазмом воспринимают возможность получения информации о ЕГЭ от экспертов из Москвы, что связано не только с общим интересом и значимостью вопроса, но и отсутствием необходимой информации на местах. Ситуация информационного вакуума в регионах обостряется тем, что возможность общественного обсуждения ЕГЭ во многих регионах по-прежнему равна нулю. Региональные власти опасаются, что общественное мнение об экзамене окажется негативным. Между тем, мы можем констатировать факт: из 7-ми тысяч звонков в call-центр Общественной палаты РФ лишь двадцать сохранили прямое осуждение ЕГЭ.

¹ По материалам аналитического доклада, подготовленного на основе обращений граждан Российской Федерации на горячую линию Общественной палаты РФ «ЕГЭ-2010».

Сотрудники Общественной палаты выражают особую благодарность экспертам горячей линии, которые круглосуточно дежурили в call-центре, принимая звонки и отвечая на вопросы со всех концов страны. Надеемся, что полученный материал станет предметом обсуждения в регионах, в управлениях образовательными учреждениями, в педагогических коллективах, в семьях. Мы верим в то, что только совместными усилиями можно сделать процедуры ЕГЭ прозрачными и справедливыми. В заключение хотелось бы подчеркнуть, что мы и впредь планируем помогать всем, кто обратится на горячую линию, и принимать мнения и предложения граждан о ЕГЭ.

Анализ поступивших вопросов выявил ряд серьезных пробелов в организации ЕГЭ целого ряда регионов и их муниципалитетов. Администрация регионов не вкладывает адекватные средства в поддержание сайтов ЕГЭ, задерживая обнародование результатов экзамена (от которого зависят сроки апелляции); неточно информирует население и педагогическую общественность о процедурах проведения ЕГЭ; закрывает глаза на то, что пункты проведения экзамена могут находиться в 60-250 километрах от школы и на то, что муниципалитеты не могут предоставить детям подходящий транспорт или требуют с родителей деньги на бензин.

Значительная часть проблем, возникших в ходе экзамена, обусловлена низким уровнем подготовки организаторов проведения ЕГЭ и учителей, дежуривших в ППЭ. Эта подготовка должна осуществляться за счет региональных средств. Ряд возникших в регионах конфликтов, которые просили разрешить звонившие, базировались на том, что организаторы экзамена не знали основных документов Минобрнауки и Рособрнадзора, посвященных ЕГЭ. Учителя не владели необходимой информацией и совершали ошибки. Зафиксирован ряд звонков от самих организаторов экзамена, которые просили экспертов call-центра подсказать им, как поступать в самых простых ситуациях. Это говорит об отсутствии адекватного обучения организаторов экзамена, которое является важнейшим звеном в корректном проведении ЕГЭ.

Вопреки утверждению о тотальной коррумпированности ЕГЭ, продвигаемому СМИ и некоторыми социальными группами, звонки о конкретных фактах коррупции в конкретных ППЭ, составляли незначительный процент. Лишь немногие из звонивших сообщали при этом свое имя и контактную информацию. Сообщения о продаже результатов ЕГЭ за деньги (с указанием школ, имен и фамилий, а также имен и телефонов звонивших) исходили в 2010 году в основном из Ставропольского и Краснодарского краев, а также из республик Дагестан и Карачаево-Черкессия. Упоминания о сдаче ЕГЭ за деньги в регионах Центральной России встречались очень редко. При этом они не содержали конкретных сведений, позволяющих обратиться в прокуратуру. Однако позвонившие из этих российских регионов высказывали предположения о том, что учителя помогали сдавать ЕГЭ детям «нужных» родителей. Широкое использование мобильных телефонов в ППЭ, а также наличие «решальщиков» в отдельных комнатах подтверждается многими звонками на «горячую линию».

По результатам работы «горячей линии» можно предположить, что в России большая часть незаконного вмешательства учителей в сдачу ЕГЭ обусловлена социальным заказом: сдать экзамен по возможности без двоек. В СМИ неоднократно обсуждалось, что, если количество выпускников, не получивших аттестаты в том или ином регионе превысит 20%-ый барьер, это чревато серьезными социальными последствиями для субъекта РФ. В частности, региону будет сложно и дорого организовывать дальнейшее обучение и трудоустройство подобных «двоечников». В раздел «Образование» федеральной Методики оценки эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов РФ, (приложение к Постановлению от 15 апреля 2009 г. № 322 «О мерах по реализации указа Президента РФ от 28 июня 2007 года «Об оценке эффективности деятельности органов исполнительной власти субъектов РФ») включен пункт: «Доля выпускников государственных (муниципальных) дневных общеобразовательных учреждений, сдавших единый государственный экзамен» (т.е. выдержавших ЕГЭ без двоек).

Таким образом, от количества двоек по ЕГЭ зависит возможность региона получить федеральную помощь. Не удивительно, что требование «минимум двоек по ЕГЭ!» становится социальным заказом региона. И большинство муниципалитетов стремятся его выполнить, помогая слабым ученикам (что самими учителями может рассматриваться как позитивный факт). Однако своей деятельностью они подрывают доверие населения к ЕГЭ. В ходе «горячей линии» выяснилось еще одно обстоятельство: многие региональные Примерные методики распределения стимулирующей части НСОТ, на которые опираются муниципалитеты и школы в разработке своих систем оплаты труда, учитывают результаты ЕГЭ для начисления стимулирующей части учительской

зарплаты. При этом Модельная методика НСОТ, разработанная Минобрнауки, не содержит в соответствующем разделе упоминаний о результатах ЕГЭ.

Особой проблемой проведения процедуры ЕГЭ является проблема апелляций. Каждый субъект РФ вносит свою специфику в процедуру подачи и рассмотрения апелляций. Незнание этой специфики привело к тому, что в некоторых регионах участники ЕГЭ вообще не смогли апеллировать на результаты экзамена. Многих школьников не поставили в известность, что они имели право подать апелляцию на технические сбои при проверке частей А и В. На уровне регионов остался неясным вопрос, какую дату следует считать официальной датой получения результатов ЕГЭ. Поэтому некоторым школьникам (особенно в тех субъектах РФ, где наблюдались серьезные сбои в работе сайтов ЕГЭ) остались буквально считанные минуты на решение вопроса об апелляции. Серьезным препятствием для подачи апелляции было и то, что заседание апелляционной комиссии зачастую назначалось в день другого экзамена в формате ЕГЭ или в другом городе.

Анализ характера и структуры задаваемых вопросов позволил выделить основные проблемные зоны, интересующие граждан. К которым относятся следующие: порядок допуска к экзамену, порядок прибытия на экзамен, порядок проведения экзамена, порядок проведения ЕГЭ по иностранным языкам, порядок получения результатов ЕГЭ, порядок пересдачи ЕГЭ, порядок подачи апелляций и теоретические вопросы, касающиеся особенностей тестирования.

Представляется возможным обобщить основную проблематику ЕГЭ в регионах. Во-первых это проблема организации содержательного диалога между гражданами, теми, кто сдает ЕГЭ и теми, кто его организует. Во многих субъектах РФ отсутствует информационное пространство, в котором жители могли бы свободно высказываться о ЕГЭ, получать оперативные и точные сведения обо всех этапах проведения экзамена.

Во-вторых, отмечается равнодушие органов власти в некоторых субъектах РФ к проведению ЕГЭ. Это сказывается в слабой информационной поддержке ЕГЭ, в недостаточном техническом обеспечении региональных сайтов ЕГЭ, в нежелании открывать эффективную «горячую линию» для населения, в безразличии к срокам подачи апелляций, процедуре и месту рассмотрения апелляций (иногда за 600 километров от места проживания ученика), в слабой подготовке организаторов экзамена, в непродуманности сети пунктов проведения экзамена (порой удаленных на 250 километров от школ), в требовании к ученикам добираться туда самим (на нескольких видах транспорта, включая передвижение на лодках по реке) и даже – за свой счет. Примером явного безразличия к ходу экзамена и судьбам выпускников могут стать случаи потерь результатов ЕГЭ. Дети и родители зачастую вынуждены ждать результатов экзамена по почте, вместо того, чтобы получить информацию от учителей или с сайта.

В-третьих проблему открытости процедуры ЕГЭ усугубляет ограниченность полномочий общественных наблюдателей. Особо следует отметить уровень подготовки общественных наблюдателей. В рекомендациях Рособнадзора регионам указано только на необходимость аккредитации общественных наблюдателей, но ничего не говорится об их аттестации - то есть проверке на знание нормативных документов Минобрнауки, касающихся процедуры проведения ЕГЭ. Группы общественных наблюдателей, прошедших аттестацию, смогли бы более эффективно выявить и оценить отклонения от процедуры ЕГЭ в каждом ППЭ.

В-четвертых, обнаруживается проблема слабого использования населения ресурса федерального сайта www.ege.edu.ru, посвященного подробностям проведения Единого государственного экзамена.

В-пятых учителя школ слабо знакомы с процедурой проведения ЕГЭ. Многие учителя явно не были знакомы с материалом, который они были обязаны разъяснять детям перед сдачей ЕГЭ. Отметим, что в свою очередь учителей того или иного региона о процедуре проведения ЕГЭ должны были проинструктировать сотрудники муниципального управления образования. В некоторых регионах эта информация доступна напрямую – через сайт регионального Министерства образования или местную газету.

Однако в 2010 году сведения о процедуре ЕГЭ транслировались региональными властями в слишком сложной для рядового учителя форме.

В целом, именно к подготовке организаторов ЕГЭ в разных регионах люди, звонившие на горячую линию Общественной палаты, высказали больше всего претензий. Это происходило и потому, что отсутствовала необходимая консультативная поддержка организаторов. Таким образом, в ходе работы горячей линии 2010 года стало понятно, что «человеческий фактор» - самое слабое звено в процедуре проведения ЕГЭ.

Подготовку организаторов ЕГЭ осуществляет регион. Во время обучения учителей должны были ознакомить и с возможностями разрешения ряда типичных проблемных ситуаций в ППЭ. Однако для этой цели педагогов следовало отправлять на курсы и в ряде случаев оплачивать им командировочные расходы. Поскольку далеко не всегда есть возможность изыскать средства на обучение организаторов ЕГЭ, учителя выполняют эту работу, не получив соответствующей подготовки и не зная инструкций. Отсюда - конфликты, напряженная ситуация в ППЭ, попытки психологического давления на детей, скандалы, а затем – и апелляции.

В контексте выше изложенных проблем выступают и ситуации невозможности подачи апелляций. В пунктах проведения экзамена выявлены случаи, когда учителя и организаторы делали все, чтобы ученики и их родители не смогли подать апелляцию на проведение ЕГЭ. К организационным относятся так же и конфликты, связанные с определением возможного присутствия на экзамене персональной техники. Среди самых распространенных видов конфликтов на ЕГЭ-2010 организаторами горячей линии были отмечены: обыски детей, незаконное изъятие разрешенных видов калькуляторов, изъятие выключенных мобильных телефонов. В этом же ключе выступают проблемы доставки школьников на экзамены. Выявлено множество фактов нарушения одного из требований к процедуре проведения ЕГЭ: время доставки детей к пункту проведения экзамена не должно превышать одного часа. К тому же некоторым школьникам после утомительной дороги предстояло еще долго дожидаться, когда их впустят в ППЭ. Выявлены проблемы, связанные со сбоями в работе техники.

Качество решения организационно-технических вопросов зависит от работы на местах, от каждого региона. К вопросам общей организации ЕГЭ и вопросам оценки качества школьного образования применительно к проблеме поступления в вуз относится соотношение результатов ЕГЭ и результатов предметных олимпиад как параметров поступаемости в высшее учебное заведение. Благодаря многолетним усилиям ректоров, получила признание система зачисления в вузы по результатам всероссийских и вузовских олимпиад, которая позволяет определенным вузам частично набрать необходимый контингент на первый курс. В связи с этим некоторые ректоры стали относиться к ЕГЭ как к «посторонней» системе, которая имеет мало влияния на жизнь вуза. Другие высшие учебные заведения – особенно это касается вузов с раздутым штатом и большим количеством бюджетных мест - готовы разделить позицию региона, муниципалитета и школы относительно двоек на ЕГЭ. Демографический кризис уже затронул высшую школу: его следствием стал недобор на бюджетные места в ряде вузов. Одним из способов сохранить штат, зарплаты и определенные направления обучения является зачисление выпускников с низкими баллами ЕГЭ на непрестижные специальности. Однако эти баллы все же не могут быть ниже устанавливаемого Росброннадзором минимального количества баллов по предметам ЕГЭ. Поэтому руководители и преподаватели ряда вузов готовы отнестись индифферентно (а в некоторых случаях даже с одобрением) к региональной политике борьбы против двоек на ЕГЭ.

Особую социальную остроту приобретает проблема недопущения в ряде случаев к ЕГЭ детей с ограниченными возможностями. Обычно эти участники ЕГЭ находятся на домашнем обучении, и школьная администрация не уверена в их подготовленности к экзамену, тем более – в их способности вынести стресс предстоящего экзаменационного испытания. Выбор в пользу ЕГЭ означает для этих детей расширение социализации, в том числе - возможность продолжить учебу в вузах, общаться со сверстниками,

получить интересную специальность и работу. Далеко не всегда региональные и местные управления образованием, в обязанности которых входит помощь «проблемным» участникам ЕГЭ, готовы пойти навстречу детям с ограниченными возможностями и их родителям. Здесь совпадают интересы школы, местного и регионального управления образованием: школа не заинтересована в низких баллах на ЕГЭ, муниципальное управление образования не может собственными силами оснастить всем необходимым ППЭ для детей с особыми нуждами, а региональное управление еще не в состоянии оказать коллегам на местах существенную помощь. Требования, предъявляемые к оснащению и персоналу такого ППЭ, достаточно высоки и едины для всей страны. Кроме того, Рособрнадзор рекомендует направлять общественных наблюдателей в каждую аудиторию ППЭ, в которой ЕГЭ сдают дети с особыми нуждами. (Методические рекомендации по организации и проведению единого государственного экзамена (ЕГЭ) для лиц с ограниченными возможностями, приложение к письму Рособрнадзора от 05.03.2010)

Для достижения целей социальной справедливости и объективной оценки качества школьного образования, выявленные проблемы должны быть устранены, в связи с чем Общественная палата формулирует свои предложения.

ПРЕДЛОЖЕНИЯ ОБЩЕСТВЕННОЙ ПАЛАТЫ РФ

Усилить общественный контроль за процедурами ЕГЭ на всех этапах проведения экзамена, в том числе:

- на этапе проверки экспертами части «С» с возможностью присутствовать в РЦОИ или другом месте проверки работ, определенном органами управления образованием;

- на этапе процедуры подачи апелляции на результат работы для предотвращения необоснованных задержек или отказов в приеме подаваемых апелляций;

- в пункте проведения апелляции для контроля за соблюдением экспертами процедуры рассмотрения спорных работ и предотвращения жалоб на небрежность или невнимание экспертов;

- в период записи на экзамен (для соблюдения интересов детей с особыми нуждами, выпускников прошлых лет, много болевших и отстающих детей, которых некоторые ОУ стараются не допустить на ЕГЭ, чтобы не испортить общешкольную картину сдачи Единого государственного экзамена).

Для этого ввести нормативным документом Министерства образования и науки точные сроки аккредитации общественных наблюдателей, единые для всей страны (не позднее 10 апреля).

Ввести не только аккредитацию, но и аттестацию общественных наблюдателей в регионах.

Разработать для нужд аттестации специалистов, привлекаемых к работе на ЕГЭ, и общественных наблюдателей единые для РФ Методические рекомендации по организации и проведению ЕГЭ, которые регионы могли бы утвердить.

Согласовать с юристами и четко определить в документе требования к организатору ЕГЭ при всех типичных внештатных ситуациях в аудитории ППЭ:

- изъятие шпаргалки,
- изъятие включенного мобильного телефона,
- изъятие выключенного мобильного телефона (т.е. факт не сдачи телефона),
- факт разговора по телефону в аудитории,
- факт изъятия двух или более мобильных телефонов,
- факт разговора с соседом в аудитории и т.п.

Необходимо указать правовые последствия за нарушения, совершенные на ЕГЭ учеником, учителем, организатором, представителем ГЭК.

Сократить сроки обработки данных и передачи их с одного уровня на другой. Заранее оповестить о сроках объявления результатов ЕГЭ и строго следовать установленному графику.

Обеспечить проведение апелляций в регионах в полном соответствии с нормативными документами. Упростить процесс обмена данными между РЦОИ и регионом в процессе апелляции.

Считаем целесообразным развивать различные формы информационной работы с населением по вопросам ЕГЭ:

- создать круглогодично действующие региональные интернет-ресурсы, в которых россияне могли бы свободно высказываться о ЕГЭ, общаться с организаторами экзамена и членами ГЭК, получать профессиональные ответы на вопросы о ЕГЭ, обсуждать темы, связанные с экзаменом. Подобные дискуссии могли бы курировать модераторы из РЦОИ. Следует обдумать возможность подключения московских экспертов к региональным интернет-дискуссиям о ЕГЭ.

- организовать на федеральном уровне и предложить региональным печатным СМИ интересные и содержательные материалы о ЕГЭ (вопросы-ответы, интервью с экспертами, интервью с местными руководителями образования), которые могли бы стать основой для газетных публикаций весной-летом каждого года. Эти публикации в регионах могли бы познакомить россиян (главным образом, тех, кто не имеет полноценного доступа в Интернет) с информацией о правах участников и организаторов ЕГЭ, о моделях поведения в трудных ситуациях, о возможностях разрешения типичных конфликтов на экзамене.

РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ КАЧЕСТВА РАБОЧЕЙ СИЛЫ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

Быкова Е.А.

На сегодняшний день образование играет ведущую роль в формировании качества рабочей силы, имеет сложные взаимосвязи с другими элементами социально-экономической системы. Все проблемы, наиболее ярко проявляющие себя на рынке образовательных услуг, по мнению автора, можно решить только комплексно, в рамках взаимоувязанных планов социально-экономического развития всех регионов России.

Ключевые слова: качество рабочей силы, человеческий капитал, производительные силы, труд, рабочее население страны, квалифицированный труд, труд обученный, трудовая мобильность.

Вопросы формирования, развития и качества рабочей силы являются объектом пристального внимания и научного исследования со времен Адама Смита, который выдвинул и обосновал положение о ведущей роли труда в создании стоимости товаров. По мере развития капитализма анализ качества рабочей силы перерос в теорию человеческого капитала. В России 20-го века кадровая политика государства опиралась на развиваемую советскими учеными теорию трудовой стоимости, которая, как известно, получила свое логическое завершение в трудах К. Маркса.

Часто зарубежные и отечественные ученые, изучая эффективность использования работников на производстве, обсуждали они и те же вопросы, и тогда становилось очевидным, что понятия «качество рабочей силы» и «человеческий капитал» во многом являются синонимами. В советские времена, когда образование, включая высшее, являлось для населения бесплатным, разница в смыслах анализируемых понятий была очевидной. При переходе экономики России на рыночные рельсы и распространении платного образования, понятия «качество рабочей силы» и «человеческий капитал» стали ближе.

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Значительный вклад в создание теории экономики труда социалистического хозяйства внес известнейший советский экономист и статистик С.Г. Струмилин, серьезно изучавший труд, его производительные силы, научную организацию труда и многие другие вопросы экономики труда. В 1935 году он писал: «Рабочее население любой страны представляет собой основную производительную силу любого общества» [4, С. 409]. Из контекста, очевидно, что под рабочим населением страны понимается рабочая сила как способность к труду.

Качество же рабочей силы С.Г. Струмилиным определено через качество труда, к которому она способна.

Понятие квалификации предполагает качественную оценку труда. Труд более квалифицированный – это труд более высокого качества по сравнению с другими, т.е. более сложный или требующий большей точности и тонкости в работе, больше умения, а стало быть, предполагающий и более продолжительную профессиональную выучку рабочего [4, С.58].

При этом при сравнении разных видов труда (например, кузнеца или пекаря) в качестве соизмерителя С.Г. Струмилин предложил использовать необходимое время обучения (или уровень образования) для того, чтобы иметь возможность заниматься конкретным видом трудовой деятельности.

Недаром «квалифицированный труд» и «труд обученный» употребляются как вполне равнозначные синонимы. Задача измерения качества труда, таким образом, значительно упрощается, ибо выучка для самых разнообразных профессий легко поддается сравнению по своей продолжительности [4, С. 61].

Необходимо понимать, что уровень образования является не единственной характеристикой качества рабочей силы как способности к качественному труду. Немаловажную роль играют в этом и другие факторы – состояние здоровья, общий культурный уровень развития, трудовая и территориальная мобильность и другие характеристики рабочей силы.

Однако, несомненно, в условиях НПТ роль образования в формировании качества рабочей силы значительно увеличивается, во много определяя другие характеристики анализируемого понятия. Так, например, социологи выявляют сильную зависимость между уровнем образования и здоровьем. Образованный человек больше внимания обращает на свое здоровье и в большей степени придерживается здорового образа жизни.

Таким образом, наиболее значимой характеристикой качества рабочей силы является уровень образования. По данным Российского отделения ПРООН наша страна в целом обладает неплохим образовательным потенциалом. 47% населения имеет образование не ниже среднего профессионального, уступая по этому показателю только Канаде (48%) и значительно опережая все остальные страны. В России по охвату высшим образованием девушки превосходят юношей почти в 1,5 раза, и в обычных классах обучается четверть детей с ограничениями по здоровью, еще 28% учится в коррекционных классах обычных школ. В странах ОЭСР этот показатель составляет более 40%. В настоящее время доля иностранных студентов в России составляет менее 2% от общего числа иностранных студентов в мире и имеет тенденцию к снижению.

Однако остается открытым вопрос, в какой степени система образования способствует снижению неравенства и росту благосостояния граждан. Для России это означает необходимость анализа того, почему при таком высоком уровне образования населения и почти полном поголовном охвате мальчиков и девочек средним образованием и массовым профессиональным образованием социальное неравенство в России не снижается, а уровень населения далек от средних показателей стран ОЭСР? [2, С.43]

С нашей точки зрения одна из причин социально-экономического неравенства в России кроется в значительной дифференциации уровней развития регионов в России, в том числе и по уровню образования.

В 2008 году общий уровень грамотности в России составлял 99,4%, число учащихся в возрасте от 7 до 24 лет – 75% и образовательный индекс в целом – 0,913. Но при этом имела значительная дифференциация по регионам.

Лучшие образовательные показатели дала Москва, где уровень грамотности составлял 99,8%, 100% населения в возрасте от 7 до 24 лет обучалось в учебных заведениях, и образовательный индекс в целом составил 0,999. Минимальные значения образовательных показателей имела Республика Ингушетия – соответственно 96,2%, 47,2% и 0,799, хотя в целом Республика Ингушетия по ИРЧП заняла не последнее, а только 75 место из 80 за счет высокого индекса продолжительности жизни (0,918) [2, СС.150-151].

Качества образования одного уровня (общего среднего, начального профессионального и т.д.) может быть различным. Широкое распространение платного образования способствует усилению этих различий. Доступ к качественному образованию все чаще зависит от уровня дохода семьи. Различие стартовых экономических позиций в возможности доступа к образованию воспроизводит социально-экономическое неравенство. Таким образом, выпускники общеобразовательных школ имеют далеко не одинаковые возможности в получении дальнейшего образования из-за разного уровня полученных знаний, и введение ЕГЭ пока не решает эту проблему.

Неравенство в доступе к образованию проявляется уже в дошкольных учреждениях. Если семьи первой 20-и процентной группы с наименьшими располагаемыми доходами в 2008 году тратили на пребывание своего ребенка в дошкольном учреждении 6757 рублей в месяц, то для пятой группы семей с наибольшими располагаемыми расходами эти траты составляли 10899 рублей [1, С. 91]. Учитывая, что родительская плата за содержание ребенка в государственном дошкольном учреждении не превышала 1000 рублей, затраты родителей на дополнительные занятия с детьми различались более чем в 1,7 раза. И это только средняя разница затрат на дошкольное образование детей в наименее и наиболее обеспеченных группах семей, тогда как в каждой группе имеется еще и своя дифференциация, которая во много раз увеличивает указанную цифру.

Негосударственные образовательные учреждения пока имеют незначительную долю в общей численности общеобразовательных учреждений современной России, но их доля неуклонно растет (рис. 1).

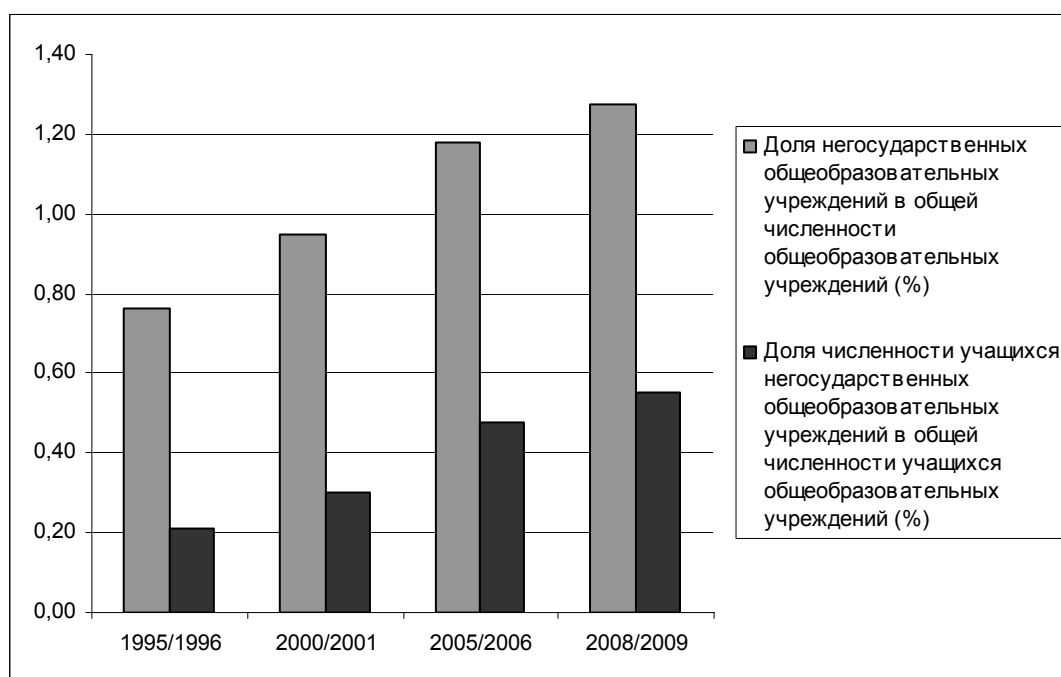


Рис.1. Негосударственное общее образование в России¹

¹ Построено по [1, СС. 59, 64].

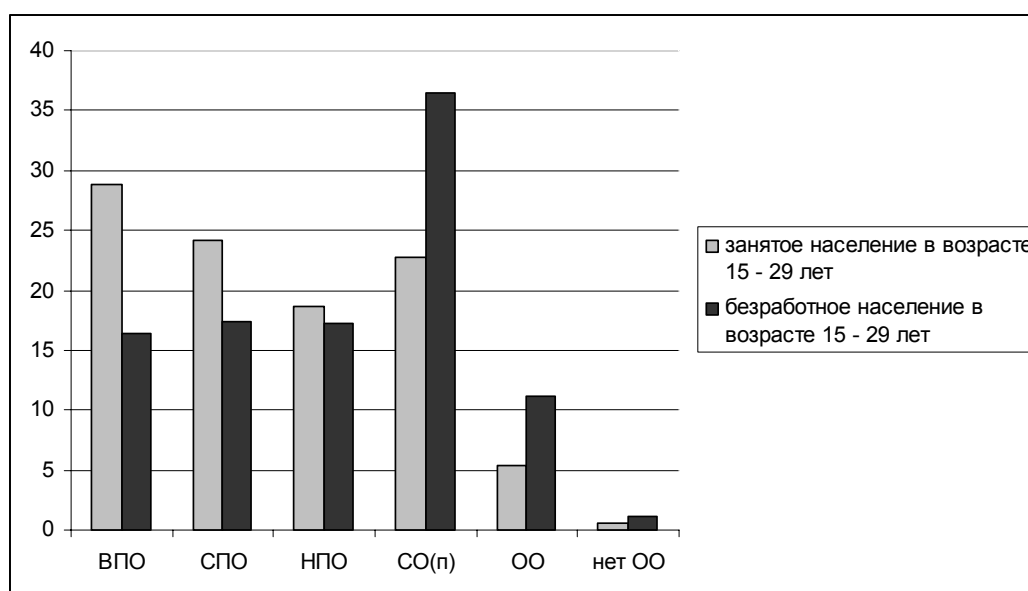
ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Если в 2000 году треть экономически активного населения в возрасте 15 – 17 лет составляли безработные, то в 2005 году этот показатель уже равнялся 38,64% , а в 2008 – 48,06%. Это при общем сокращении численности экономически активного населения в указанной возрастной категории за тот же период более чем в 2 раза¹. Очевидно, что в настоящее время успешный выход на рынок труда без хорошего профессионального образования практически невозможен.

Среди занятого населения в возрасте 15 – 29 лет преобладает молодежь с высшим профессиональным образованием, среди безработных той же возрастной категории – молодежь со средним (полным) общим образованием (рис. 2).

Общая проблема профессионального образования в современной России заключается в его недостаточной коррелированности с потребностями экономики. Причем эти проблемы характерны не только для негосударственного, но и для государственного образования.

По состоянию на 1 октября 2009 года доля выпускников государственных и муниципальных образовательных учреждений профессионального образования, обучавшихся на бюджетной основе по очной форме обучения, не получивших направление на работу, в общей численности выпускников этих образовательных учреждений для учреждений среднего профессионального образования составила 7,3 %, для учреждений высшего профессионального образования – 6,4 %.



ВПО – высшее профессиональное и послевузовское образование
СПО – среднее профессиональное образование
НПО – начальное профессиональное образование
СО(п) – среднее (полное) образование
ОО – основное общее образование
нет ОО – не имеют основного общего образования

Рис. 2. Структура занятого и безработного населения в возрасте 15 – 29 лет (%)²

При этом наблюдался разброс этих показателей по федеральным округам России (рис.3).

¹ Рассчитано по [1, С. 73].

² Построено по [3, С. 109].

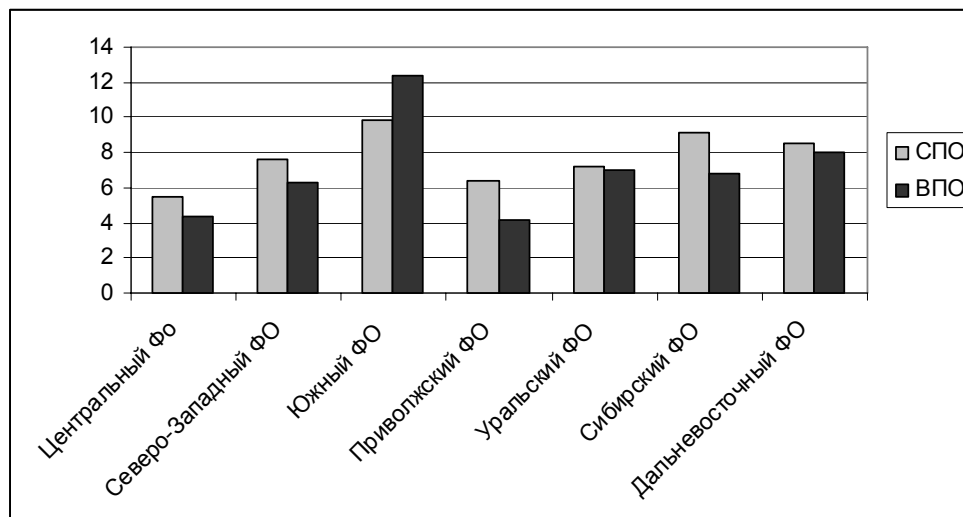


Рис. 3. Доля выпускников учреждений СПО и ВПО, обучавшихся на бюджетной основе и не получивших направления на работу, по федеральным округам России на 1 октября 2009 г. (%)

Дифференциация по регионам России еще больше. Если в Сахалинской области не получили направления на работу только 1,3% выпускников среднего профессионального образования, обучавшихся на бюджетной основе, то в Камчатском крае этот показатель составил 56,4%. Аналогичная дифференциация имела место по выпускникам высшего профессионального образования, обучавшимся на бюджетной основе. В Пензенской области среди них не получили направления на работу только 1,3%, тогда как в том же Камчатском крае – 61,4% [3, СС. 86-87].

Проблемы несогласованности рынка труда и рынка образовательных услуг приводят к развитию структурной безработицы, усиливающей социально-экономическое неравенство. Так, заработная плата руководителей организаций и их структурных подразделений, не имеющих среднего (полного) образования, более чем в 2 раза выше заработной платы работников с высшим профессиональным образованием, вынужденных выполнять неквалифицированную работу.

Кроме того, наблюдается гендерное неравенство в оплате труда при одинаковом состоянии на рынке труда. Зарплата женщин – руководителей организаций и их структурных подразделений в 1,4 раза меньше заработной платы их коллег – мужчин, занимающих те же должности [5, С. 434]. У квалифицированных рабочих с начальным профессиональным образованием аналогичный разрыв составляет 1,5 раза.

В целом можно сделать вывод, что образование, играя ведущую роль в формировании качества рабочей силы, имеет сложные взаимосвязи с другими элементами социально-экономической системы, поэтому все проблемы, наиболее ярко проявляющие себя на рынке образовательных услуг можно решить только комплексно, в рамках взаимоувязанных планов социально-экономического развития всех регионов России.

* * *

1. Дети в России. 2009: Стат. сб./ ЮНИСФЕР, Росстат. М.: ИИЦ «Статистика России», 2009.- С. 91.

2. Доклад о развитии человеческого потенциала в Российской Федерации 2010. Цели развития тысячелетия в России: взгляд в будущее. – М., 2010. - С. 43

3. Молодежь в России. 2010: Стат. сб. / ЮНИСФЕР, Росстат, М.: ИИЦ Статистика России, 2010. - С. 86-87.

4. Струмилин С.Г. Проблемы экономики труда. – М.: Наука, 1982. - С. 409.

5. Труд и занятость в России. 2009: Стат.сб./ Рос-стат - М.: ИИЦ Статистика России, 2009. - С. 434

ОБРАЗОВАНИЕ КАК БАЗОВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА
ФОРМИРОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ ТРУДОВОГО ПОТЕНЦИАЛА

Шестаков Е.В.

В статье автор делает вывод о том, что формирование и развитие трудового потенциала личности тесно связано с уровнем образования. Представлены этапы формирования и развития трудового потенциала в увязке с уровнем образования. Проанализированы тенденции в области финансового обеспечения системы образования в Российской Федерации, динамика развития общеобразовательных учреждений за 2000-2008 гг.

Ключевые слова: трудовой потенциал, интеллектуальный потенциал, образование, квалификация, технологии, профессиональные навыки, дополнительное профессиональное образование.

По общепринятой терминологии в научном и практическом обороте понятие «трудовой потенциал» определяется как предельная степень возможного участия трудящихся в производстве с учетом их психофизиологических особенностей, уровня профессиональных знаний и накопленного опыта. Таким образом, трудовой потенциал представляет собой совокупность всех трудовых возможностей, как отдельного человека, так и различных групп работников и общества в целом. В отличие от трудовых ресурсов, определяющих количество и структуру труда, трудовой потенциал характеризует его качество и потенциальные возможности. Формирование и развитие трудового потенциала происходит на протяжении всей жизни человека, начиная с самого раннего возраста. И особая роль в этом процессе принадлежит системе образования.

В условиях развития инновационной экономики движущей силой экономического роста становятся люди, обладающие высоким уровнем образования и способные в условиях ускорения научно-технического прогресса более эффективно использовать свой интеллектуальный капитал. Внедрение новейших технологий ведет к качественным сдвигам в структуре и организации труда, воздействует не только на занятость, но и на квалификацию, условия труда, способствует возникновению новейших профессий, требующих высокой квалификации и лучшей профессиональной подготовки.

Человек, обладающий запасом знаний, умений и навыков общего и профессионального характера становится ведущим фактором развития и стабильности экономики. От физического капитала акценты смещаются в сторону производства и накопления человеческого капитала. Отсюда следует, что необходимо больше внимания уделять исследованиям проблемы организации и совершенствования образовательных услуг.

От уровня образования во многом зависит экономическая и социальная активность личности, степень профессионализма, развитие творческих способностей, возможность более успешно адаптироваться к социальным рискам. Образование не только позволяет овладеть старыми, уже накопленными знаниями, но и способствует приобретению новых знаний, а также создает условия для развития более совершенных технологий. Таким образом, развитие образования создает предпосылки для будущего прогресса, обеспечивает экономику квалифицированными кадрами, способными преобразовать имеющийся потенциал в реальный продукт.

Вместе с тем, конкретные экономические и социальные условия далеко не всегда способствуют эффективному формированию и наиболее полной реализации трудового потенциала, в том числе на основе развития системы образования. На рисунке 1 представлены этапы формирования трудового потенциала в увязке с уровнем образования.

Как видно на рис. 1, формирование и развитие трудового потенциала проходит 5 этапов. *Первый этап* можно назвать подготовительным. Он охватывает все виды до-

школьного, начального школьного и основного общего образования. На этом этапе происходит формирование потенциальных трудовых ресурсов. На *втором этапе* создается первичный слой трудовых ресурсов.

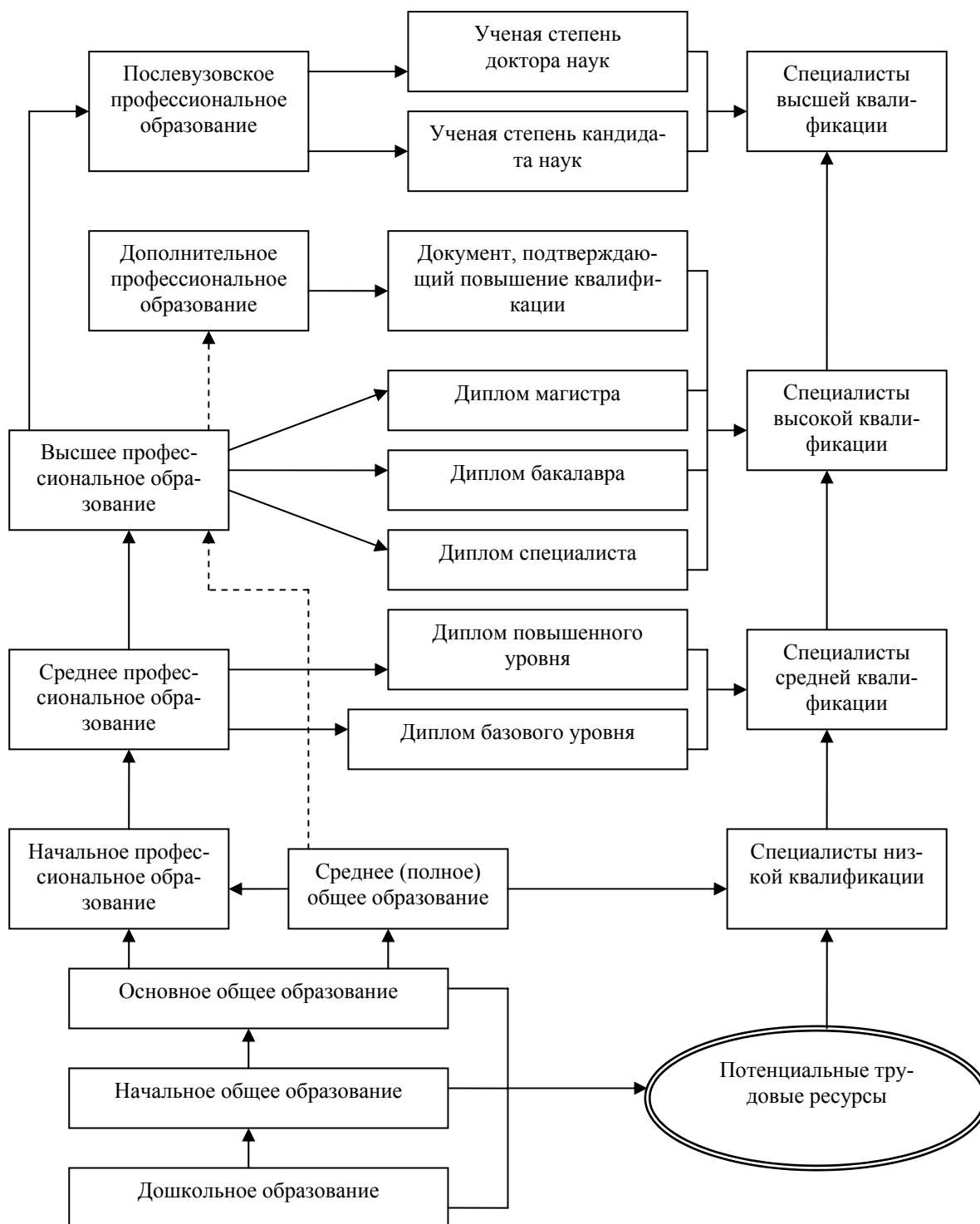


Рис. 1. Уровни развития образования и формирования трудового потенциала личности

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

Этот этап охватывает среднее (полное) общее и начальное профессиональное образование. Выпускники указанных учреждений – специалисты низкой квалификации, занимающиеся простым малоквалифицированным трудом. *Третий этап* формирования трудового потенциала происходит на уровне среднего профессионального образования и его результатом являются специалисты средней квалификации. Особенность *четвертого этапа* формирования и развития трудового потенциала состоит в том, что данный этап занимает гораздо больший временной промежуток и характеризуется большим разнообразием полученных знаний и навыков в зависимости от уровня подготовки специалиста, бакалавра, магистра или работника, повысившего свою квалификацию в системе высшего и дополнительного профессионального образования. И, наконец, *пятый этап* развития трудового потенциала, определяемого системой образования, связан с послевузовским профессиональным образованием, результатом которого являются специалисты высшей квалификации, защитившие диссертации и имеющие ученые степени кандидатов и докторов наук.

Таким образом, можно заключить, что формирование и развитие трудового потенциала личности очень тесно связано с уровнем образования, являющегося его базовой характеристикой, т.к. без получения соответствующего образования рост квалификации работника существенно затруднен, а в большинстве случаев в условиях развития инновационной экономики просто невозможен. При этом общеобразовательные учреждения, являясь первым звеном в «цепочке», как показано на рисунке 1, занимают особое место, как в системе образования, так и в процессе формирования и развития трудового потенциала, составляя основу развития того и другого.

Рассмотрим некоторые общие вопросы и частные аспекты развития образования в Российской Федерации.

Таблица 1

Отдельные показатели развития образования в РФ в 2000-2008 гг. [3]

	Годы			Изменение показателей за 2000-2008 гг. («+»; «-»)
	2000	2005	2008	
Инвестиции в основной капитал, направленные на развитие образования				
млрд. руб.	16,0	68,8	173,5	+157,5
в процентах от общего объема инвестиций в основной капитал	1,4	1,9	2,0	+0,6
Расходы на образование из средств консолидированного бюджета и государственных внебюджетных фондов				
млрд. руб.	214,7	801,8	1664,2	+1449,5
в процентах к ВВП	2,9	3,7	4,0	+1,1
Численность учащихся общеобразовательных учреждениях, тыс. чел.				
дневные общеобразовательные учреждения	20073,8	15185,1	13436,5	-6637,3
государственные и муниципальные	20013,3	15112,8	13363,3	-6650,0
негосударственные	60,6	72,3	73,2	+12,6
вечерние (сменные) общеобразовательные учреждения	479,6	445,8	388,9	-91,4

Как видно из таблицы 1, в последние годы заметно улучшилось финансовое обеспечение отрасли «Образование». Так, расходы на образование из средств консолидированного бюджета и государственных внебюджетных фондов увеличились с 2000 по 2008 гг. в абсолютном размере почти в 8 раз, а в процентах к ВВП с 2,9% до 4,0% или на 1,1 процентных пункта. Инвестиции в основной капитал, направленные на развитие образования, за тот же период увеличились более, чем в 10 раз и составили в 2008 г. 173,5 млрд. руб. или 2% от общего объема инвестиций в основной капитал.

При этом численность учащихся общеобразовательных учреждениях имеет ярко выраженную тенденцию к снижению. Особенно заметен этот процесс в дневных общеобразовательных государственных и муниципальных учреждениях, где численность учащихся с 2000 по 2008 г. сократилась на треть. Главным образом это объясняется так называемой «демографической ямой». И это достаточно серьезная ситуация с точки зрения перспективы развития трудовых ресурсов.

Таблица 2

**Численность учащихся дневных общеобразовательных учреждений
в 2000-2008 гг. (на начало учебного года, тыс. чел.) [3]**

	Годы			2000/2001 гг. в %% к 2008/2009 гг.
	2000/2001	2005/2006	2008/2009	
Всего	20073,8	15185,1	13436,5	66,9
Начальные	422,1	301,1	244,9	58,0
Основные	1084,6	651,3	576,4	53,1
Средние (полные)	18053,5	13803,1	12250,8	67,9
Специальные (коррекционные) учреждения и классы для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья	513,6	429,7	364,4	71,0

Как видно из таблицы 2, самый резкий спад числа обучающихся – почти в 2 раза, наблюдается в учреждениях основного общего образования и в начальной школе.

Некоторые показатели развития государственных и муниципальных общеобразовательных учреждений, дополняющие выявленную динамику, представлены в таблице 3.

В частности, характерной особенностью развития образования последних лет является рост числа обучающихся с нарушением интеллекта и недостатками физического развития. Так, например, при сокращении общей численности обучающихся в классах для детей с ограниченными возможностями здоровья среди них доля детей с нарушением интеллекта увеличилась с 10,6 до 19,2%, т.е. почти в 2 раза, а доля детей с недостатками физического развития возросла с 1,0 до 6,3%, т.е. более чем в 6 раз.

Резко падает прием учащихся в 10-е классы общеобразовательных учреждений – с 1427,9 тыс. чел. в 2000 г. до 803,6 тыс. чел. в 2008 г. или на 43,7% – почти вдвое. Соответственно, из года в год уменьшается количество учащихся, получивших аттестат об основном общем образовании.

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Таблица 3

**Некоторые показатели развития государственных и муниципальных
общеобразовательных учреждений в 2000-2008 гг. (на начало учебного года) [3]**

	Годы			2000/2001 г. в % к 2008/2009 г.
	2000/2001	2005/2006	2008/2009	
Численность обучающихся в классах для детей с ограниченными возможностями здоровья, <i>тыс. чел.</i>	228,7	188,8	148,3	64,8
из них детей:				
с нарушением интеллекта	24,2	26,7	28,5	117,8
с задержкой психического развития	202,2	149,0	110,1	54,5
с недостатками физического развития	2,3	8,0	9,4	408,7
Численность обучающихся в классах для детей с ограниченными возможностями здоровья, <i>в процентах к итогу</i>	100,0	100,0	100,0	-
из них детей:				
с нарушением интеллекта	10,6	14,2	19,2	-
с задержкой психического развития	88,4	78,9	74,2	-
с недостатками физического развития	1,0	4,2	6,3	-
Принято учащихся в 10-е классы общеобразовательных учреждений <i>тыс. чел.</i>	1427,9	1207,4	803,6	56,3
<i>в %% от общей численности учащихся, окончивших основную школу</i>	67,1	64,6	62,7	93,4
Учащиеся, получившие аттестат, <i>тыс. чел.</i>				
об основном общем образовании	2128,0	1868,5	1282,2	60,3
об основном общем образовании экстерном	2,1	3,3	3,4	161,9
о среднем (полном) образовании	1317,2	1312,1	959,0	72,8

Выявленные тенденции оказывают весьма негативное влияние на формирование и развитие трудового потенциала, вызывая серьезные социально-экономические последствия: сокращение потенциальных трудовых ресурсов, ведущее к их дефициту в последующем, снижение образовательного уровня молодежи, ухудшение интеллектуальных и физических возможностей учащихся.

Современные проблемы общеобразовательной школы в условиях дефицита учащихся выдвигают в число первоочередных задач существенное повышение качества образовательных услуг, как в государственных, так и в негосударственных образовательных учреждениях.

* * *

1. Кязимов К.Г. Квалифицированные кадры как важнейшее условие развития инновационной экономики // Труд и социальные отношения. 2010. №7(73). – СС.61-68.

2. Меньшикова О.И. Социально-трудовой потенциал: сущность, структура, факторы роста. – М.: Изд-во Моск. гуманит ун-та, 2008.

3. Образование в Российской Федерации. 2010: стат. сб. – М.: Гос. ун-т – ВШ экономики, 2010.

ЭКСПЕРТНАЯ ОЦЕНКА ЭФФЕКТИВНОСТИ «ГОДА УЧИТЕЛЯ»
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ

(общероссийский контекст анализа проблемы)

Григорьев С.И.

Публикация отображает результаты исследований посвященных изучению проблем образования, сохранения социально-педагогического статуса учителя и национально-культурных основ русского народа. Публикация основана на материалах всероссийского экспертного опроса.

Ключевые слова: глобальные процессы, социокультурная динамика, модернизация образования, ноосферная цивилизация, социоприродная эволюция, экономоцентризм.

Данная проблематика сегодня в России многократно осложняется снижением статуса учителя, преподавателя учебного заведения, ученого, работающего здесь, деградацией, деморализацией управленческих и организационных практик в сфере образования, разрушением систем воспитательной деятельности. Его стартом стала в начале 1990-х годов узаконенная деидеологизация и деполитизация образования, направленная тогда не только против традиций советской системы образования, но и национально-культурных основ развития, духовности русского народа. Все это происходило под лозунгами защиты, обеспечения приоритета прав человека, которые отрывались от интересов и потребностей общества и государства, национально-культурного развития населения, человека в нашей стране.

Данное обстоятельство и многое другое в ходе радикальной либерально-рыночной ломки общества и человека в современной России выдвинуло на передний план сохранение учителя, его социально-педагогического потенциала, позитивного воздействия на социальную и педагогическую эффективность развития образования. Настоящая публикация как раз и акцентирует внимание на этом, что сегодня трудно переоценить и для общества, и государства, и для человека в России.

Значение и роль исследований по означенной здесь проблематике сегодня актуальны, прежде всего, по следующим причинам: во-первых, в связи с тем, что современные глобальные процессы усложнения общества и человека требуют от систем образования на государственном, региональном, поселенческом, учрежденческом и персонально-профессиональном уровне новых организационных и технологических практик, нового содержания и методов образования, обучения и воспитания молодежи, развития образования взрослых; во-вторых, и в связи со сказанным, важно учитывать ускорение темпов социально-исторического развития, его социокультурной динамики, что определяет возникновение, неизбежность организации образования в течение всей жизни, образовательного общества, где роль учителя, образования и самообразования, социального просвещения масштабно возрастает, по-новому дифференцирует не только образование, но и общество в целом, жизнь отдельного человека корпораций, фирм, бизнессообществ, государственных органов, общественных организаций «третьего сектора»; в-третьих, констатируем тот факт, что целый ряд глобальных революций последней трети XX века в мире и в нашей стране (информационно-коммуникационная революция, сексуальная революция, технологическая революция и др.) также определили необходимость масштабной модернизации образования, обучения и воспитания, деятельности учителя и ученика, его родителей; в-четвертых, конечно, нельзя игнорировать тех радикальных трансформаций, что произошли и происходят в нашей стране на рубеже XX- XXI веков, а также позитивных и негативных последствий советского пе-

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

риода развития российского общества и человека, государства, его системы образования; наконец, в-пятых, отметим знаковые особенности того проблемного поля развития отечественного образования, что возникло в результате радикально-либерально-рыночных трансформаций рубежа XX- XXI веков у нас в стране, в том числе - в системе образования.

Все это масштабно актуализировало решение проблем современной профессиональной деятельности учителя в России, повышения его статуса, роли в обществе. Соответственно, мы обязаны с повышенным интересом, особым вниманием относиться к тем мероприятиям, проектам, что реализуются сегодня в России в целях решения данной группы задач. Наше исследование было ориентировано именно на это.

В заключении здесь отметим и тот факт, что анализ эффективности мероприятий «Года учителя» в современной России отнюдь не ограничивается только задачами модернизации, оптимизации сочетания инноваций и традиций в образовании. Он рассматривается нами в широком контексте оценки социальной и педагогической эффективности реформ российского социума начала XXI века, развития здесь общества, государства и человека, оказавшихся в последние 20 лет в социально-историческом времени эпохи первоначального капиталистического накопления, и « дикого рынка», что масштабно актуализировало задачи выхода на рубежи формирующейся сегодня в мире ноосферной цивилизации управляемой социоприродной эволюции, преодолевающей экономоцентризм, вульгарно-раночный прагматизм общественного и личностного развития.

Здесь мы рассматриваем основные результаты общероссийского масштаба, полученные в ходе экспертного опроса 2010 года.

Такое видение проблемы, данных экспертного опроса позволяет характеризовать их целостно, органично, в контексте реально существующей проблематики социально-педагогического и управленческого обеспечения защищенности о безопасности коренных народов современной России. Это -хорошая основа преодоления экономоцентризма и рыночного фундаментализма, обеспечения приоритетов социальной эффективности.

В настоящем разделе нашей публикации мы рассматриваем основные результаты всероссийского экспертного опроса, проведенного в середине 2010 года. Здесь представляются основные количественные распределения экспертных оценок, характеризующих социальную и педагогическую эффективность мероприятий «Года учителя», заявленных и реализуемых в 2010 году.

В этой связи следует обратить внимание на общую экспертную оценку, отношение экспертного сообщества к фундаментальному нацпроекту «Год учителя», который реализуется в 2010 году. О ней свидетельствуют данные таблицы 1.

Таблица 1

Распределения экспертных оценок проведения «Года учителя» в современном российском обществе (%)

01	- это проект первостепенной государственной важности – 11%
02	- это один из особо значимых, актуальных национально-государственных проектов современной России – 19%
03	- этот проект - обычное мероприятие, которое будет иметь в стране как свои позитивные, так и негативные последствия – 27%
04	- это относительно полезный, но мало значимый, чаще невостребованный государственный проект – 23%
05	- это – пустое, чисто рекламное мероприятие нынешнего государственного руководства России – 10%
06	- другое – 1%
07	- трудно сказать – 9%

Ее данные свидетельствуют, что преимущественно позитивную общую оценку федеральному нацпроекту 2010 года «Год учителя» сегодня в России дают 30% экспертов. Это –

достаточно высокий позитивный результат. Еще 27% опрошенных заявили о своей противоречивой, неоднозначной оценке мероприятий «Года учителя» в современной России.

Преимущественно отрицательную общую оценку рассматриваемому федеральному нацпроекту дали треть опрошенных экспертов восьми округов. Затруднились с ответом 9% участников экспертного опроса. Около 1% опрошенных дали свои, дополнительные характеристики этого нацпроекта, которые носят преимущественно противоречивый характер.

Общая по преимуществу неоднозначная, противоречивая оценка экспертами значимости данного федерального нацпроекта, на наш взгляд, определяется в основном, с одной стороны, тем, что в стране проблема учителя стала общей, масштабно осознанной и региональной, и общероссийской национально- государственной элитой, а с другой – достаточно широким критическим настроением населения, в том числе интеллигенции страны, по отношению к тем мерам, что заявлены и реализуются сегодня в России в связи с проблемами образования вообще и поддержке учительства, в частности. Люди не видят последовательной, перспективной стратегии решения этих проблем на государственном уровне, в развитии бизнеса и «третьего сектора», их социального партнерства.

В этой связи рассмотрим ранжировку массовости позитивных экспертных оценок тематики проектов программы «Года учителя» в 2010 году:

1. Конкурс «Учитель года» - 17%;
2. Программы поддержки возрождения сельской школы – 15%;
3. Техническое оснащение, компьютеризация сельских школ – 14%;
4. Ликвидация в России педагогических вузов, их превращение в педагогические факультеты классических университетов – 13%;
5. Сокращение количества педучилищ – 12%;
6. Масштабное сокращение количества малокомплектных сельских школ, переход на их подушевое финансирование – 11%;
7. Изменение государственных образовательных стандартов, переход в систему стандартов Болонского процесса – 10%;
8. Организация переподготовки, повышения квалификации учителей – 9%;
9. Повышение статуса учителя, значимости учительской профессии – 8%;
10. Обеспечение роста зарплаты учителя – 7%;
11. Решение жилищной проблемы учителей – 6%;
12. Обеспечение повседневной социально-бытовой жизнедеятельности, благополучия, социальной защищенности учителя – 5%;
13. Организация планирования подготовки и гарантированного распределения, трудоустройства учительских кадров – 4%;
14. Развитие международных связей учителей – 3%;
15. Поддержка инновационных проектов учителей, участвующих в программе «Возрождение русской национальной школы» - 2%;
16. Другое – 2%;
17. Трудно сказать – 45%.

Представленная здесь ранжировка выделяет чаще такие проекты программы «Год учителя» в современной России как конкурс «Учитель года» (17%), мероприятия проекта поддержки сельской школы (15%), проект компьютеризации сельских школ (14%). Как особо актуальные отмечаются проблемы ликвидации в России педагогических вузов (13%), сокращения педагогических училищ (12%), сокращения количества сельских малокомплектных школ (11%). Достаточно многочисленны и те группы экспертов, что отмечают актуальность, значимость таких мероприятий как изменение государственных образовательных стандартов (10%), организация переподготовки, повышения квалификации учителей (9%), повышение статуса, значимости учительской профессии (8%), повышение зарплаты учителей (7%).

Вместе с тем большая группа экспертов (45%) не смогла определить наиболее значимую, актуальную тематику, проблемность мероприятий «Года учителя»: И это также отражает не только очевидно проблемность, но и остроту, масштабы данной

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

проблематики в современной России, которая с точки зрения социальной и педагогической эффективности не осмыслена, не понята, не зафиксирована.

В этой связи стратегически значимо рассмотреть данные экспертного опроса, представляющие распределения экспертных оценок, ответов экспертов на вопрос о том, насколько масштабно и точно, адекватно существующим проблемам мероприятия «Года учителя» в России 2010 года затрагивают решение проблем национальной безопасности. Эти данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Распределения ответов экспертов на вопрос «Насколько масштабно и точно, адекватно существующим проблемам мероприятия «Года учителя» России в 2010 году затрагивают решение проблем национальной безопасности?» (%)

01	- в полной мере, максимально масштабно – 7%
02	- достаточно масштабно – 14%
03	- относительно ограничено – 20%
04	- достаточно слабо, весьма ограничено – 15%
05	- очень слабо, фактически не затрагивают – 14%
06	- другое – 2%
07	- трудно сказать – 28%

Представленные здесь распределения экспертных оценок свидетельствуют, что преимущественно позитивную оценку рассматриваемому явлению и процессу дают 21% опрошенных. Еще 20% экспертов обозначили свою противоречивую оценку влияния мероприятий «Год учителя» на решение проблем национальной безопасности.

По преимуществу отрицательной оценки такого влияния придерживаются, как свидетельствует таблица № 2, 29% опрошенных. Еще 28% участников опроса затруднились с ответом (около 2% экспертов дали свои, дополнительные характеристики оценки данной проблемы, которые носят главным образом противоречивый характер).

Таким образом, при всей противоречивости, неоднозначности данной экспертной оценки критический вектор имеет более масштабную выраженность. Очевидно, далеко не все в мероприятиях «года учителя» соответствует представлениям экспертов о характере возможного позитивного влияния «года учителя» на решение задач обеспечения национальной безопасности нашей страны сегодня и в перспективе.

К данной проблематике близки вопросы распределения экспертных оценок, касающихся определения влияния мероприятий «Года учителя» на решение задач обеспечения национальной безопасности коренных народов России, о чем свидетельствует таблица. 3.

Таблица 3

Распределения экспертных оценок влияния «Года учителя» в современной России на решение проблем её коренных народов, обеспечение их национальной безопасности (%)

01	- в полной мере, максимально масштабно – 5%
02	- достаточно масштабно – 11%
03	- относительно ограничено, противоречиво – 19%
04	- достаточно слабо, ограничено – 14%
05	- очень слабо, фактически не затрагивают – 16%
06	- другое – 1%
07	- трудно сказать – 34%

Настоящая таблица свидетельствует о том, что преимущественно позитивную оценку воздействию «Года учителя» на решение задач национальной безопасности

коренных народов России сегодня отмечают 16% экспертов. Противоречивую оценку этому явлению дают 19% участников опроса.

О доминирующей критической оценке рассматриваемого процесса заявили 30% опрошенных. И более трети экспертов (34%) затруднились с ответом на рассматриваемый здесь вопрос (около 1% дали свои, оригинальные трактовки характеризующей проблемы, которые носят главным образом противоречивый характер).

Все это свидетельствует о том, что рассматриваемый аспект проблемы остается весьма актуальным. И не только потому, что более трети экспертов не осведомлены, не снабжены по этому поводу достоверной информацией, но и в связи с тем, что доминирующие отрицательные оценки экспертов здесь наиболее многочисленны и превышают частоту позитивных заключений почти вдвое. Вопрос требует повышенного внимания!

Социальная эффективность мероприятий «Года учителя» во многом связана с решением проблем благополучия, социальной защищенности коренного населения нашей страны. В этой связи особого внимания заслуживает ранжировка массовости распространения экспертных оценок, которые констатируют позитивное влияние «Года учителя» на социальную защищенность коренного населения нашей страны. Она имеет следующий вид:

1. Привлечение внимания к проблеме социальной незащищенности учителя как ключевой фигуры в системе образования – 23%;
2. Постановка вопроса о возрождении и развитии русской национальной школы – 21%;
3. Актуализация, осмысление проблем взаимозависимости социальной и образовательной дифференциации в современной России – 19%;
4. Обеспечение качественного обучения в средней образовательной школе – 16%;
5. Социальная поддержка наиболее активной творческой части современного российского учительства – 14%;
6. Привлечение внимания к решению проблем сельской малокомплектной школы современной России – 11%;
7. Улучшение материального положения учителей, участвующих в программах и проектах «Год учителя» - 9%;
8. Социальная реклама позитивных программ социальной поддержки учительства в современной России – 7%;
9. Привлечение внимания общественности к нерешенным социальным проблемам учителей как социально- профессиональной группы современного российского общества – 6%;
10. Стимулирование региональных программ социальной поддержки учителей – 5%;
11. Активизация создания и реализации муниципальных программ социальной поддержки учителей современной России – 3%;
12. Оптимизация связей системы образования и социальной защиты населения – 2%;
13. Привлечение внимания к решению проблем защищенности учительства социально ориентированного бизнеса – 1%;
14. Другое – 1%;
15. Нет ответа – 40%.

Наиболее высокие ранговые места в этой ранжировке, как мы видим, занимают экспертные оценки (по их частоте), посвященные, во-первых, привлечению внимания рассматриваемым нацпроектом к проблеме социальной незащищенности учителя как ключевой фигуры в системе образования (23% опрошенных), во-вторых, постановка вопроса о возрождении и развитии русской национальной школы (21%), в-третьих, актуализация, осмыслению проблем взаимозависимости социальной и образовательной дифференциации населения в современной России (19%). Следующая группа ранговых мест принадлежит упоминанию экспертами такой проблематики как обеспечение качественного обучения в средней общеобразовательной школе России (16%), социальной поддержки наиболее активной творческой части современного российского учительства (14%), привлечение внимания к решению проблем сельской малокомплектной школы современной России (11%); и др. (см. ранжированный ряд характеризующей проблематики).

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

В плане конструктивной оценки позитивного влияния мероприятий «Года учителя» экспертами был определен и ряд проблем, что связаны с успешным решением задач обеспечения национальной безопасности страны, её коренных народов. В этой связи названы были следующие успешно решаемые задачи:

1. Привлечение внимания общественности к проблемам качества образования, деятельности учительства как социально- профессиональной группы (17%);
2. Постановка проблемы дифференциации и снижения уровня образования как проблемы национальной безопасности (15%);
3. Привлечение внимания к проблеме статуса учителя в российском обществе в контексте решения задач социальной безопасности (14%);
4. Постановка и осмысление проблем взаимозависимости уровня образования и качества работы современного российского учителя как задач обеспечения интеллектуальной безопасности России (13%);
5. Анализ задач национально-культурной и социально-территориальной безопасности пограничных территорий современной России (11%);
6. Инновационное осмысление новых и традиционных задач, возрождение эффективного сотрудничества общеобразовательной школы и вузов, учителей и преподавателей высших учебных заведений, обеспечение их конкурентоспособности (9%);
7. Модернизация сотрудничества общеобразовательных школ России с зарубежными научно-образовательными центрами, фондом поддержки образования (6%);
8. Активизация национально-патриотического воспитания в общеобразовательной школе (5%);
9. Возрождение традиций, модернизация патриотического воспитания в системе педагогического образования современной России (4%);
10. Адекватное осмысление и развитие, поликультурности толерантности, культуроцентричности и патриотического воспитания в системе педагогического образования и общеобразовательной школы (3%);
11. Осмысление современного сочетания глобального, национального и регионального в системе образования (2%);
12. Другое – 1%;
13. Трудно сказать – 47%.

Таким образом, отмеченный здесь перечень проблематики, на решение которой наиболее сильно влияет, по мнению экспертов, «Год учителя» в современной России, выделяет лидирующую группу задач, которые под воздействием рассматриваемого нацпроекта стали решаться сегодня успешнее: во-первых, привлечение внимания общественности к проблематике качества образования, деятельности учительства как социально-профессиональной группы (17%); во-вторых, постановка задач дифференциации и снижения уровня образования как проблем национальной безопасности (15%); в-третьих, привлечение внимания к проблеме статуса учителя в современном российском обществе как проблеме социальной безопасности (14%).

Не менее характерна и значима при этом вторая группа задач, решение которых активизировано «Годом учителя»: постановка и осмысление проблем взаимозависимости уровня образования и качества работы современного российского учителя как задач обеспечения интеллектуальной безопасности России (13%); анализ задач национально- культурной и социально- территориальной безопасности пограничных территорий современной России (11%); инновационное осмысление новых и традиционных задач, возрождение эффективного сотрудничества общеобразовательной школы и вузов, учителей и преподавателей университетов, техникумов (9%); и др.

Среди других задач, решение которых активизировано сегодня «Годом учителя», отметим активизацию национально-патриотического воспитания в общеобразовательной школе (5% экспертных заключений), а также возрождение традиций, модернизацию патриотического воспитания в системе педагогического образования (4%). Иное – на грани статистической значимости.

При этом конечно, нельзя не отметить и того, что почти половина экспертов (47%) оказалась содержательно вне осмысления данной тематики. Она не смогла определить позитивов в мероприятиях «Года учителя» в 2010 году. Проблемный показатель!

В известной мере он отразился и на ответах экспертов при обсуждении вопроса о том, какие проблемы современного российского учительства пока не решает программа проектов «Года учителя» в современной России. Здесь, прежде всего, отметим сам ранговый перечень актуальных проблем, которые пока, по мнению экспертов, не решаются мероприятиями «Года учителя»:

1. Задачи возрождения русской национальной школы (28% заключений экспертов);
2. Сохранение и развитие сельской малокомплектной школы России (27%);
3. Возрождение статуса учителя, его роли в обществе, в системе образования (25%);
4. Сохранение и повышение качества педагогического образования (22%);
5. Обеспечение надежной социальной защищенности учителей (19%);
6. Решение задач технического и научно-педагогического оснащения школ (16%);
7. Возрождение устойчивых связей общеобразовательной школы и вузовского образования (13%);
8. Повышение эффективности воспитательной работы в общеобразовательной школе современной России (11%);
9. Создание эффективной системы национально-патриотического, духовно-нравственного воспитания учителей в системе педагогического образования и их профессиональной деятельности (10%);
10. Развитие оптимальной системы обучения учащихся общеобразовательных школ (7%);
11. Создание современной оптимальной системы взаимодействия учительства с родительской общественностью (5%);
12. Определение эффективной практики взаимодействия общеобразовательных школ, учительства как социально-профессиональной группы с социально-ориентированным бизнесом (4%);
13. Создание в России эффективных муниципальных и региональных систем поддержки учителей (3%);
14. Другое – 1%;
15. Трудно сказать – 40%.

Итак, здесь мы вновь фиксируем большую группу экспертов, затруднившихся с ответом (40%). А среди лидирующих групп опрошенных с их конкретной позицией в этой связи оказались, во-первых, те, кто назвал не решаемыми пока задачи возрождения русской национальной школы (28% экспертных заключений); во-вторых, это те эксперты, кто назвал в данном плане проблемы сохранения и развития сельской малокомплектной школы (27%); в-третьих, те опрошенные, кто обратил внимание на нерешенность задач возрождения статуса учителя, его роли в обществе, в системе образования (25%).

Достаточно массовым оказались и экспертные оценки второй группы участников опроса, кто назвал целый ряд нерешаемых пока проблем в рамках мероприятий «Года учителя» в современной России: сохранение и повышение качества педагогического образования (22%); обеспечение надежной социальной защищенности учителей (19%); решение задач технического и научно-педагогического оснащения школ (16%); возрождение устойчивых связей общеобразовательных школ и вузовского образования (13%); и др.

По отдельным особо значимым направлениям активизации деятельности участников и организаторов нацпроекта «Год учителя» в 2010 году мы выявили дифференцированные оценки экспертов. Так, например, об оценке масштабов влияния «Года учителя» сегодня на возрождение и развитие русской национальной школы свидетельствуют следующие распределения ответов участников опроса:

- по преимуществу позитивное, значимое влияние «Года учителя» на развитие русской национальной школы отмечают 12% экспертов, участвовавших в опросе;

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

- относительность и противоречивость такого влияния констатировали 13% опрошенных;

- по преимуществу отрицательные оценки в этой связи представляли 49% экспертов;
- другие, дополнительные, как правило, противоречивые и критические оценки дали еще 2% опрошенных;
- затруднились с ответом 24% участников опроса.

Данные распределения обнаружили явное доминирование по - преимуществу отрицательных оценок экспертов (49%). Их оказалось почти половина. Очевидно, что это требует коррекции программы мероприятий «Года учителя», которая слабо работает на возрождение русской национальной школы.

Не менее значима и конкретизация оценок эффективности воздействия «Года учителя» сегодня на развитие в России отечественного национально - культурно ориентированного педагогического образования. Здесь доминирующие распределения экспертных оценок оформились так:

- по преимуществу позитивные оценки влияния «Года учителя» на развитие отечественного национально - культурно ориентированного педагогического образования (15%);
- противоречивые оценки экспертов на решение данной проблемы (23%);
- по преимуществу отрицательные оценки (42%);
- другое – 1%;
- трудно сказать – 29%.

Итак, здесь мы также констатируем доминирующую группу по – преимуществу отрицательных оценок экспертов, демонстрирующих в главном критический настрой при рассмотрении влияния «Года учителя» на развитие отечественного национально - культурно ориентированного педагогического образования (42%). Противоречивые оценки дали 23% опрошенных, а 29% - затруднились с ответом при 1% тех, кто дал свои, оригинальные, как правило, противоречивые или отрицательные оценки рассматриваемого явления и процесса.

Все это свидетельствует о достаточно масштабном проблемном поле зоны влияния мероприятий «Года учителя» на социальную и педагогическую эффективность развития человека и общества в современной России, их влияния на решение задач обеспечения социальной защищенности и безопасности ее коренных народов, их представителей.

Для конкретизации качественной характеристики этого проблемного поля обратимся к региональной специфике решения задач «Года учителя» в 2010 году. Она в главном нами рассматривается по федеральным округам, чему посвящается специальный раздел настоящей публикации.

Осмысление социальной и педагогической эффективности «Года учителя» в России 2010 года только началось. Оно, безусловно, должно оказать позитивное влияние на решение ключевых вопросов современного социального развития человека и общества в России, модернизации отечественного образования, сохранения эффективных традиций обучения и воспитания в русском социокультурном пространстве. Дело времени. Однако уже сегодня очевидно, о чем свидетельствуют проведенные нами исследования, их первичный анализ, что мероприятия «года учителя» имеют значительный позитивный эффект, хотя и не решают всех проблем современного российского учительства, развития у нас в стране педагогического образования.

В этой связи мы обращаем особое внимание на то, что экспертное сообщество современной России, отмечая позитивные аспекты проведения мероприятий «года учителя» в 2010 году, говорит нам больше не о решенных вопросах, но об их постановке, более глубоком осмыслении. И это, конечно, тоже дорогого стоит, ибо помогает России выйти из штопора экономоцентризма, вульгарно-рыночных трансформаций, отбросивших российское общество в социально-историческое время эпохи первоначального капиталистического накопления, «дикого рынка», когда прибыль представляется как главный критерий социального прогресса, а образование превращается в одну из услуг, которую человек должен покупать по сходной цене.

Итоги нашего исследования свидетельствуют, что экспертное сообщество современной России, будучи травмированным, либерально-рыночным реформированием в нашей стране рубежа XX – XXI веков, его радикализмом и технократизмом, не только сохраняет здравый смысл, но и традиции, позитивные тенденции развития отечественного образования, органичного социокультурного развития в целом. Это видно из тех позитивных и критических оценок, что были выявлены в ходе всероссийского экспертного опроса середины 2010 года.

В данном плане, как нам представляется, результаты настоящего проекта не просто информируют об оценках экспертного сообщества эффективности или неэффективности мероприятий «Года учителя». Они задают вектор дальнейшего развития событий, оптимизации начатой очень важной работы, создают конструктивно-критическую атмосферу не только среди актива образовательных учреждений, управленцев образования, но и населения страны в целом, педагогического актива и учащихся, родительской общественности.

Впрочем, наиболее ценным в этой работе все-таки, очевидно, будет ее влияние на управленцев образования, продвинутую педагогическую общественность. Именно здесь должны быть обозначены дальнейшие пути сохранения и развития отечественного учителя, его профессионализма и ответственности, социальной и личностной активности, возрождения русской национальной школы, обеспечивающей интеллектуальную и надежную социокультурную безопасность человека и общества в современной России.

Последнее слово должно быть за профессионалами педагогической деятельности, управленцами национально-государственного типа. Иного, что называется, не дано!

* * *

1. Бобков В.Н., Субетто А.И. Кризис образования и науки в России – главный тормоз в ее переходе на стратегию информационного развития. Кострома, 2010.

2. Бутырин Г.Н., Жилина Л.Н. Коммуникация и образование. Монография. М.: 2008.

3. Авдулов А.Н., Кулыкин А.М. Контуры информационного общества. М.: ИНПОН, РАН, 2005.

4. Акимов Р. Проблемы образования. М.: Вестник высшей школы, 2005, №1.

5. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. Воронеж, 1997.

6. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. М.: Изд. Дом 111, 1998.

7. Афанасиев Ю. Отечественные записки, 2002, №1.

8. Борисов С. Феномен детского философствования и перспективы образования. Итоги международной научно-практической конференции «Философия – детям» // Вестник высшей школы, 2005, № 7.

9. Василькова В.В. Конструирование предметной области социологии коммуникаций: эвристический потенциал междисциплинарности. Тезисы докладов Всероссийского социологического конгресса. 2006г. М.: Альфа- М, 2006, т. 7.

10. Все о ЕГЭ // Обучение и карьера, 2007, № 4.

11. Высшая школа России: разнообразие форм, ресурсы, перспективы. Круглый стол // Социс, 2006, №8.

12. Глазьев С., Батчиков С. Против угроз будущего // МН, 2007, № 13.

13. Губина С.А. Структура ценностного сознания студенческой молодежи как ответ на вопрос «Куда мы идем?». Тезисы докладов Все-

российского социологического конгресса 2006 г. М.: Альфа- М, 2006, т. 9.

14. Гузев В.В. К построению формализованной образовательной технологии: Целевые группы и целевые установки, // Школьные технологии, 2002, № 2.

15. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г. и др. Социальное воспитание и профессиональное самоопределение молодежи в современном российском обществе. Научно-методическое пособие. Барнаул, 2005.

16. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г., Гусова С.А. Социальная работа с молодежью. Вестник. М.: Гардарики, 2006.

17. Григорьев С.И., Авдеева А.В. Актуальные проблемы современного социального знания. Методич. Пособие. Барнаул: Изд. Алт ГУ, 2006.

18. Григорьев С.И., Гусякова Л.Г., Синцева Л.К. Социальная работа и социальная педагогика: общее и различное в контексте культуроцентричности, глобализма и регионализма. – Понятийный аппарат педагогики и образования. Сб. научн. Трудов. Вып. 5. М.: 2007.

19. Григорьев С.И., Гладышев А.Г. и др. Муниципальная наука и практика: новые направления исследований. Монография (ред. В.И. Иванов и В.И. Патрушев). М.: 2008.

20. Григорьев С.И. Жизненные силы молодежи. – Социология молодежи. Энциклопедический словарь. М.: Асанеша, 2008.

21. Григорьев С.И. Социология образования как отраслевая теория социологического витализма и среднеуровневая концепция. М.: Магистр – пресс, 2005.

ОЦЕНКИ «ГОДА УЧИТЕЛЯ» В РОССИИ 2010 ГОДА:
УРОКИ ПРОВЕДЕНИЯ ВСЕРОССИЙСКОГО ЭКСПЕРТНОГО ОПРОСА
(Материалы заочного «Круглого стола»)

Егорычев А.В.

Объектом и предметом обсуждения на данном «круглом столе» стали не материалы всероссийского экспертного опроса по оценке «года учителя» в современной России (2010 г.), опыт наблюдения за реформами образования педагогической общественности нашей страны из разных регионов. Ученые дискутировали и давали практические рекомендации для совершенствования работы по повышению роли учителя, уровня его защищенности в современном российском обществе.

Ключевые слова: экспертный опрос, социальная защита, русская национальная школа, социальная эффективность, статус, социология, социальная квалиметрия, качество образования.

Объектом и предметом обсуждения на данном «круглом столе» стали не только материалы всероссийского экспертного опроса по оценке «года учителя» в современной России (2010 г.), но и опыт наблюдения за реформами образования педагогической общественности нашей страны из разных регионов. Они вызвали оживленную реакцию, активную критику и ... новые предложения на тему: «Как нужно далее вести такую работу». Персонально этот материал выглядит так:

1. Григорьев С. И., д.с.н., проф., чл.-корр. РАО, академик ПАНИ, первый зам. генерального директора Всероссийского центра уровня жизни при Минздравсоцразвитии, зав. лабораторией теории и методологии социальной педагогики Института социальной педагогики РАО, директор центра социальной квалиметрии НИИ Комплексных муниципальных исследований РАН, вице-президент Союза социологов России:

Уважаемые коллеги! Как вы знаете, Центр социальной квалиметрии НИИ Комплексных муниципальных исследований РАН, актив УМО по образованию в области социальной работы при Минобрнауки и ряда подразделений РАО (Института социальной педагогики и Института художественного образования) при поддержке Международного фонда славянской письменности и культуры, Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов МИСиС провели в первой половине и в середине 2010 года всероссийский экспертный опрос, посвященный оценке социальной и педагогической эффективности «года учителя», мероприятия которого были завершены к концу 2010 года. Получив первые базовые данные, их региональные распределения, представив их в Интернете, мы просим вас отозваться на этот информационный материал, высказать свое мнение по поводу первых результатов осмысления того, что и как происходит, реализуется в рамках программы мероприятий «года учителя», как это влияет на социальное и педагогическое развитие коренных народов России.

Заранее благодарим вас за участие в обсуждении первых результатов экспертного опроса, посвященного «году учителя» в 2010 г.! Спасибо вам за это!

2. Аверин Ю.П., д.с.н., проф., зав. кафедрой методологии социологических исследований СФ МГУ им. М. Ломоносова:

Думаю, что экспертный опрос дает хорошие основания для обсуждения очень важного комплекса вопросов, связанных с оценкой результатов мероприятий «года учителя» в современной России. Очень важно, что этот опрос акцентирует внимание на решении проблем социального развития, безопасности коренных народов России, характеризует их социальное и педагогическое обеспечение. При этом рассматривается роль мероприятий, которые проводятся по программе «года учителя» в 2010 году. Это – очень полезная работа! И участникам проекта я бы пожелал, конечно, только успехов!

3. Турченко В.Н., д.ф.н., проф., эксперт ЮНЕСКО по вопросам образования, профессор Новосибирского архитектурно-строительного университета, Заслуженный деятель науки РФ:

Мы получили очень интересную и полезную информацию – экспертные оценки результативности мероприятий «года учителя» 2010 г. по всем федеральным округам. Её трудно переоценить, прежде всего, потому, что у нас, как правило, социальная и педагогическая оценка эффективности реформ образования не делается. А если где-то и проводится, то становится закрытой для широкого обсуждения. Яркий пример тому – многие критические оценки результатов эксперимента по ЕГЭ, что не могло остановить принятие соответствующего закона и загнало наши вузы и абитуриентов в угол, в сложную ситуацию с масштабными отрицательными издержками...

Может быть, сейчас огласка всероссийских экспертных данных о ходе «года учителя», его результатах позволит оптимизировать эту работу, сделать её по-настоящему полезной и масштабной... Надо как-то преодолевать показуху и пустой треп....

А данные экспертного опроса дают немало полезной и конкретной информации... Чего стоят, например, экспертные оценки того, как воздействуют мероприятия «года учителя» на социальную защищенность коренных народов России!... Не менее значима и та информация, что характеризует влияние «года учителя» на конкретные вопросы жизнедеятельности учителей: их социальную защиту, заработную плату, деятельность в малокомплектных сельских школах, в возрождающейся русской национальной школе и др.

Очень интересные данные! Хорошо, что они все шире становятся достоянием педагогической общественности, управленческого актива на всех уровнях организации общества!....

4. Желтов В.В., д.с.н., проф., декан факультета политологии и социологии Кемеровского государственного университета, заслуженный деятель науки РФ:

Я думаю, что результаты всероссийского экспертного опроса по поводу эффективности «года учителя», его мероприятий в современной России, безусловно, полезное и очень заметное явление. Оно акцентирует внимание не только на позитивных результатах этой деятельности, но и на очевидных проблемах. А самое главное, возможно, в том, что они делают нормой заказную оценку, мониторинг эффективности того, что делают у нас власти, организаторы реформ, которые, к сожалению, очень часто оказываются явно неэффективными, разрушительными.

Особенно важно то, что в этой связи акцентируется внимание на проблемах социальной эффективности, защищенности современного человека и общества, их социальной и национально-государственной безопасности. Думаю, что коллектив, возглавляемый проф. С.И. Григорьевым, сделал и делает в очередной раз очень полезное дело. И эта работа, конечно, заслуживает поддержки и в центре, и на местах...

5. Сыроед Н.С., к.с.н. проф., директор Института социальной педагогики, психологии и социальной работы Дальневосточного федерального университета:

Мы получили очень интересную и полезную информацию об итогах всероссийского экспертного опроса, посвященного «году учителя». Сейчас это весьма важно, прежде всего, потому, что вокруг этого мероприятия много «говорильни», пустопорожних разговоров, в которых нередко тонет реальное дело.

Обсуждение данных экспертного опроса по конкретным аспектам проблематики оказания помощи учительству сейчас очень полезно, прежде всего, потому, что кризис школы, развития нашего учительства, к сожалению, продолжается. Это происходит не только на селе, в сельской школе, но и в городах, в общеобразовательной школе в целом. Чего стоит, например, разрушение в последние годы системы взаимодействий «школа – вуз», обусловленное в главном экспериментом с ЕГЭ, ликвидацией большинства специализированных классов в школах, где они существовали при участии профильных кафедр и факультетов вузов.

Данные экспертного опроса акцентируют, демонстрируют эту проблему, активизируют родительскую и педагогическую общественность в средней и высшей школе. Они позволяют активизировать борьбу за сохранение отечественного образования...

6. Беспалов А.М., к.ф.н., проф., зав. кафедрой философских наук Алтайской академии образования:

Данные всероссийского экспертного опроса по поводу эффективности «года учителя» в современной России – знаковое явление в развитии современного отечественного образования, его возрождения, реформирования в новых условиях. Нацпроект по данной проблематике – хороший повод и механизм оптимизации реформ образования, социальной сферы в целом. Он привлекает внимание к серьезным проблемам, которые обострились в российском обществе по причине его вульгарно-рыночной трансформации, что в полной мере и в особенности касается образования, воспроизводства и организации деятельности такого социально-профессионального слоя как учителя. Экспертный опрос многое в данной проблематике вскрывает, стимулирует конструктивное решение проблем качества образования, восстановления достойного статуса учителя в России начала XXI века.

7. Ковалева А.В., д.с.н., проф., зав. отделением социальной работы и рекламы Горно-Алтайского государственного университета:

У меня данные всероссийского экспертного опроса по поводу эффективности проведения в современной России «года учителя», честно говоря, вызвали противоречивую реакцию. С одной стороны, нельзя не радоваться тому, что и «год учителя» проводится, и всероссийский экспертный опрос об этом проведен, где обозначены не только позитивные результаты, но и очевидные проблемы, идет их обсуждение, поиск решения... Все это не может не радовать.

Однако очевидно и то, что с другой стороны видны явно пустопорожние затеи тех, кто организовал и проводит «год учителя», мероприятия которого нередко носят ритуальный, явно показной, идейно-пропагандистский характер, что не позволяет реально решать существующие проблемы современного российского учительства...

Впрочем, в любом случае организаторам экспертного опроса мы обязаны сказать «большое спасибо», так как они акцентировали внимание и на позитивном, и на негативном в реализации мероприятий «года учителя». Проблема-то в любом случае требует решения: учителя в России, как и все образование в целом, надо спасать...

8. Филонов Г.Н., д.ф.н., проф., академик РАО, советник Президиума РАО:

Вы знаете, мне представляется, что «год учителя», как о том свидетельствуют и СМИ, и отклики педагогической общественности, и вот эти, обсуждаемые нами сегодня данные всероссийского экспертного опроса, вызвал в целом позитивные отклики, повышенный интерес к тому, что происходит не только с учителем, но и с общеобразовательной школой в целом. А это, в свою очередь, затрагивает все уровни образования, так как они так или иначе связаны со школой, с эффективностью работы современного российского учителя...

Что касается данных всероссийского экспертного опроса, отражающего оценки эффективности «года учителя», то они, полагаю, сегодня очень полезны, получены как нельзя, кстати, ибо мы оцениваем по факту первые итоги реализации программы «года учителя» в России 2010 г. Они нужны и для достойной оценки позитивного, и для ликвидации имеющихся недостатков. Всероссийский экспертный опрос в этой связи – хорошая помощь делу!...

9. Блинков Ю.А., д.м.н., проф., академик Академии социальных наук и социального образования, зав. кафедрой социальной работы Курского государственного медицинского университета:

Я с удовольствием ознакомился с данными всероссийского экспертного опроса, который проведен коллективом исследователей под руководством проф., чл. - корр.

РАО С.И. Григорьева по проблемам эффективности проведения в современной России «года учителя». Эта информация сейчас очень полезна и для ученых, и для практиков, и для работников образования, ибо судьба учительства и сегодня, и во все времена касалась большинства народа.

Существенно важно то, что экспертный опрос акцентирует внимание и на позитивных результатах мероприятий «года учителя», и на проблемах, которые пока не решаются, сохраняются в образовательном пространстве России. Надо, чтобы обо всем этом знали не только эксперты и социологи, но и широкие слои педагогической и родительской общественности. Это позволит решать проблемы российского учительства еще более масштабно...

10. Келасьев В.Н., д.с.н., проф., зав. кафедрой социальной работы СФ СПб-Петербургского федерального университета:

Итоги всероссийского экспертного опроса по оценке эффективности «года учителя» в современной России в 2010 г.- очень важная, интересная и полезная информация. Она позволяет точнее знать и понять глубже то, что происходит с отечественной общеобразовательной школой, с современным российским учителем, с политикой в области образования современного руководства нашей страны.

Мне думается, что опыт регулярного проведения экспертных опросов, оценивающих эффективность ключевых нацпроектов, целых направлений современного реформирования российского общества, который нам демонстрирует коллектив, возглавляемый д.с.н., проф., чл. – корр. РАО С.И. Григорьевым, становится знаковым явлением в общественном развитии современной России, проведении здесь реформ.

Во весь рост в этой связи встает вопрос как раз об эффективности реформ, прежде всего – о социальной эффективности реформирования общества и государства. Вопрос не простой, ключевой! Его значимость сегодня трудно переоценить!...

11. Куличенко Р.М., д.п.н., проф., директор социально-гуманитарного института Тамбовского государственного университета, заслуженный работник высшей школы России:

Для нас сегодня экспертная оценка мероприятий «года учителя» - хороший повод и причина для организации регулярных мониторинговых исследований социальной и педагогической эффективности реформ образования, других отраслей социальной сферы. Поводом к тому служит, прежде всего, разрушительный характер итогов тех трансформаций, что испытала наша страна на рубеже XX – XXI веков. Мы обязаны знать и понимать, что и как, почему реально происходит при осуществлении реформ. В противном случае эти реформы будут неизбежно разрушительными, кто бы и как бы красиво их ни назвал...

Надо научиться, наконец, делать выводы, усваивать уроки истории, прежде всего уроки реформ, а реформ образования в образовательном обществе – в особенности!...

12. Субетто А.И., д.э.н., д.ф.н., проф., проректор Смольного университета РАО, заслуженный деятель науки РФ:

Я думаю, что серия всероссийских экспертных опросов, которые были проведены в 2009-2010 гг. коллективом, возглавляемым проф., чл.-корр. РАО С.И. Григорьевым, стало крупным явлением не только в отечественной социологии и социальной квалиметрии, но и в развитии образования, его организации, управлении качеством. Среди этих опросов особое значение и роль играет экспертный опрос, посвященный оценке эффективности мероприятий «года учителя».

И не только потому, что проблема сохранения статуса учителя в любом обществе, а в России – в особенности, имеет стратегический характер, но и в силу особой значимости этого процесса и явления сегодня, когда страна переживает новые «смутные времена», когда собственность и власть в стране захвачены, контролируются некоренными народами РФ, когда через образование и социальное просвещение закладываются новые направления и формы общественного развития ближайших 2-3-х десятилетий.

Думается, что это надо учитывать прежде всего. Все остальное – в связи с этим ...

13. Батурин В.К., д.ф.н., проф., зав. кафедрой Московской академии финансов и права:

Мне думается, что полученные к сентябрю 2010 года данные всероссийского экспертного опроса по поводу эффективности реализации в современной России «года учителя», полученные коллективом, возглавляемым проф., чл.-корр. РАО С.И. Григорьевым, имеют весьма существенное значение, должны сыграть очень важную роль. Они свидетельствуют не только о позитивных, но и о негативных последствиях того, что названо и реализуется как программа «года учителя» в России 2010 года.

Не менее значимо и то, что такого рода исследования приучают нас к норме, в соответствии с которой любая реформа должна оцениваться не только с точки зрения экономической прибыли, но и в плане ее социальной эффективности, где экспертные оценки должны и могут составлять существенно значимую часть...

Это и сегодня, и для будущего современного общества – ключевой вопрос! Итого, что называется, не дано!

14. Патрушев В.И., д.с.н., проф., президент Академии наук социальных технологий и муниципального самоуправления, гл. редактор журнала «Муниципальный мир»:

Экспертный опрос, посвященный оценке эффективности «года учителя» в современной России, мне думается, знаковое, очень важное явление в жизни научно-образовательного сообщества нашей страны, ее управленческих практик, эволюции социальных технологий. Центр социальной квалиметрии НИИ Комплексных муниципальных исследований РАН при поддержке Международного фонда славянской письменности и культуры, Института социальной педагогики РАО провели в последние годы серию всероссийских экспертных опросов, ориентированных на определение социальной и педагогической эффективности ряда проектов и программ модернизации современного российского общества, в том числе нескольких нацпроектов, среди которых оказался и «год учителя». При этом далеко не все данные этих НИР стали основой позитивных оценок, хвалебных характеристик происходящего, что вызывает уважение и желание еще более активно и ответственно работать...

15. Селезнева Н.А., д.т.н., проф., директор Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов МИСиС, зам. председателя Общественного совета по стандартизации образования стран СНГ:

Сегодня мы констатируем очевидный факт: при участии актива ряда УМО вузов России, подразделений РАО, нашего Исследовательского центра сформировалась традиция проведения всероссийских региональных экспертных опросов, которые фиксируют характер и результативность ключевых изменений в отечественном образовании. Работа исследовательского коллектива проф. С.И. Григорьева в этой связи – характерное явление. Проведение им в последние годы нескольких всероссийских экспертных опросов, отражающих эффективность (неэффективность) ряда нацпроектов, реформ отечественного образования – реальное тому свидетельство.

Опрос, посвященный эффективности «года учителя» в современной России, в 2010 году – один из примеров ведения такой работы. Это – хорошая традиция, значимый результат!...

Думаю, что на эту тему особенно много дискутировать нечего. Надо работать, двигаться дальше, экспертировать и мониторить все ключевые проблемы развития отечественного образования. Опыт коллег проф. С.И. Григорьева – хороший тому пример!...

Григорьев С.И.: Уважаемые коллеги! Я благодарю всех, кто принял участие в этом «круглом столе», дал свои оценки и рекомендации для совершенствования работы по повышению роли учителя, уровня его защищенности в современном российском обществе. Спасибо вам! И успехов в вашей научной и педагогической деятельности, гражданском служении Отечеству!

ДОСТУПНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ
ДЛЯ СЕМЕЙ С ДЕТЬМИ В ГОРОДЕ МОСКВЕ

**Кучмаева О.В.
Петрякова О.Л.**

В статье рассматривается проблема доступности для московских семей с детьми услуг образовательных учреждений (дошкольных, общеобразовательных, начального и среднего специального образования, дополнительного образования). Анализируются причины и факторы сложившегося положения. Представлены сравнения с общероссийскими тенденциями и развитие процессов в динамике. Статья построена на основе данных официального статистического учета и результатов выборочных обследований населения.

Ключевые слова: образовательные услуги, доступность образования, ценность образования, структура системы образования, качество образования.

Положение семьи, возможность полноценного выполнения ею своих функций в значительной мере обусловлены развитием отраслей социальной инфраструктуры, в т.ч. образования. Москва, как и другие мегаполисы, обладает существенными преимуществами в развитии сферы социальных услуг по сравнению с регионами страны. Вместе с тем, в развитии отраслей социальной инфраструктуры в столице сохраняются значительные проблемы, связанные с обеспечением их доступности и высокого качества для всех категорий семей.

Российское образование вступает в очередной этап глубоких и сложных качественных изменений во всех своих институциональных проявлениях — от социокультурных целей до механизмов организации и управления. Москва, прежде всего из-за своего столичного положения, обилия учреждений высшего и среднего специального профессионального образования, исследовательских организаций является проводником таких реформ.

Переход к многообразию образовательных учреждений, усиление дифференциации и индивидуализации образования, действительно, позволяют реализовать специфические запросы учащихся, представляющих различные социальные группы. При этом важным аспектом реформирования системы управления образованием является тот факт, что и учащиеся, и их родители должны стать полноправными субъектами образовательного процесса. Еще недавно управление образованием строилось по вертикально-иерархической схеме. Децентрализация, распределение компетенций, регионализация управления, широкое привлечение общественных структур и развитие программно-целевого метода ознаменовали переход к гибкой функциональной модели управления образованием в России.

Развитие сферы образовательных услуг определяется многими факторами, важнейшими из которых являются:

- изменение социальных и экономических отношений, характерные для современного этапа социально-экономического развития страны;
- государственная политика в сфере образования, попытки проведения перманентных реформ в отрасли;
- изменения запросов рынка труда;
- изменения демографической ситуации;
- социальные установки населения.

Дифференциация в доступности профессионального образования определяется различиями между людьми по целому ряду характеристик, к числу которых относятся:

- уровень способностей;
- качество полученного общего образования;

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

- объем и качество полученных дополнительных образовательных услуг (дополнительные предметы в школах, курсы для подготовки в вуз, услуги репетиторов и т.п.);
- уровень информированности о возможностях обучения по различным специальностям в различных ссузах и вузах;
- физические возможности (например, наличие инвалидности, не влияющей на способность к усвоению знаний, но ограничивающей возможность участия в учебном процессе);
- состав семьи, уровень образования и социальный капитал ее членов;
- экономическое благосостояние семьи (уровень доходов и др.);
- место жительства;
- другие факторы.

Образовательный уровень семей, проживающих в Москве, выше, чем по России в целом. Исследования демонстрируют, что семей, в составе которых есть люди с дипломом о послевузовском образовании, а также с дипломом специалиста или магистра, в московском регионе почти вдвое больше, чем в среднем по России. А семей, у членов которых самый высокий уровень образования – «среднее» и ниже, практически вдвое меньше [2]. Для московских семей первостепенное значение имеет возможность дать детям высокий уровень образования. Соответственно, основной стратегической целью развития московского образования выступает повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики и современным потребностям общества.

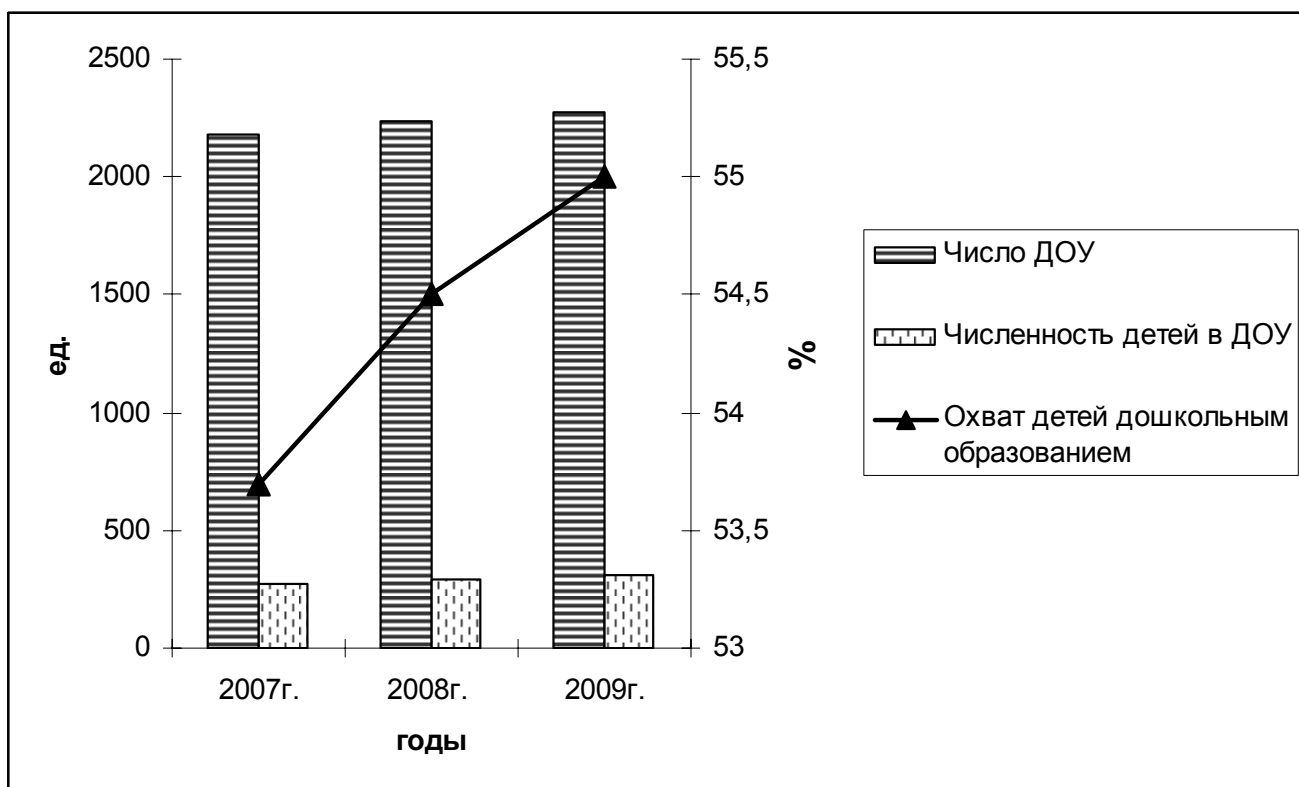


Рис. 1 Дошкольные образовательные учреждения г. Москвы

Структура системы образования сложна, насчитывает несколько уровней. И, рассматривая ситуацию с доступностью услуг образовательных учреждений для семей с детьми, нельзя не выделить дошкольное образование. Весьма острой в Москве (как

и в целом по стране) является проблема нехватки мест в детских садах. В 2004 г. в Москве насчитывалось 2099 дошкольных учреждений. В конце 2009 года в системе дошкольного образования города Москвы функционировало 2273 дошкольных образовательных учреждения (ДОУ) и 310 государственных образовательных учреждений, реализующих общеобразовательные программы дошкольного образования (рис. 1).

За последние 3 года количество ДОУ увеличилось на 92 учреждения. С 2000 года в столице реализуется программа сноса старых зданий и строительства на их месте современных ДОУ. В столичных детских садах с 2007 года реализуется Программа «Московская семья – компетентные родители». В 2009 г. доля родителей, включенных в реализацию программы, составила 71%.

В последние годы наблюдается рост охвата детей дошкольным образованием: 2007 год – 53,7%; 2009 год – 55,0% (по РФ – 59,1 %).

Не охвачены услугами дошкольных учреждений чуть меньше половины детей. В большинстве случаев в этих семьях уход осуществляет мать или другие члены семьи (более 90% детей, воспитывающихся дома). Няню или специализированный платный детский сад могут позволить себе не более 7% москвичей. Причины домашнего воспитания были названы следующие – «дома ребенку лучше» – 40% респондентов, 12,7% – «нет мест», 8,4% – по состоянию здоровья. Утверждают, что дошкольное образование для них недоступно, примерно 20% москвичей, чаще всего семьи с детьми-инвалидами, так как существующая система дошкольного образования недоучитывает их потребности. Малозначимыми оказались причины стоимости оплаты за детские сады и территориальная недоступность. В целом можно сказать, что услуги детских дошкольных учреждений доступны, но качество их нередко не устраивает москвичей [3].

Для детей, не посещающих дошкольные образовательные учреждения, разработаны новые формы дошкольного образования: консультативные пункты, осуществляющие психолого-педагогическую помощь родителям и детям в возрасте от 1 года до 7 лет с целью поддержки всестороннего развития личности детей; службы ранней помощи для детей в возрасте от 2 месяцев до 4 лет с выявленными нарушениями развития (риском нарушения) и нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи; лекотеки для детей в возрасте от 2 месяцев до 7 лет, которые не могут посещать государственные образовательные учреждения по состоянию здоровья или развития и нуждаются в психолого-педагогической и медико-социальной помощи; семейные детские сады, которые организуются в многодетных семьях, имеющих 3 и более детей в возрасте от 2 месяцев до 7 лет, по месту проживания данной семьи; центры игровой поддержки ребенка, осуществляющие психолого-педагогическую деятельность, направленную на всестороннее развитие детей в возрасте от 6 месяцев до 3 лет; группы кратковременного пребывания – группы детского сада, которые функционируют в гибком режиме: от 2 до 5 раз в неделю, от 2 до 5 часов в день в зависимости от потребностей родителей. Новые формы дошкольного образования востребованы и быстро развиваются. Так, число консультативных пунктов увеличилось со 110 в 2007 г. до 368 в 2009 г., семейных детских садов в 2007 году не было, а в 2009 году их насчитывалось уже 240. Число центров игровой поддержки увеличилось за период 2007 – 2009 гг. с 71 до 226.

Концепция общего образования в Москве предусматривает обеспечение равных возможностей получения качественного образования детьми из разных социальных слоев населения. В системе общего образования Москвы в 2009 г. функционировало 1744 государственных общеобразовательных учреждений, в которых обучалось 762,7 тыс. детей (рис. 2). Основу образовательного пространства в городе составляет массовая школа. Вместе с тем, увеличилось количество лицеев и гимназий. Так, только за период 2008-2009 гг. число гимназий повысилось с 53 до 60, лицеев с 30 до 34. Расши-

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

рилась сеть гимназического и лицейского образования на базе общеобразовательных учреждений с 594 до 631.

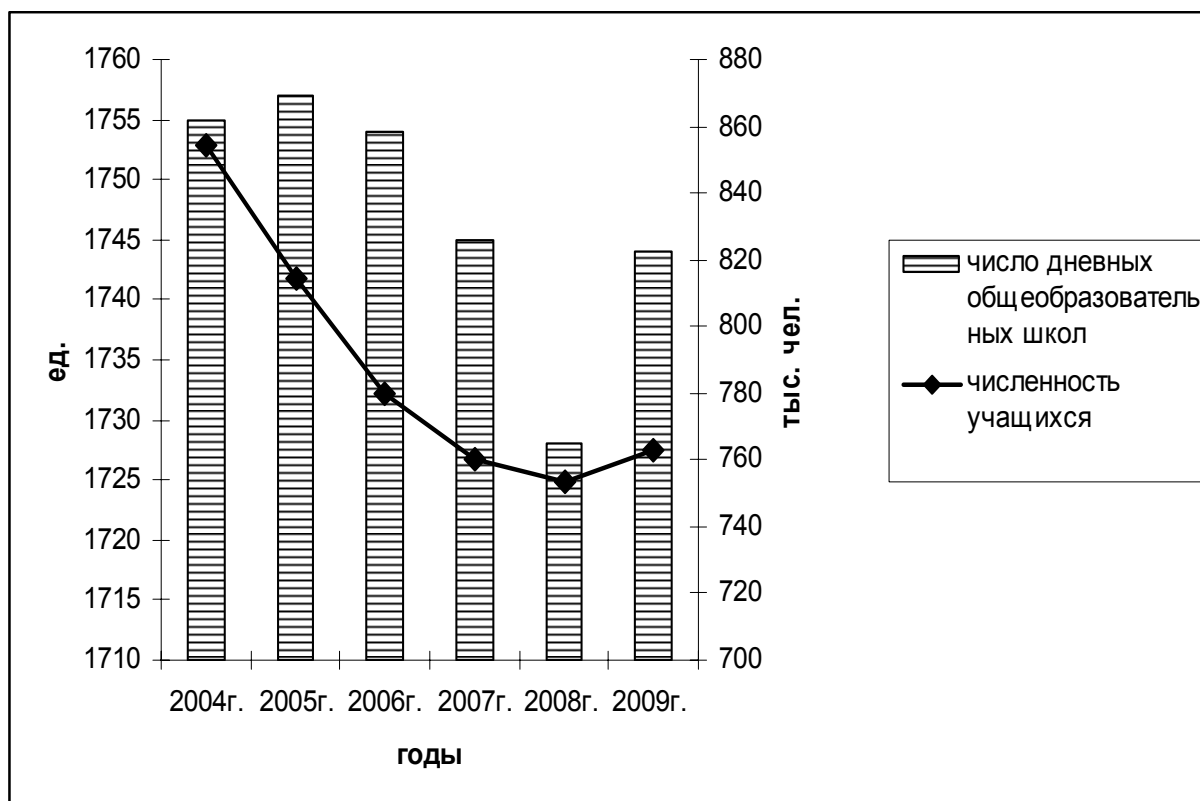


Рис. 2. Общеобразовательные школы г. Москвы

В целом около 73,2% детей учится в обычных школах, около 20% - в спецшколах с углубленным изучением какого-либо предмета (однако их доля повышается до 30% в высокообеспеченных семьях и снижается до 8,3% в малоимущих), еще 3,5% детей учатся в школах для детей с ограниченными возможностями здоровья [4]. Это свидетельствует о высоком спросе на специализированные образовательные услуги, однако для малообеспеченных семей они не всегда доступны.

В 2009 учебном году продолжалась работа по отработке новой модели образования, которая получила название открытой. Это позволило отдельным учащимся обучаться в удобном для них режиме и по индивидуальному расписанию.

Сохранена сеть вечерних (сменных) общеобразовательных школ, общеобразовательных школ-интернатов для детей, проживающих в неполных, многодетных, малообеспеченных семьях, в том числе находящихся в социально-опасном положении. Также развивается сеть кадетских учреждений.

Как и другие мегаполисы, Москва привлекает приезжих из многих регионов ближнего и дальнего зарубежья. Для детей и подростков из семей вынужденных переселенцев и беженцев независимо от сроков их регистрации и перерегистрации в городе Москве обучение осуществляется в соответствии с Законом РФ «Об образовании» на равных правах с другими московскими детьми. В целях адаптации и социализации детей мигрантов в образовательной системе столицы действует «Программа интеграции детей зарубежных мигрантов в московскую образовательную среду и их социально-культурной адаптации к условиям московского мегаполиса». В 2009-2010 учебном году в одиннадцати «Школах русского языка» обучались 327 учащихся мигрантов из 32

зарубежных стран (в 2006/2007 – 220 учащихся, в 2007/2008 – 290 учащихся). Быстрыми темпами растет число учащихся-мигрантов, прибывающих с родителями из государств Средней Азии, Азербайджана, Молдовы и стран дальнего зарубежья.

Определенные шаги предпринимаются для обеспечения доступа детей-инвалидов, в том числе, и проживающих в условиях детских домов-интернатов, к услугам в сфере образования, разработана Комплексная программа социальной реабилитации детей-инвалидов в возрасте от 4 до 17 лет со средней и тяжелой степенью умственной отсталости. В обучении и воспитании применяется комплексный подход, учитываются индивидуальные и возрастные особенности, физические и умственные возможности. Наполняемость классов составляет 8-10 человек. Совершенствуется учебно-производственная база и улучшается кадровая обеспеченность детских домов-интернатов, что позволяет осуществлять мероприятия по комплексной социально-средовой, социально-бытовой реабилитации находящихся там детей средствами и методами педагогической коррекции. Серьезные барьеры существуют для обучения инвалидов из-за неравномерности размещения вузов, осуществляющих программы для инвалидов, неотлаженности схемы «деньги следуют за инвалидом».

В 12 специализированных учреждениях для несовершеннолетних, где организовано временное проживание детей на полном государственном обеспечении в условиях, приближенных к домашним, осуществляется их обучение по индивидуальным программам. Во время пребывания детей в учреждении они имеют возможность продолжать обучение в школе (каждый социальный приют и центр закреплен за ближайшей средней общеобразовательной школой).

Внимание уделяется и развитию сети специальных учебно-воспитательных учреждений для детей и подростков с девиантным поведением. В настоящее время в системе московского образования функционирует 10 специальных общеобразовательных школ открытого типа (в каждом административном округе) и 1 специальная общеобразовательная школа закрытого типа. Социализации воспитанников и решению проблем их самоопределения и профориентации способствует профессиональное обучение.

Система начального и среднего профессионального образования г. Москвы носит социально направленный характер. Так, численность обучающихся в системе начального и среднего профессионального образования составила в 2009 г. 75608 чел., в том числе 56706 детей из малообеспеченных и неблагополучных семей, 3279 чел. – дети с ограниченными возможностями здоровья, 1487 чел. – дети-инвалиды и 3098 детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [5].

Однако, многообразие предоставляемых услуг сопровождается серьезными затратами родителей на обучение детей в столичных школах, которые остаются достаточно значимыми для бюджета семей. По данным опроса, проведенного Фондом «Общественное мнение» [6] в начале сентября 2010 года, 42% родителей школьников потратили или собирались потратить на подготовку ребенка к школе от 5000 до 10000 рублей, 23% родителей потратили (или собирались потратить) больше 10000 рублей, 29% родителей рассчитывали уложиться в 5000 рублей, а 6% опрошенных родителей затруднились оценить сумму своих расходов на подготовку к новому учебному году. При этом 44% респондентов, потративших 5000 - 10000 рублей, и 29% опрошенных, потративших больше 10000 руб., сочли данную сумму слишком высокой.

Проблемы доступности образования волнуют практически все общество. Причина состоит в том, что образование все чаще рассматривается как населением, так и правительствами большинства стран мира как важный экономический ресурс, обеспечивающий успешную самореализацию, социальную мобильность и материальное благосостояние человека в современном мире.

Многие московские семьи начинают выстраивать образовательные стратегии для своих детей с самого раннего возраста. 17% столичных жителей инвестируют средства в образовательную подготовку ребенка к школе. Из них 12% вносят официальную плату различным образовательным учреждениям (в среднем 5500 рублей в

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

год) и 5% оплачивают услуги частных преподавателей (в среднем 9400 рублей в год). [4] Более половины респондентов вынуждены оплачивать (или доплачивать) обучение детей в школе, причем затраты составляют от 1,8% среднемесячного дохода в обеспеченных семьях до 3,7% в малообеспеченных.

Особенно остро стоит перед московскими семьями вопрос о доступности высшего образования для ребенка, которое является несомненной ценностью для большинства москвичей. По данным проводимых в столице исследований [1], дать своим детям высшее образование хотят более 90% опрошенных москвичей. В Москве в 2009 г. функционировало 264 учреждения высшего профессионального образования, причем государственных из них менее половины (109), и в них значительное число мест обучения является платным. Однако, смогут дать высшее образование ребенку, если он не поступит на бюджетное место, лишь около половины родителей-москвичей (при этом большинству из них придется сократить иные расходы или начать подрабатывать), примерно 25% - не смогут оплатить обучение ни при каких обстоятельствах и еще столько же затруднились ответить на вопрос [4]. В связи с тем, что количество «бюджетных мест» в Москве для студентов, финансирование которых осуществляется государством, меньше числа желающих получить высшее образование и имеет тенденцию к дальнейшему сокращению, не прошедшие по конкурсу имеют возможность обучаться на платной основе. Численность внебюджетных студентов в последние годы росла высокими темпами, и с 2003 г. превышает численность «бюджетников». В условиях преобладающей однодетности московских семей в них зачастую складывается детоцентристский тип взаимоотношений, характеризующийся повышенным вниманием к интересам ребенка. В этих условиях значимость получения единственным ребенком высшего и среднего специального образования серьезно повышается.

Общество ощущает потребность в получении образования, осознает связь уровня образования и положения человека в обществе, его статуса в занятости. Особенно важна в этом плане явно выраженная тяга к образованию у тех, кто сегодня вступает в жизнь. В 1990-е гг. ориентация на высшее образование стала одной из наиболее характерных черт этой возрастной когорты: молодежь с полным средним образованием отчетливо нацелена на поступление в вузы. Ориентация молодых россиян – и москвичи здесь не исключение - и их родителей во многом связана именно со стремлением расширить возможности достижения более высокого статуса. Молодежь, в принципе, не против получить при этом еще и знания — однако знания только такие, которые будут напрямую способствовать реализации ее статусных устремлений. Другие знания, менее «практичные», зачастую не находят отклика. Утилитарное отношение к образованию оказывает мощное давление на учебные заведения — от школы до вуза, подталкивая их к «практической» переориентации учебных курсов на основе текущей рыночной полезности.

Что касается юношей, то их стремление к поступлению в вузы и готовность родителей оказать им в этом всемерное содействие связаны также с таким важным фактором, как предоставление студентам отсрочки от призыва в армию. Рост конкурсов в вузы в последние годы был отчасти обусловлен и этим фактором.

Тяга к образованию соединяется в сознании молодежи с пониманием того, что знание как таковое не гарантирует высокого, а часто и сколько-нибудь достойного социального положения: для большинства профессий, связанных с производством, воспроизводством и применением знания (таких, как школьные учителя, преподаватели вузов, врачи, ученые, инженеры, многие категории высококвалифицированных рабочих и т. д.), характерен низкий уровень оплаты труда. Стремления работать в этих профессиях в настоящее время почти не наблюдается.

Наряду с этим популярность среднего профессионального образования в столице намного меньше, чем в других регионах России. Хотя на протяжении 2000-2009 гг. в Москве наблюдается рост числа учреждений среднего профессионального обра-

зования (со 135 до 158), численность студентов за этот период времени сократилась почти на 17 тыс. и составила в 2009 г. 107,8 тыс. человек. По показателю «число студентов учреждений среднего профессионального образования» на 10 тыс. человек населения в 2008/ 2009 учебном году Москва занимала 75 место среди российских регионов (98 студентов в Москве и 151 студент в целом по России).

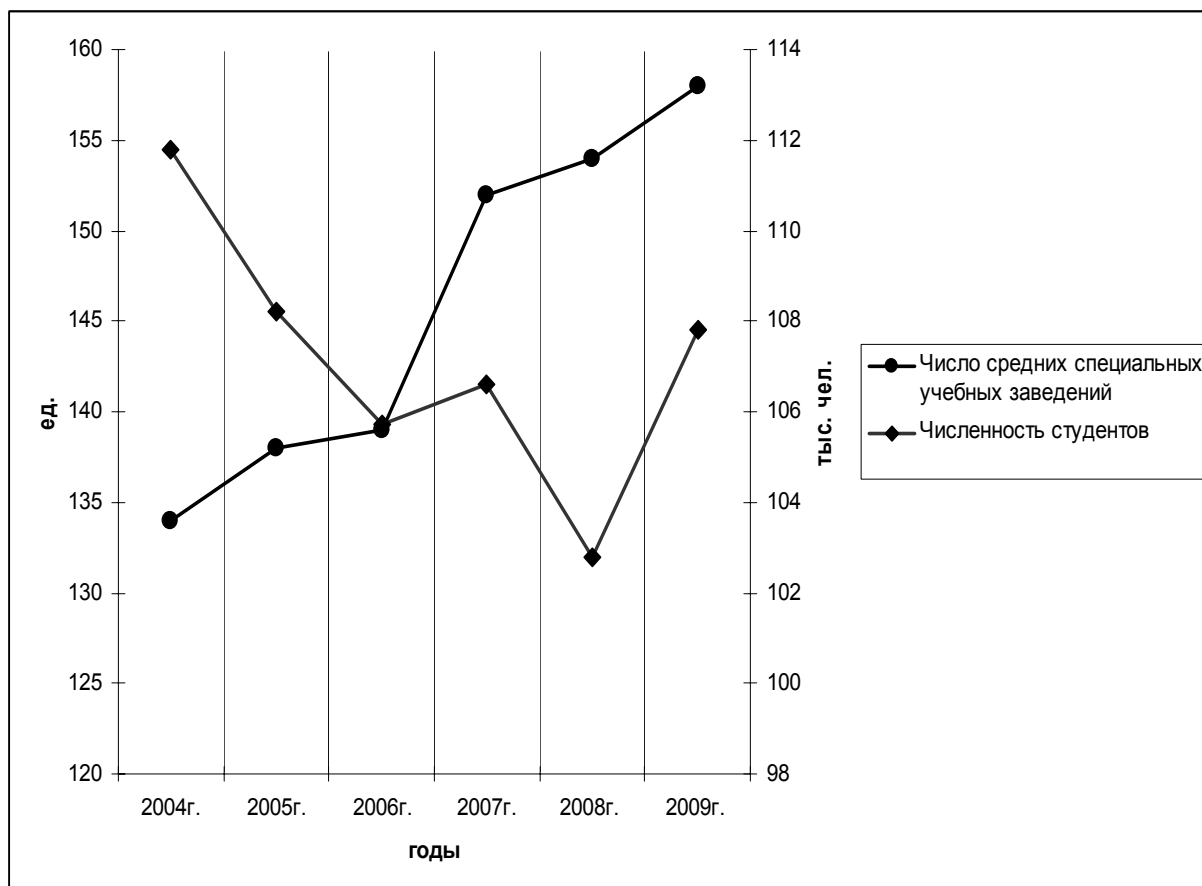


Рис. 3. Средние специальные образовательные учреждения г. Москвы

Дополнительное образование детей не только расширяет и углубляет знания детей, полученные в школе, но и формирует личность человека. Доступность дополнительного образования для детей, помимо обучения, воспитания и творческого развития личности ребенка позволяет решать проблемы организации досуга детей, является значимым элементом системы профилактики беспризорности, правонарушений и других девиаций. По данным Росстата, в 2009 году в Москве функционировало 169 детских музыкальных, художественных и хореографических школ, а также школ искусств, в которых действуют льготы на обучение детей. Основой московской системы дополнительного образования детей являются 156 государственных образовательных учреждений дополнительного образования, которые посещают 336 тыс. человек. Вместе с тем, учреждения дополнительного образования детей неравномерно распределены на территории города: они отсутствуют в 35 районах Москвы.

В образовательных учреждениях разных видов (сады, школы, колледжи) города по программам дополнительного образования детей занимаются более 600 тыс. человек (52% детей). Всего дополнительным образованием в Москве охвачено 84% детей.

Особое место среди проектов, направленных на достижение доступности дополнительного образования для различных категорий детей, занимает проект «Дис-

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

тантное дополнительное образование детей-инвалидов». В проект вовлечено более 1000 детей с ограниченными возможностями здоровья. Однако, пока в ходе опросов, проводимых в столице, более 30% семей с ребенком-инвалидом отметили, что ребенок не посещает кружки, секции и пр., так как подходящих занятий, даже платных, нет.

К числу социально ущемленных в возможностях получения образования более высокого уровня, чем обычная средняя школа, в том числе дополнительного, в г. Москве можно предположительно отнести следующие категории лиц:

- жители отдаленных районов города;
- дети из бедных семей;
- дети из неполных семей;
- дети из социально неблагополучных семей;
- беспризорные дети;
- выпускники детских домов.
- дети-инвалиды;
- дети из семей мигрантов.

Среди факторов, которые помогут обеспечить выравнивание стартовых возможностей поступления в вуз для детей из разных социальных групп населения, специалисты выделяют следующие:

- выравнивание качества среднего (общего) образования. Высокую эффективность показывают практикуемые во многих странах программы специального финансирования школ и школьников, показывающих слабые результаты;
- квотирование части мест в вузах для наиболее одаренных представителей социально незащищенных групп населения (из семей с низкими доходами и невысоким социальным капиталом, жителей сельской местности и малых городов);
- субсидирование обучения для одаренных представителей социально незащищенных групп населения на платной основе.

* * *

1. Кучмаева О.В., Петрякова О.Л., Марыганова Е.А., Сабитова Г.В. Московская семья – 2006. Сборник информационно-аналитических материалов. -М.: Гос. НИИ семьи и воспитания РАО, 2007.

2. Мониторинг экономики образования. Образовательные траектории детей и взрослых: семейные издержки и стимулы. Информационный бюллетень. - М.: ГУ – ВШЭ. 2009.

3. Проблемы бедности семей с детьми в городе Москве. Институт управления социальными

процессами ГУ-ВШ, Уполномоченный по правам ребенка в г. Москве. - М., 2009

4. <http://www.educom.ru/> - сайт Департамента образования г. Москвы

5. Проблемы бедности семей с детьми в городе Москве. Институт управления социальными процессами ГУ-ВШ, Уполномоченный по правам ребенка в г. Москве. М, 2009

6. www.fom.ru – сайт Фонда общественного мнения.

**СОЦИАЛЬНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНАЯ ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЭКСПЕРТНЫХ ОЦЕНОК
СОЦИАЛЬНОЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЭФФЕКТИВНОСТИ «ГОДА УЧИТЕЛЯ»
В СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**Азарова Р.Н.
Григорьев С.И.**

Задача обеспечения национальной безопасности современного российского общества – выходит на первый план. Авторы публикации наиболее остро обозначили проблемы снижения статуса учителя, преподавателя учебного заведения, ученого, разрушения системы воспитательной деятельности. На сегодняшний день происходит процесс деградации современного общества. Необходима скорая масштабная модернизация образования, обучения и воспитания.

Ключевые слова: национальная безопасность, модернизация образования, традиция, социальная сфера, трансформация общества, социокультурное пространство, ноосферная цивилизация.

Проблематика настоящей публикации, подготовленной на основе всероссийского экспертного опроса по весьма актуальной тематике определения социальной и педагогической эффективности «Года учителя» в современной России, непосредственно и масштабно связана с решением задач обеспечения национальной безопасности современного российского общества. В актуальном плане это касается сохранения традиций и обеспечения эффективности модернизации отечественного образования, его взаимодействия с производством, социальной сферой и управлением в современной России. При этом сохраняется базовый спектр задач подготовки каждого человека, живущего в нашей стране, прежде всего – представителей её коренных народов, к эффективной, полноценной деятельности во всех основных сферах общества: экономике, политике, экологии, духовно-культурном и социально-бытовом развитии.

Означенный круг проблем в России сегодня актуализирован новой революционной ломкой, трансформацией общества под знаменами радикально-либерально-рыночного фундаментализма, разрушающего не только традиции социальной педагогики, образовательной деятельности недавнего советского прошлого, но и национально-культурные основания эволюции российского общества в целом, русского социокультурного и социально-педагогического пространства, интегрировавшего многие века национально-культурное разнообразие жизни коренных народов нашей страны. Заявленная рыночными либерал-реформаторами модернизация российского общества, основанная на экономоцентризме и глобализации, уже превратила образование в нашей стране только в услугу, которую человек получает в связи с подготовкой к трудовой деятельности, его стремлением к обогащению или, как минимум, к материальной обеспеченности себя и своей семьи. При этом российское образовательное пространство на основе компетентностного подхода, вульгарной прагматизации подчиняется доминирующим тенденциям европейского и мирового образовательного процесса, контролируемого странами «золотого миллиарда» в своих интересах. Это масштабно разрушает отечественные традиции социальной педагогики, российского образования в целом, обостряет проблемы социальной эффективности и безопасности развития образовательных практик.

Данная проблематика сегодня в России многократно осложняется снижением статуса учителя, преподавателя учебного заведения, ученого, работающего здесь; деградацией, деморализацией управленческих и организационных практик в сфере образования, разрушением систем воспитательной деятельности. Его стартом стала в начале 1990-х годов узаконенная деидеологизация и деполитизация образования, направленная тогда не только против традиций советской системы образования, но и национально-культурных основ развития, духовности русского народа. Все это происходило под лозунгами защиты, обеспечения приоритета прав человека, которые отрыва-

лись от интересов и потребностей общества и государства, национально-культурного развития населения, человека в нашей стране.

Данное обстоятельство и многое другое в ходе радикальной либерально-рыночной ломки общества и человека в современной России выдвинуло на передний план сохранение учителя, его социально-педагогического потенциала, позитивного воздействия на социальную и педагогическую эффективность развития образования. Настоящая публикация как раз и акцентирует внимание на том, что сегодня трудно переоценить и для общества и государства, и для человека в России.

Значение и роль исследований по означенной здесь проблематике сегодня актуальны, прежде всего, по следующим причинам: во-первых, в связи с тем, что современные глобальные процессы усложнения общества и человека требуют от систем образования на государственном, региональном, поселенческом, учрежденческом и персонально-профессиональном уровне новых организационных и технологических практик, нового содержания и методов образования, обучения и воспитания молодежи, развития образования взрослых; во-вторых, и в связи со сказанным, важно учитывать ускорение темпов социально-исторического развития, его социокультурной динамики, что определяет возникновение, неизбежность организации образования в течение всей жизни, образовательного общества, где роль учителя, образования и самообразования, социального просвещения масштабно возрастает, по-новому дифференцирует не только образование, но и общество в целом, жизнь отдельного человека, корпораций, фирм, бизнессообществ, государственных органов, общественных организаций «третьего сектора»; в-третьих, констатируем тот факт, что целый ряд глобальных революций последней трети XX века в мире и в нашей стране (информационно-коммуникационная революция, сексуальная революция, технологическая революция и др.) также определили необходимость масштабной модернизации образования, обучения и воспитания, деятельности учителя и ученика, его родителей; в-четвертых, конечно, нельзя игнорировать те радикальные трансформации, что произошли и происходят в нашей стране на рубеже XX-XXI веков, а также позитивные и негативные последствия советского периода развития российского общества и человека, государства, его системы образования; наконец, в-пятых, отметим знаковые особенности того проблемного поля развития отечественного образования, что возникло в результате радикально-либерально-рыночных трансформаций рубежа XX-XXI веков у нас в стране, в том числе – в системе образования.

Все это масштабно актуализировало решение проблем современной профессиональной деятельности учителя в России, повышения его статуса, роли в обществе. Соответственно, мы обязаны с повышенным интересом, особым вниманием относиться к тем мероприятиям, проектам, что реализуются сегодня в России в целях решения данной группы задач. Наше исследование было ориентировано именно на это.

В заключение отметим и тот факт, что анализ эффективности мероприятий «Года учителя» в современной России отнюдь не ограничивается только задачами модернизации, оптимизации сочетания инноваций и традиций в образовании. Он рассматривается нами в широком контексте оценки социальной и педагогической эффективности реформ российского социума начала XXI века, развития здесь общества, государства и человека, оказавшихся в последние 20 лет в социально-историческом времени эпохи первоначального капиталистического накопления и «дикого рынка», что масштабно актуализировало задачи выхода на рубежи формирующейся сегодня в мире ноосферной цивилизации управляемой социоприродной эволюции, преодолевающей экономоцентризм, вульгарно-рыночный прагматизм общественного и личностного развития.

Данная проблематика особенно значима в региональном разрезе. Социально-территориальная дифференциация регионов, их образовательных пространств сегодня, как никогда в прошлом, актуализирована новой хозяйственно-экономической и

общественно-политической ситуацией в России, реализацией здесь целого ряда нацпроектов, в том числе «Года учителя»¹.

Социально-территориальные различия общественного и личностного развития в России с ее огромным жизненным пространством, географическим, поселенческим и социокультурным разнообразием имеют особое значение. Они не могут не дифференцировать как хозяйственно экономическое, общественно-политическое, экологическое, так и духовно-культурное, социально-бытовое, семейно-демографическое развитие.

Как следствие этого, реализация в современном российском обществе нацпроектов, целевых специализированных программ также не может не иметь своей специфики в различных регионах. И их выполнение, конечно, оценивается экспертным сообществом тоже по-разному при всей общности правового поля и правоприменительных практик в регионах, а также социального и педагогического потенциала управленческого и научно-образовательного актива.

Социально-территориальные различия общественного и личностного развития в России с ее огромным жизненным пространством, географическим, поселенческим и социокультурным разнообразием имеют особое значение. Они не могут не дифференцировать как хозяйственно-экономическое, общественно-политическое, экологическое, так и духовно-культурное, социально-бытовое, семейно-демографическое развитие.

Реализация в 2010 году в России мероприятий «Года учителя», конечно, тоже не исключение. И мы акцентируем на этом внимание, учитываем, прежде всего, деление территории нашей страны на федеральные округа, что может быть в случае необходимости дополнено не только областным и краевым, республиканским и национально-окружным делением, но и поселенческой муниципальной дифференциацией, новыми данными о территориальных различиях, полученными на основе дополнительных исследований.

В настоящем исследовании участвовали эксперты всех федеральных округов современной России. Доля их экспертных сообществ колеблется от 8% в Дальне-восточном ФО до 16% в Центральном ФО. Их дифференциация, в целом по стране, имеет следующий вид:

1. Дальневосточный ФО – 8%;
2. Сибирский ФО – 12%;
3. Уральский ФО – 13%;
4. Приволжский ФО – 14%;
5. Центральный ФО – 16%;
6. Северо-Западный ФО – 13%;
7. Южный ФО – 12%;
8. С.-Кавказский ФО – 12%.

Означенное здесь представительство экспертов по федеральным округам содержит в выборке кадры регионального и муниципального управления, социально ориентированного среднего и мелкого бизнеса, общественных организаций «третьего сектора», журналистов, актив учреждений образования и социальной защиты. Среди управленческого актива представлены чиновники федерального, регионального и муниципального уровней. Все это позволяет рассматривать региональную специфику означенных оценок социальной и педагогической эффективности проведения «Года учителя» в 2010 году вполне конкретно и разнообразно, обоснованно, специфически. Об этом со всей очевидностью свидетельствует уже дифференциация общей оценки значимости, роли «Года учителя» в решении проблем национально-государственного развития современной России (см. табл. 1).

Данные настоящей таблицы свидетельствуют о наличии значимых статистических различий фактически по всем основным параметрам экспертных оценок. Так по преимуществу позитивные оценки дифференцированы на уровне 4% (Дальневосточный и Южный ФО – 32%, Центральный – 28%, С.-Западный – 29%, Уральский – 29%).

¹ См. об этом подробнее: [15]

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

По преимуществу отрицательные оценки по федеральным округам различаются максимально на 3% (в Центральном ФО – 35%, в Южном и С.-Кавказском – по 32%). Противоречивые оценки максимально дифференцированы на 6% (23% – Дальневосточный ФО и 29% – Центральный ФО). Затруднившихся с ответом на этот вопрос в федеральных округах наибольшую разницу противопоставила здесь также на уровне 6% (С.-Кавказский ФО – 12%, Центральный ФО – 6%). Доля экспертов, дававших свои оригинальные характеристики, оценки рассматриваемого вопроса, достигла 2% (Южный и Уральский ФО) при нулевых значениях этого показателя в С.-Кавказском и Приволжском федеральных округах.

Таблица 1

**Дифференциация массовости и характера экспертных оценок
«Года учителя» в современной России как особо актуального, значимого
национально-государственного проекта (по федеральным округам, %)**

№	Характер оценки Федеральные округа	По преимуществу положительный	Противоречивая	По преимуществу отрицательный	Другое	Трудно сказать
1	Дальневосточный ФО	32%	23%	33%	1%	11%
2	Сибирский ФО	31%	24%	34%	1%	10%
3	Уральский ФО	29%	25%	34%	2%	10%
4	Приволжский ФО	30%	26%	33%	-	11%
5	Центральный ФО	28%	29%	35%	2%	6%
6	С.- Западный ФО	29%	28%	34%	1%	8%
7	Южный ФО	32%	26%	32%	2%	8%
8	С.-Кавказский ФО	31%	25%	32%	-	12%
9	Итого по России	30%	27%	33%	1%	9%

Еще более масштабно по округам дифференцируются отличия в массовости оценок значимости различных проблем, решаемых мероприятиями «Года учителя».

Нижеприведенная таблица 2. свидетельствует о достаточно масштабной дифференциации массовости различных оценок по большинству из представленных в ней показателей – проблем, решаемых в ходе реализации проектов, мероприятий «Учителя года». Так, например, оценки решения задач всероссийского конкурса «Учитель года» различаются наиболее сильно между центральным ФО (24% экспертных заключений) и С.-Кавказского ФО (10%), то есть на 14%. Оценка успешного позитивного решения проблем сохранения развития сельской школы также дифференцируется довольно серьезно: в Южном ФО она составила 12%, а в Уральском – 18%, то есть максимальная дифференциация величин данного показателя составила 6%.

Оценка технического оснащения, компьютеризация сельских школ различается максимально на уровне 5%: по 12% в С.-Западном и С.-Кавказском ФО и 17% в Приволжском ФО. Дифференциация массовости позитивных оценок решения проблем ликвидации и сохранения педвузов составляет максимум также 5%: по 11% в Центральном и С.-Западном ФО и 16% в Уральском ФО.

Такой же уровень дифференциации был выявлен по показателю сохранения и ликвидации педучилищ (5%): 10% в Центральном ФО, 15% в Уральском ФО. В отношении решения проблем сохранения малокомплектных школ максимальная массовость различий составила 6%: по 8% в Центральном и Южном ФО и по 14% в Уральском и Дальневосточном ФО.

«ГОД УЧИТЕЛЯ» В РОССИИ

Содействие решению задач введения новых образовательных стандартов дифференцируется максимум на 7%: 14% в Южном ФО и 7% – в Сибирском ФО. Успехи в повышении квалификации, переподготовки учителей в связи с «Годом учителя» различаются экспертами максимум на 6%: 12% в С.-Западном ФО и 6% в Уральском ФО.

Массовость позитивных оценок решения в «Год учителя» задач повышения статуса учителя, этой профессии в целом дифференцируется на 7%: по С.-Западному ФО – 11%, а по Приволжскому ФО – 4%. Достижение целей повышения зарплаты учителей в этой связи по массовости оценок упоминается экспертами максимально часто в Дальневосточном ФО – 10%, а минимально – 4% в С.-Западном ФО, то есть различается по максимуму в 6%. Такой же масштаб различий позитивных экспертных оценок был выявлен по показателю массовости оценок решения социально-бытовых проблем учительства современной России: 2% – по Центральному ФО и 8% – по Дальневосточному ФО и др.

Таблица 2

№	Федеральные округа	Решаемые актуальные проблемы								
		Центральный ФО	С.-Западный ФО	Южный ФО	С.-Кавказский ФО	Приволжский ФО	Уральский ФО	Сибирский ФО	Дальневосточный ФО	Россия
1	Задачи конкурса «Учитель года»	24%	23%	20%	10%	13%	15%	14%	17%	17%
2	Проблемы сохранения и развития сельской школы	14%	13%	12%	13%	17%	18%	17%	16%	15%
3	Техническое оснащение, компьютеризация с/х школ	13%	12%	11%	12%	17%	16%	16%	15%	14%
4	Проблемы ликвидации и сохранения педагогических вузов	11%	11%	12%	10%	15%	16%	15%	14%	13%
5	Сохранение и ликвидация педагогических училищ	10%	11%	10%	9%	14%	15%	14%	13%	12%
6	Проблемы сохранения малокомплектных школ	8%	9%	8%	10%	12%	14%	13%	14%	11%
7	Введение новых государственных образовательных стандартов	13%	13%	14%	11%	9%	8%	7%	8%	10%
8	Повышение квалификации, переподготовка учителей	11%	12%	10%	11%	7%	6%	7%	8%	9%
9	Повышение статуса учителя, этой профессии	10%	11%	9%	10%	4%	6%	7%	7%	8%
10	Повышение зарплаты учителей	5%	4%	6%	6%	8%	9%	8%	10%	7%
11	Решение социально-бытовых проблем учителей	2%	3%	4%	4%	7%	6%	7%	8%	5%
12	Планирование подготовки и распределения учителей	3%	1%	2%	1%	5%	8%	6%	6%	4%
13	Развитие международных связей учителей	4%	2%	4%	2%	3%	4%	2%	3%	3%
14	Поддержка проекта «Возрождение русской национальной школы»	1%	1%	2%	1%	3%	4%	2%	3%	2%
15	Другое	2%	1%	-	1%	-	1%	2%	1%	1%
16	Трудно сказать	39%	41%	43%	44%	47%	49%	50%	49%	45%

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Масштабно различается по федеральным округам доля экспертов, затруднившихся с ответом (от 39% по Центральному ФО до 50% по Сибирскому ФО). Иначе говоря, максимальное различие здесь составило 11% участников всероссийского экспертного опроса. Все это статистически значимые различия!

Значимы они и в собственно проблемном, содержательном плане. Об этом свидетельствует тематика рассматриваемых проблем, задач, решению которых способствует «Год учителя».

В этой связи полезно рассмотреть и различия по регионам – федеральным округам, где серьезно дифференцируется массовость позитивных оценок мероприятий «Года учителя» как формы решения проблем социальной защиты населения, его благополучия (см. таблицу 3).

Таблица 3

Дифференциация по федеральным округам массовости позитивных оценок влияния «Года учителя» на решение задач социальной защиты населения, его благополучия (%)

№	Характер влияния экспертов Федеральные округа	По преимуществу позитивные оценки	Противоречивые оценки	По преимуществу отрицательные оценки	Другое	Трудно сказать
1	Центральный ФО	27%	36%	26%	1%	10%
2	С.-Западный ФО	25%	35%	25%	1%	13%
3	Южный ФО	21%	33%	27%	2%	17%
4	С.-Кавказский ФО	16%	30%	30%	-	25%
5	Приволжский ФО	17%	27%	31%	1%	24%
6	Уральский ФО	18%	28%	33%	1%	20%
7	Сибирский ФО	17%	29%	35%	1%	19%
8	Дальневосточный ФО	19%	30%	32%	1%	18%
9	В целом по России	20%	31%	30%	1%	18%

Данные настоящей таблицы свидетельствуют о наличии достаточно масштабной дифференциации массовости позитивных экспертных оценок влияния «Года учителя» на социальную защищенность населения современной России по федеральным округам. Это – очевидный факт!

Так, например, если доля по преимуществу позитивно оценивающих, признающих данный результат экспертов в С.-Кавказском ФО составила 16%, то в Центральном ФО она зафиксирована на уровне 27%, то есть разница составляет 11%.

Неоднозначные, противоречивые оценки этого явления и процесса также заметно дифференцированы. Их величина колеблется в диапазоне от 27% в Приволжском ФО до 36% в Центральном ФО, то есть различается на уровне 9%.

По-преимуществу критические оценки в этой связи также заметно дифференцированы количественно по федеральным округам: так в Сибирском ФО они составили 35%, а в С.-Западном ФО – 25%, то есть разница составляет 10%.

Доля экспертов, затруднившихся с ответами на данный вопрос, различается по федеральным округам на 15%: если в С.-Кавказском ФО она составила 25%, то в Центральном ФО только 10%. В целом, в среднем по стране, она составляет, напомним, 18%.

Что касается массовости различных оценок экспертами по округам влияния мероприятий «Года учителя» на решение задач обеспечения национальной безопасности, национально-государственного и социокультурного развития страны, то она также весьма заметно дифференцирована по округам. Об этом свидетельствует таблица 4.

Представленные здесь распределения экспертных оценок говорят нам о существенных различиях по округам в массовости доминирующих заключений опрошенных по поводу характера влияния «Года учителя» на решение проблем национальной безопасности в современной России. Доминирующие положительные оценки по массовости дифференцированы от 17% в Дальневосточном ФО до 27% в Центральном ФО (различия в 10%). По-преимуществу отрицательные оценки по их частоте также масштабно дифференцированы по округам: от 23% в Центральном ФО до 35% в Сибирском ФО (различия в 12%).

Таблица 4

Дифференциация массовости доминирующих экспертных оценок влияния «Года учителя» на решение проблем национальной безопасности современной России (%)

№	Характер оценок экспертов Федеральные округа	Доминируют положительные оценки	Противоречивые оценки	Доминируют отрицательные оценки	Другое	Трудно сказать
1	Центральный ФО	27%	15%	23%	2%	33%
2	С.-Западный ФО	23%	18%	24%	1%	34%
3	Южный ФО	24%	17%	27%	3%	29%
4	С.-Кавказский ФО	18%	18%	29%	1%	34%
5	Приволжский ФО	20%	22%	31%	2%	25%
6	Уральский ФО	18%	23%	33%	3%	23%
7	Сибирский ФО	19%	24%	35%	2%	20%
8	Дальневосточный ФО	17%	23%	30%	2%	28%
9	В целом по России	21%	20%	29%	2%	28%

Противоречивые оценки по округам также заметно дифференцируются: от 15% в Центральном ФО до 24% в Сибирском ФО. Масштаб различий – 9%. Доля затруднившихся с ответом при этом дифференцируется на уровне 14%: от 20% в Сибирском ФО до 34% в С.-Западном и С.-Кавказском ФО.

Наконец, обратим внимание и на то, какие проблемы отечественного образования «Год учителя» сегодня стимулирует решать более эффективно, чем это было в последние годы. Об этом свидетельствует таблица 5.

Представленные здесь различия массовости экспертных оценок по округам касаются ряда аспектов практического решения проблем социальной и педагогической эффективности развития отечественного образования, влияния на него сегодня мероприятий «Года учителя». Так, например, их воздействие на повышение внимания к проблемам социальной защищенности учительства в современной России отмечается в разных регионах неодинаковыми долями экспертных сообществ: в Приволжском ФО эта доля составила 21%, в Уральском – 20%, а в Сибирском ФО – 26%, в Южном ФО – 25%. Максимальные различия здесь составили 6% опрошенных.

Массовость позитивных оценок активизации решения проблем русской национальной школы дифференцируется так: в Центральном и Южном ФО – 16%, а в Сибирском и Дальневосточном округах, соответственно, 27% и 26%. Максимальные различия здесь составляют 11%. И это при общероссийском среднем показателе в 21%.

**ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ
ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ**

Таблица 5

Дифференциация (ранжировка) массовости экспертных оценок успешного решения актуальных проблем развития отечественного образования в «Год учителя» современной России (по федеральным округам, %)

№	Федеральные округа	Центральный ФО	С.-Западный ФО	Южный ФО	С.-Кавказский ФО	Приволжский ФО	Уральский ФО	Сибирский ФО	Дальне-восточный ФО	Россия
	Актуальные проблемы отечественного образования									
1	Повышение внимания к проблемам социальной защиты учителя	24%	22%	25%	23%	21%	20%	26%	23%	23%
2	Активизация решения проблем русской национальной школы	16%	18%	16%	18%	23%	24%	27%	26%	21%
3	Постановка и решение проблем дифференциации образования и социального развития	17%	24%	20%	18%	22%	16%	21%	15%	19%
4	Обеспечение качественного обучения в средней общеобразовательной школе	19%	18%	14%	13%	14%	18%	15%	17%	16%
5	Усиление социальной поддержки актива современного российского учительства	14%	15%	11%	17%	12%	16%	13%	15%	14%
6	Актуализация решения, постановка проблем сельской школы	8%	7%	10%	9%	12%	14%	15%	13%	11%
7	Улучшение материального положения учителей, участвующих в «Год учителя»	13%	14%	12%	9%	7%	6%	5%	6%	9%
8	Активизация соц. рекламы поддержки учительства	10%	9%	8%	7%	6%	5%	4%	7%	7%
9	Привлечение дополнительных ресурсов к решению проблем учительства	11%	10%	7%	6%	5%	5%	3%	5%	6%
10	Развитие региональных программ поддержки учительства	10%	9%	6%	4%	3%	3%	2%	3%	5%
11	Активизация создания муниципальных программ поддержки учителей	4%	2%	3%	1%	5%	3%	6%	1%	3%
12	Оптимизация систем связи образования и социальной защиты	1%	1%	3%	-	3%	2%	1%	3%	2%
13	Привлечение к проблемам учительства бизнеса	1%	1%	2%	-	1%	-	2%	1%	1%
14	Другое	1%	1%	1%	1%	-	2%	1%	1%	1%
15	Трудно сказать	33%	37%	38%	40%	42%	43%	45%	42%	40%

Позитивная оценка актуализации решения, постановки проблем сельской школы, её массовость дифференцируется в следующих пределах: 7% по С.-Западному ФО и 15% по Сибирскому ФО, то есть на 8%.

По массовости оценок позитивного влияния «Года учителя» на улучшение материального положения учителей, участвующих в данном проекте, по округам ситуация различается таким образом: 5% – Сибирский ФО, 14% – С.-Западный ФО (различия в 9%). И это при среднероссийском показателе около 10% (9%).

Дифференциация массовости позитивных экспертных оценок активизации социальной рекламы поддержки учительства в «Год учителя» имеет следующие максимальные параметры отличий: 4% – Сибирский ФО, 10% – Центральный ФО (6% – разница). Общероссийский показатель здесь имеет сегодня величину в 7%.

Привлечение дополнительных ресурсов к решению проблем современного российского учительства в позитивном плане по массовости в регионах дифференцируется так: 3% – по Сибирскому ФО и 11% – по Центральному ФО. Среднероссийская величина данного показателя 6%, а максимальная разница по округам – 8%.

Что касается массовости позитивных оценок экспертами развития региональных программ поддержки учительства под влиянием «Года учителя» в современной России, то здесь мы имеем следующие различия по округам: 2% – Сибирский ФО, 10% – Центральный ФО, то есть максимальные различия по округам составляют 8% (при общероссийской величине показателя в 5%); и др.

В завершение этого краткого обзора различий экспертных оценок позитивного влияния «Года учителя» на решение актуальных проблем жизнедеятельности современного российского учителя мы подчеркиваем наличие не только различий массовости позитивных оценок экспертов, но и их критических заключений по острым проблемам развития отечественного педагогического образования, организации труда педагогов на всех уровнях управления образовательным процессом. При этом проблематика жизнедеятельности учительства, общеобразовательной школы здесь представляется ключевой. Мы акцентируем на этом внимание особо.

* * *

1. Авдулов А.Н., Кулыкин А.М. Контуры информационного общества. - М.: ИНПОН, РАН, 2005.

2. Акимов Р. Проблемы образования. // Вестник высшей школы - 2005, №1.

3. Аминов Н.А. Диагностика педагогических способностей. - Воронеж, 1997.

4. Амонашвили Ш.А. Школа жизни. - М.: Изд. Дом 111, 1998.

5. Афанасиев Ю. Отечественные записки. - 2002, №1.

6. Бобков В.Н., Субетто А.И. Кризис образования и науки в России – главный тормоз в ее переходе на стратегию информационного развития. - Кострома, 2010.

7. Борисов С. Феномен детского философствования и перспективы образования. Итоги международной научно-практической конференции «Философия – детям» // Вестник высшей школы, 2005, № 7.

8. Бутырин Г.Н., Жилина Л.Н. Коммуникация и образование. - Монография. - М. 2008.

9. Василькова В.В. Конструирование предметной области социологии коммуникаций: эвристи-

ческий потенциал междисциплинарности. Тезисы докладов Всероссийского социологического конгресса. 2006 г. - М.: Альфа-М, 2006, т. 7.

10. Все о ЕГЭ // Обучение и карьера, 2007, № 4

11. Высшая школа России: разнообразие форм, ресурсы, перспективы. Круглый стол // Социологические исследования. - 2006, № 8.

12. Глазьев С., Батчиков С. Против угроз будущего // МН, 2007, № 13.

13. Губина С.А. Структура ценностного сознания студенческой молодежи как ответ на вопрос «Куда мы идем?». Тезисы докладов Всероссийского социологического конгресса 2006 г. - М.: Альфа-М, 2006, т. 9.

14. Гузеев В.В. К построению формализованной образовательной технологии: Целевые группы и целевые установки, // Школьные технологии. - 2002, № 2.

15. Социальная и педагогическая эффективность «Года учителя» в современной России. / под. ред. С.И. Григорьева. - М.: Изд. ИСП РАО, 2010 г.

ТОД УЧИТЕЛЯ: ИТОГИ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Кравченко И.Л.
Кравченко Г.В.

В статье рассмотрена система работы земского образовательного учреждения, которая основана на принципах демократии и гуманизма, общедоступности, народности, свободного развития личности. Авторы считают, что за подобными заведениями, реализующими общественно-государственную концепцию управления и развития сферы образования, ближайшее будущее, поскольку они объединяют лучшее, что есть в государственной системе просвещения и частных образовательных структурах, а также выступают приемниками исторической российской традиции.

Ключевые слова: образование, земская гимназия, воспитание, самоуправление, достоинство.

По мнению экспертов ГД СФ, проект закона «Об образовании» не оправдал ожидания педагогического сообщества, связанные с модернизацией образовательного процесса в части стимулирования инновационной деятельности и эффективности, создания подлинно творческой атмосферы в образовательной среде.

Логика проекта закона как будто готовит общественное мнение к фактическому уничтожению малокомплектных школ и увольнению 200 тыс. учителей, а то время как малокомплектные школы – зачастую единственные очаги оставшейся в провинции культуры.

«Экономическая» стратегия как псевдоэкономия горе-реформаторов довела до прямого уничтожения учителей-победителей, даже не получивших обещанных интерактивных досок.

Апофеозом всему становится открытая демонстрация СМИ лишь негативных аспектов и мрачных примеров в образовании.

Теперь о проблемах. Их не мало. Не будем перечислять такие банальные: недофинансирование, отсутствие реальной самостоятельности учебных заведений, катастрофическое состояние материальной базы и проч.

Одной из ключевых проблем нашего образования является создание гражданского общества. «Гражданская инфантильность ведет к ограниченности интеллектуальных интересов», писал В. Сухомлинский.

Несмотря на стремление либеральных апологетов от образования встроить наше просвещение в систему глобальных общечеловеческих ценностей, в наших условиях гражданскому обществу важнее признание традиций и национальных ценностей живущих в Великой России народов, сохранение идентичности и принадлежности к Великой культуре русской цивилизации.

В начале 90-х годов проблема формирования «Достоинства человека», адекватной самооценки и его ответственности, отмечалась видными западными и отечественными психологами как ключевая проблема воспитания. Замечу, что философские и нравственные истоки были заимствованы у великих философов И. Ильина, Н. Розанова.

После долгого перерыва в традициях местного самоуправления был издан Указ №1 Б.Н. «Об образовании», а в 1992 году принят один из лучших в Европе Закон РФ «Об образовании». Советская интеллигенция, воспитанная на лучших образцах классической отечественной педагогики Щетинина, Волкова, Никитина, Шаталова, Амонашвили создала предпосылки для организации по всей стране школ новых типов и видов, позволяющих раскрывать творческий потенциал всех субъектов образовательного процесса.

Одной из таких хорошо забытых «новаций» стала создание в 1991 г. «Земской гимназии» в городе Балашиха, воспроизводящей организационные и воспитательные принципы земских школ в современных социо-культурных условиях.

Ответом на общественный запрос воспитания гражданственности была сформулирована ведущая цель образования в Земской гимназии, как с точки зрения граждан-

ского воспитания, так и педагогической психологии – проблема воспитания чувства собственного национального достоинства человека – и определена технология его «выращивания» в ученическом и педагогическом коллективе. Составляющие собственного достоинства человека отмечались отечественными философами ранее. Так И. Ильин отмечал, что «любовь к национальной России, *чувство ответственности* за все, что в ней совершается, и *чувство собственного достоинства, чувство чести* – это были три главных источника, которым и в будущем суждено строить новую Россию, питая ее правосознание и созидавая ее духовную культуру»

В таком представлении формируемая в «Земской гимназии» гуманистически-ориентированная программа нацелена на воспитание чувства достоинства, самоуважения и ответственности, и включает воспитание:

- чувства безопасности, т.е. физической, психологической, информационной защищенности человека; отсутствия у него страха перед препятствиями, умение защитить свою позицию;
- чувства принадлежности к семье, друзьям, школе, коллективу единомышленников, малой Родине, России, к родовым корням;
- чувства индивидуальности, т.е. чувство знания самого себя, своей ценности, это ответ на вопрос, кто я есть, какой я, как я оцениваю себя и как меня оценивают другие;
- чувства цели, смысла жизни, своей миссии т.е. ответ на вопрос, зачем я пришел в этот мир, каково мое предназначение и ответственность перед людьми, собой, Богом
- чувства компетентности, уверенности в своих знаниях и возможности их применения.

«Земская гимназия» – это образовательное учреждение, имеющее общественно-государственный характер управления, строящее свою деятельность на основе широкого вовлечения в процесс воспитания и образования всего ближайшего социума: семьи, педагогического коллектива, общественности города, учредителей,¹ т.е., лиц, непосредственно заинтересованных в развитии такой школы. Это учреждение, сохраняя историческую, национальную и культурную преемственность, реализует добровольность, целостность, доступность образования. «Земская гимназия» строит свою работу на основе взаимодействия воспитывающих сил общества: педагогических образовательных систем, учреждений дополнительного образования различных ведомств, здравоохранения, общественных объединений, родителей учащихся, других конструктивных сил общества. Интеграция различных учреждений ориентирована на поиск и реализацию потенциалов развития личности не только внутри образовательной системы, но и вне ее. Это находит свое отражение как в содержании учебного процесса, так и в самой структуре управления, учитывающих необходимые, рождающиеся непосредственно в контексте данной ситуации жизни (семье, классе, школе, городе или селе), проблемы и запросы.

Значительным в создании такого учебного учреждения является преемственность исторических традиций в организации учебного процесса, структуры управления, содержания образования.

Описываемый тип Земской гимназии, синтезирован в основном в конце 80-х годов, а практическая реализация этой модели осуществлена в реальности образовательного пространства в течение 1991-2005 гг. Свое начало такая школа взяла с объединения инновационного опыта организационного, управленческого и практического в области педагогики в регионе, а именно:

- родительского центра народной педагогики, работающего над проблемами раннего творческого развития творчества детей и, собирающего опыт воспитания родителями;
- Воскресной православной школы, имеющей опыт работы духовного воспитания и использующей тысячелетний опыт православия в России и его традиции в литературе, искусстве, архитектуре, истории;

¹ Учредители «Земской гимназии»: Департамент Московской области по образованию, Администрация района, общественные организации (Российское Земское движение, Союз кузнецов России, предприятия района, известные ученые и общественные деятели, авторитетные педагоги, родители).

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

- центра детского эстетического развития «Созидание», реализующего инновационные творческие программы педагогов в изучении языков, живописи, обучению танцам, хоровому пению, обучению грамоте;

- музея кузнечного дела, первого в стране, начавшего собирать старинные ремесленные навыки, народные промыслы, знакомить с ними детей и взрослых.

Фактически, в городе сформировался коллектив единомышленников, объединенных идеей активных изменений в сфере образования, широкого привлечения и участия общественности в организацию этого процесса.

В своей деятельности земская гимназия руководствуется Законом Российской Федерации «Об образовании», Типовым положением об общеобразовательном учреждении, Уставом общеобразовательного учреждения, нормативными документами Министерства образования Московской области и РФ.

В основе системы принципов в организации земского образования – стратегии, содержания, управления лежит анализ всех совокупностей реальных фактов текущей русской жизни и определение их педагогической значимости.

«Земская гимназия» реализует региональный принцип, который выражается через содержание учебного процесса, включающего наряду с базовым федеральным компонентом приоритет регионального компонента, т.е. дисциплин краеведческого цикла по истории, экономике, экологии и культуре родного края, русской литературе и русскому языку.

Деятельность педагогического коллектива объединена принципами заложенными отечественными традициями, культурой, образа мира и идеями гуманистической педагогики, основанной на признании учащегося равноправным субъектом обучения, на сотрудничестве всех воспитывающих сил общества. Система работы земского образовательного учреждения основана на принципах демократии и гуманизма, общедоступности, народности, свободного развития личности.

«Земская гимназия» является центром воспитания на основе русской культуры, и исходит из необходимости включения личности в мир национальных традиций. В своем развитии она учитывает потребности и запросы социума. Земская гимназия по организации деятельности, являясь центральным звеном земского образования, опирается на поддержку земского самоуправления, которое участвует в финансировании и управлении школой. Она является общественной открытой социально-педагогической системой, ориентированной на общее образование; она находится под опекой земской общины и формирует позитивное отношение социума к приоритетному развитию образования.

Являясь инновационным типом образовательного учреждения, земская общественно-государственная гимназия осуществляет обновление содержания образования, внедряет новые программы и формы дополнительного образования, использует социальные технологии, адекватные традициям данной территории.

Организация образовательного и воспитательного процесса «Земской гимназии» строится на основе освоения государственных образовательных стандартов, в федеральном и региональном компонентах, она широко вариативна в региональном и школьном компонентах. «Земская гимназия», являясь прогрессивной по своей сути, создает оптимальные условия для разработки эффективных учебных планов, авторских программ, новых предметов и курсов апробации новых учебников.

Осуществляя интеграцию основного и дополнительного образования как реализацию целостного подхода к развитию личности учащихся, земская гимназия создает условия для проведения интегрированных уроков, внеклассных мероприятий с использованием возможностей дополнительного образования.

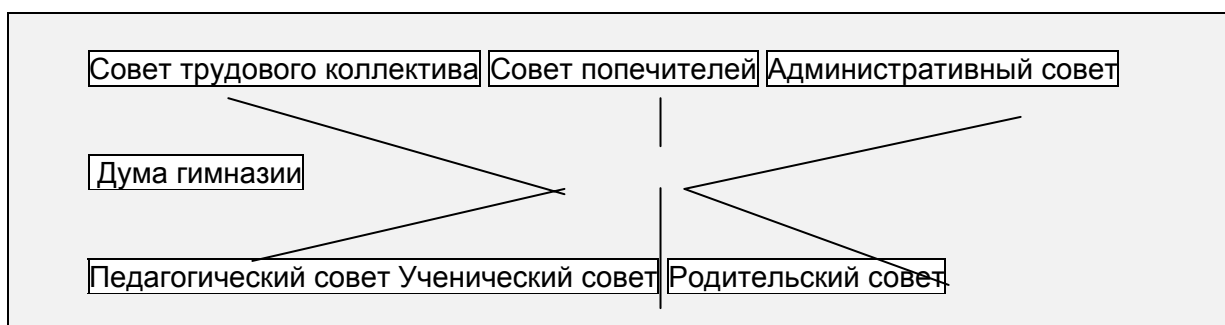
Принцип верности духовному и историческому наследию России реализуется в условиях земского общеобразовательного учреждения системой воспитания, ориентированной на традиционные для России моральные ценности: гражданственность, нравственность, любовь к Родине. Патриотическое воспитание ведется на примерах отечественной истории.

В своей образовательной и воспитательной политике земская гимназия исходит из реализации идеи «Свой регион – малая Родина». Этому способствует краеведческий научно-познавательный компонент всех учебных предметов.

«Земская гимназия» придает большое значение сохранению традиций ремесленного труда и уважение к образу жизни русской семьи, что соотносится с отечественной историей развития гимназий.

Управление земской гимназией осуществляется в соответствии с Законом Российской Федерации «Об образовании» на принципах демократии, общедоступности, свободного развития личности. Ниже представлена структура управления «Земской гимназии».

Структура управления земской гимназии



В этой структуре в ее центральном звене – Думе – равно представлены (по два человека) все советы и администрация гимназии. Особенно важно представительство учеников, которые активно участвуют в решении всех вопросов. Гимназическая Дума – высший согласовательный орган управления гимназией. Решения в гимназической Думе принимаются единогласно и обязательны для исполнения другими Советами, кроме Совета Учредителей. «Процедура *«согласования»* принимается как ключевая, всеми участниками процесса управления в земской гимназии». Это положение учредительного договора, на наш взгляд, – важнейшее в жизнедеятельности такого типа учебного заведения как земская гимназия. Наряду с требованием о принятии единогласных решений Гимназической Думой данное положение создает условия и психологическую атмосферу для бесконфликтного взаимодействия всех участников образовательного процесса и эффективного управления гимназией.

Планирование является важнейшей функцией в развитии, деятельности и успехе Земской гимназии. Планирование – основное средство управления деятельностью педагогического коллектива.

Формирование конкретных и понятных целей ориентирует деятельность педагогов на выбор средств и создание условий, необходимых и достаточных для их достижения. Обоснованный выбор приоритетных целей позволяет сконцентрироваться, рационально расходовать время, силы и другие ресурсы.

Четко сформулированные цели выступают в роли эталона, с которым можно соотносить промежуточные результаты работы, внося в нее оперативные и опережающие коррективы. Анализ достижения поставленных целей способствует углубленному самоанализу, выявлению проблем профессиональной и учебной деятельности, проблем компетентности. Необходимым условием организованности является наличие согласованных целей – т.е. цель выступает как координатор и интегратор. Так, в Земской гимназии, процедура «согласования» декларирована не только в Уставе и учредительном договоре, но и в контракте с каждым педагогом, что позволяет избегать бесплодных дискуссий и необоснованных решений. Время подтвердило актуальность выбранных целей, которые отражают современные достижения психолого-педагогических наук, соответствуют реальным и перспективным социальным потребностям, потенциалу педагогического коллектива.

Основные цели и задачи образования Земской гимназии формулируются в рамках следующих направлений, или общих функций учебно-воспитательного процесса. Они суть:

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

- раннее развитие творческих способностей, развитие познавательной функции, результат которой, не только ориентация на знания, умения, навыки, но и обучение формам и методам мышления, на получение знаний через психологический комфорт, не на заучивание, а умение размышлять и принимать самостоятельные решения, работать в режиме самообразования;

- воспитательная функция, ее целостность, результат - становление мировоззрения учащихся, педагогов и родителей, всех участников образовательного пространства. Формирование достоинства, самоуважения и ответственности личности, положительной самооценки через знание себя и понимание и принятие окружающих, формирование целеполагания и компетентности;

- функция оздоровительная, результат - нацеленность на здоровый образ жизни, включая развитие интеллектуальное (мышление, внимание, восприятие, воображение, речь и т.д.).

В «Земской гимназии» предпринята попытка реализовать эти цели не только в системе классно - урочной системы, но и в целостной системе (самой организации образовательного учреждения через систему самоуправления, воспроизводя культурно-исторический опыт организации земских школ). С помощью учебного плана, программ обучения и воспитания, реализующих реальные пути, методы, средства, формы достижения необходимых результатов при соответствующей системе работы с педагогами и родителями.

Для достижения этих образовательных целей требовалось учитывать в совокупности многие факторы: социальный заказ региона, района, государственный стандарт, базисный учебный план, контингент учащихся, уровень образовательных услуг гарантируемый гимназией, определить для гимназии приоритетные функции образования, дополнительные образовательные услуги, нравственные ценности, заложенные при формировании коллектива гимназии, демократические основы управления, самоуправления, самоорганизации, саморазвития и ответственности, приоритеты образования др.

Проведенный анализ показывает, что земская гимназия представляет собой инновационный тип образовательного учреждения по нескольким основаниям. Во-первых, по характеру и статусу становления; во-вторых, по характеру организации и результативности управления, в-третьих, по участию общественности (родителей, попечителей, общественных организаций); в-четвертых, по преемственности российских национальных ценностей и традиций земства; в-пятых, по сочетанию универсализма получаемого учениками образования и дисциплинарной его глубины с практическими прикладными умениями; в-шестых, наличием самостоятельной сформированной для этой гимназии программы «Достоинство, самоуважение и ответственность личности».

Сейчас остро стоит проблема здоровья наших детей, нам представляется, что начало этой работы в духовно-нравственном направлении. В гимназии - классы раздельного обучения для мальчиков и девочек. И это также отвечает традициям русской национальной школы. Так, воспитание мальчиков и девочек осуществляется по своим программам. Мальчики - это воспитание мужества, силы, отваги. Мальчики – защитники Отечества, родного крова. Девочки – это воспитание целомудрия, нежности, скромности, доброты, это будущие невесты, мамы. Как говорит доктор мед наук В.Ф. Базарный, «сохраним в девочках целомудрие – будет у нас крепкая семья, сохраним в мальчиках мужественность – будет у нас крепкий народ». Мы гордимся, что в гимназии, где приоритетом является воспитание можно получить высокий уровень образования для всех детей в том числе – инвалидов, сирот, детей из многодетных и неполных семей, поддержать всех тех, кто разделяет идею русской школы с великой силой православного воспитания.

Нам кажется, что за подобными учебными заведениями, реализующими общественно-государственную концепцию управления и развития сферы образования, ближайшее будущее, поскольку они объединяют лучшее, что есть в государственной системе просвещения и частных образовательных структурах, а также выступают приемниками исторической российской традиции.

КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И КАЧЕСТВО УРОВНЯ ЖИЗНИ КАК КРИТЕРИИ
СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В ШКОЛЕ

Разоронова Ж.Н.
Булгакова Е.Г.

Несоответствие и рассогласование между качеством образования и качеством уровня жизни поставило задачу разработки критериев современной образовательной среды, основным постулатом которой является утверждение о том, что ответственность образовательных учреждений должна возникать не из подконтрольности, а из открытости и прозрачности. Важнейшими движущими силами высокого качества образования по мнению автора должны стать самостоятельные и компетентные учителя, самоуправляемые школы, диалог родителей и школ, школ и ведомств.

Ключевые слова: социальное государство, бедность, образовательная политика, общественный орган управления, учреждение образования, сфера образования, методы управления, методология образования, методика образования.

Главная задача социального государства – искоренение бедности. В образовательной политике социального государства минимизируется роль чиновников и повышается роль общественных органов управления образованием. Только тогда образование становится народным, то есть общим делом всего народа. Достаточно посмотреть на пример Финляндии, имеющей отличную среднюю школу. То же и в Японии, где число чиновников в десять раз меньше числа общественников-советников министерства образования. Там уже созданы гражданские структуры управления образованием, потому что подлинные образовательные реформы без учащихся, родителей, граждан невозможны.

Снижение давления государства на систему образования позволит освободить вузы, школы и учреждения профтехобразования от непосильной чиновной опеки, негодных минималистских стандартов, коррупционной аттестации и аккредитации. Необходимо восстановить реальную автономию учреждений образования, без которой не бывает высокого качества. Сфера образования могла бы стать мощным полигоном опробования демократических форм и методов управления. Поэтому в наши дни предстоит совершить очень важный поворот в образовательной деятельности: от образования всех – к образованию каждого. Но для этого придётся основательно реформировать и методологию, и методику образования.

Исключительно важна ещё одна деталь: в социальном государстве существует независимая от государства общественно–профессиональная экспертиза качества образования. Не может государственный орган, отвечающий за качество образования, сам же объективно проверять и результаты своей работы. Это прямой путь к искажению реальных результатов, к коррупции и снижению качества образования.

Вместо профильного образования пора переходить, где можно, к уровневому образованию, учреждать такие учебные заведения, от выпускников которых будет во многом зависеть выживание страны в трудных условиях глобальной конкуренции. Сельские школы не следует закрывать, ни при каких обстоятельствах, пока в них есть хотя бы один ученик. Здесь может быть полезным кубинский опыт. В таких школах надо ввести хорошо проявившую себя за рубежом систему e-Learning.

В XXI веке независимыми останутся лишь те страны, которые смогут выдержать технологическую, интеллектуальную и духовную конкуренцию. Хотя возможности России за-

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

метно подорваны, воля населяющих её народов, богатый генетический, ресурсный и научно-технический потенциал, в сочетании с ответственной социальной политикой ещё в состоянии преодолеть трудности и вывести население страны на достойный уровень жизни.

Сегодня большинство стран мира, в том числе и Россия, выработали основы политики в области оценки образовательной деятельности. Однако в целом в России еще не приняты необходимые меры для создания регулярной системы оценки работы образовательных учреждений (организаций) и системы образования в целом. Необходимо отметить, что в этой сфере существует фундаментальное противоречие: с одной стороны, автономия учебных заведений и преподавательского корпуса от государства в сфере определения образовательных программ обучения значительно расширяется; с другой стороны, автономия учебных заведений и преподавателей может вступать в противоречия с систематическим процессом оценки результатов их деятельности со стороны государства.

Ответственность образовательных учреждений должна возникать не из подконтрольности, а из открытости и прозрачности. Сердцевинной такой системы оценки качества становится работа специальных институтов по обеспечению детских садов, школ, профессиональных (начальных, средних и высших) образовательных учреждений новыми средствами оценки достижений целей современного образования, новыми средствами диалога с внешкольным сообществом. Важнейшими движущими силами высокого качества образования должны стать самостоятельные и компетентные учителя, самостоятельные и самоуправляемые школы, диалог родителей и школы, а также школы и ведомства, проводящие образовательную политику.

Школа является местом ключевых и самых тяжелых процессов социализации. И так было всегда. Почему это происходит? Вопреки общепринятому мнению, социальные нормы и законы, их глубина и само существование вовсе не есть результат наших намерений, усилий или сознательных поступков. Напротив. Настоящая ответственность появляется только как собственный опыт и личное этическое событие, не зависящее ни от каких идеологических и прагматических побуждений и оценок. Отсюда очевидно, что уровень жизни и образование взаимосвязаны.

Сегодня образование становится одним из важнейших механизмов воспроизводства всей системы качества жизни. Однако не все имеют реальные возможности получить высококачественное образование. Даже бесплатное школьное образование предусматривает ряд сопутствующих затрат: на одежду (школьную форму, обязательную в некоторых учебных учреждениях и спортивную форму); на канцелярские принадлежности; на дополнительные учебные пособия и книги; на индивидуальный спортивный инвентарь (лыжи и т.п.). Кроме этого, для улучшения качества образования в школах организуется добровольное посещение учениками платных экскурсий и спектаклей, желающие учащиеся принимают участие не только в бесплатных, но и в платных конкурсах по предметам, выпускникам предоставляется возможность сдать платные пробные экзамены в форме ЕГЭ.

В общеобразовательной школе № 492 гор. Москвы в 2010-2011 учебном году обучаются 597 учеников.

Социальный состав семей учащихся

Полные семьи	Неполные семьи	Дети-сироты	Многодетные семьи	Социально неблагополучные семьи
180	234	2	30	42

Население района Нагатинский Затон, а именно микрорайона №8, составляют работники, которых можно условно разделить на 3 группы: работники судоремонтного завода, проживающие как в отдельных квартирах, так и в общежитиях и коммуналках, работники автозавода ЗИЛ, работники других сфер. В большинстве семей заработок средний и ниже среднего, поэтому родители наших учеников обладают малыми материальными возможностями.

Образовательный уровень родителей

Среднее образование	Среднее специальное образование	Высшее образование
19%	38%	43%

Это обуславливает специфику родительских ожиданий от школы и уровень запросов на образовательные услуги. В школе постоянно проводятся социологические исследования образовательных запросов, которые свидетельствуют о том, что родители наших учеников:

- часто воспринимают школу как единственную форму образования их детей;
- склонны переключать ответственность за состояние обучения и воспитания детей на школу, не принимая участия в образовательном процессе;
- ожидают от школы решения возникающих проблем в воспитании и обучении детей, не предпринимая собственных усилий.

Печально, но бывает, что некоторые дети из малообеспеченных или неблагополучных семей приходят в школу голодными или неважно одетыми. В неполных семьях, где родители вынуждены слишком много работать, чтобы обеспечить семье достаточный прожиточный уровень, у них зачастую не хватает времени на воспитание и элементарный присмотр за ребенком. В частности, родители не в состоянии контролировать качество выполнения домашних заданий и посещение их детьми дополнительных занятий в школе. Причем, желая повысить материальный достаток семьи, многие дети устраиваются на работу или помогают на работе своим родителям. Старшие дети из многодетных семей заняты заботой о младших. Всё это, безусловно, сказывается на качестве их знаний.

Из-за отсутствия материальных средств многие одаренные дети из бедных семей не могут после окончания средней школы продолжить свое образование в высших, а иногда даже и в средних специальных учебных заведениях. Количество бюджетных мест в них неуклонно сокращается, конкурс на бесплатные места растет. Для успешного поступления на бюджетное обучение в высшие или престижные средние специальные учебные учреждения нужно продемонстрировать высокое качество знаний на экзаменах. Получается замкнутый круг. При провозглашенных «равных возможностях» для получения качественного образования, на самом деле уровень жизни напрямую влияет на качество знаний у детей.

Несмотря на то, что школы стараются использовать весь потенциал, все ресурсы для как можно более качественного усвоения учащимися знаний, условия жизни российских граждан, уровень их доходов не способствуют достижению поставленной перед образованием стратегической цели – дать качественный продукт. Более того, для большинства школ страны, как и для нашей школы, характерна нехватка финансовых и материально-технических ресурсов для эффективного ведения образовательного процесса и жизнедеятельности учебного заведения. И это в то время, когда правительство России заявляет о модернизации экономики, о приоритетном развитии высоких технологий, о строительстве наукограда в Сколково, когда особенно требуются хорошо обученные ученые и высококвалифицированные специалисты.

Школа в нашей стране всегда была организацией с жестко заданными задачами и средствами их решения. Но и в этих рамках школы значительно отличались одна от другой способами организации своей деятельности. Так, выбор родителями школы для своего ребенка всегда был трудной проблемой. С одной стороны, все школы разные, в каждой по-своему строится та образовательная среда, в которой пребывают дети на протяжении всех лет обучения, а с другой «человеку со стороны» (например, родителю) практически невозможно было получить какую-либо достоверную информацию о том, что представляет из себя конкретная школа, какие требования предъявляет к детям, как ребенок чувствует себя в ней.

В последние годы ситуация в школьном образовании изменилась радикально. Школы приобрели значительно большую свободу и самостоятельность, появилось много различных типов школ, возросло число специфических внутренних задач, которые смогла ставить и решать каждая конкретная школа. В настоящее время экспериментирование в сфере среднего образования представлено самыми разнообразными направлениями: авторскими программами, уровневым содержанием образования, инновационными педагогическими технологиями и формами организации процесса обучения, заимствованием педагогических технологий, ставших классическими за рубежом.

Одновременно с этим неопределенность психологической ситуации в школах еще более возросла, а проблема исследования и описания образовательной среды, специфической для конкретной школы, стала практически еще более актуальной. Поэтому проблема оценки образовательной среды школы в настоящее время стала одной из центральных в педагогической психологии. В методическом обеспечении образовательного процесса имеется система разработок, гарантирующих достижение необходимого развития психологических новообразований и позволяющих провести диагностику уровня образовательного процесса.

Консолидируясь с таким подходом, мы акцентировали свое внимание именно на решении последней задачи: диагностики образовательной среды школы. Причем, исходя из указанных посылок, очевидно, что образовательную среду школы нельзя оценить чисто количественными показателями или реконструировать нормативно. Одна и та же образовательная среда может быть оптимальной для развития на одном возрастном этапе или при одних индивидуальных особенностях ребенка и препятствовать эффективному развитию в другом возрасте или при других индивидуально-личностных особенностях учащихся. Поэтому нам представляется наиболее адекватной задача качественного описания образовательной среды школы с тем, чтобы и сама школа могла лучше отразить свои цели и оценить усилия по их достижению, и сами ученики и их родители получили содержательные ориентиры для оценки образовательной среды, в которой происходит социализация учащихся.

Большое число несоответствий и рассогласований между качеством образования и качеством уровня жизни поставило перед нами задачу разработки нового инструментария, который мог бы позволить выявить как декларируемые, так и реальные внутренние, характерные для нашей школы, цели и задачи ее функционирования, определяющие ту специфическую образовательную среду, в рамках которой осуществляются педагогические, воспитательные и другие воздействия на учащихся, в разной степени обеспечивающие условия для их полноценного развития.

**САМОУТВЕРЖДЕНИЕ РОССИИ В XXI ВЕКЕ
КАК ЛИДЕРА В НООСФЕРНОМ ПРОРЫВЕ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА –
НЕВОЗМОЖНО БЕЗ УЧИТЕЛЯ**

Субетто А.И.

Проблема цивилизационного самосохранения России, по мнению автора, на сегодняшний день наиболее актуальна. Автор сформулировал основные положения, которые сводятся к тому, что смысл окончательного самоутверждения России заложен в новой научно-мировоззренческой системе и идеологии XXI века – в ноосферизме. Ноосферный Прорыв в будущее всего человечества – единственный путь к спасению человечества от экологической гибели.

Ключевые слова: ноосферный прорыв, системный кризис, метафизика, цивилизация, антиномия, солидаризм, культуросоцентричность, рефлексия, самоидентификация.

Ю.М.Осипов, президент академии философии хозяйства, глава научной школы по философии хозяйства, не имеющей аналогов в мире, директор Центра общественных наук, к 20-летней годовщине со дня основания этого Центра в уходящем 2010-м году предложил научной общественности провести международную научную междисциплинарную конференцию под названием «Самоутверждение России: социум, экономика, политика», и выдвинул ряд тезисов в аннотации ее замысла. Их можно свести к следующим формулировкам:

1. У России, по ходу ее «перестроения», появился шанс «выйти на путь окончательного самоутверждения как новой великой державы, способной к целостному воспроизводству и разностороннему развитию, к эффективному участию в солидарном планетарном обществе»;

2. Первый тезис, если даже и не соответствует реальности, то, по крайней мере, он имеет характер долженствования, т.е. императива, по отношению к развитию России, потому что, «если это и не совсем так, то как раз так или примерно так должно было бы быть, а потому подобное идеальное проектирование не просто возможно, но и необходимо».

3. Третий тезис вытекает из первых двух и развивает их. Он заключается в положении, что «Россия реальная идет за Россией идеальной, – и последняя хотя и не совладевает с первой, но в ней сначала телеологически, а потом и эсхатологически непременно присутствует. Отсюда и стремление воображающего интеллекта к опережению, пусть и несколько утопическому, не самой удовлетворительной действительности». Последний тезис явно имеет, на моем языке, системогенетическое содержание, отражает действие таких, например, законов, как закон системного наследования и закон телегенеза (действующий в процессе системогенеза). Иными словами, Будущее, в определенном смысле вырастает как из настоящего и прошлого, так и из желаемого Будущего, и закрепляется с помощью общественного идеала, в данном случае с помощью «России идеальной», что невозможно без учителя, возрождения и развития русской национальной школы, ее духовных оснований.

Сама тематика этой конференции, посвященная «самоутверждению» России, продолжает рефлексию V Малого университетского форума (и это важно!), которая была закреплена в виде темы «Российское перестроение: социум, политика, экономика»: от перестроения – к самоутверждению.

Нужно отметить следующие важные положения, которые были зафиксированы на V Малом университетском форуме, коль скоро мы закрепили эту преемственность:

1. Россия находится в состоянии системного кризиса, который, по Ю.М.Осипову, имеет отношение не столько «собственно к «физике» бытия», сколько «к его метафизи-

зике, к духовно-идеальной сфере», что совпадает и с выводом И.А.Гундарова, который в своих статистико-демографических исследованиях доказывает, что 80% причинно-следственных связей в объяснении феномена вымирания русского народа и в целом российского общества, начиная с 1993 года, лежит в области духовно-нравственной, и связано это явление с потерей людьми общественного идеала, смысла жизни и с неприятием системы «реформаторских», по сути – «западных», ценностей, вращающихся вокруг прибыли, наживы, «бабла», наслаждений, потребительства, конкуренции, рынка и т.п., в «пространстве» которых потеряны человек, культура, образование, отвергнута вся историческая логика развития русской культуры и «русской цивилизации», которая, как «ядро», служит центром кристаллизации оснований и императивов развития российской цивилизации. Ю.М.Осипов фиксацию этого цивилизационного отрицания России, ее истории нынешним экономико-рыночно-либеральными реформами формулирует по-своему, называя его «нарушением, искажением и поражением самой Идеи России».

2. В результате рыночных реформ, во главе которых вот уже 20 лет стоит партия либералов – западников, произошло превращение России в «фундаментально-кризисную страну». Созданная «нефтедолларовая экономика» представляет собой «выдающуюся из возможных экономик - симулякров». При этом, «мировой рынок в целом работает если и не прямо против России (мое замечание: по моей оценке – прямо против России, потому что Россия самая «холодная цивилизация» в мире, С.А.), то уже никак не на Россию».

Думаю, что вхождение России в ВТО этот процесс борьбы «мирового рынка» против России проявит в полную силу в 2010-2015 гг., особенно на фоне второй волны мирового финансового кризиса, который начнется осенью 2011 года.

3. Россия, по своему цивилизационному качеству, – «не страна по своей сути, а целый мир», который многие, в том числе – Ю.М.Осипов, в том числе и группа русских мыслителей, группирующихся вокруг газеты «Завтра», называют «империей», противопоставляя имперскую философию философии либерализма. С этой антиномией можно с оговорками согласиться, если под «империей» понимать евразийский союз народов, сложившийся на огромной территории Российской Евразии, под водительством русского народа, а не колониальный вариант закабаления народов, что было характерно для классических империй, начиная от Римской империи и кончая Великобританией и нынешней империей, претендующей на всемирное господство, – Соединенными Штатами. Против империалистической «имперскости» США ведут борьбу в своих «Размышлениях» Фидель Кастро и в целом целый ряд руководителей латиноамериканских стран во главе с Уго Чавесом.

Но поскольку смысл слова «империя» наполнен империалистическим содержанием, то использование этого слова в качестве «идеологического локомотива», который втянет Россию в Будущее в виде нового расцвета ее могущества, вряд ли является удачным приемом и может сыграть в истории злую шутку с адептами имперской концепции. А вот то, что Россия – это «целый мир», в котором народы научились исторически жить в мире и заниматься со-созиданием, – это положение является исторической истиной, которая потом нашла свое дальнейшее развитие в истории СССР, в опыте героического подвига советского народа в Великой Отечественной войне 1941 – 1945гг. Причем, этот мир – особый, действительно иной, противостоящий рыночно-капиталистическому архетипу западной цивилизации, – мир реализующий особый синтез Востока и Запада, Азии и Европы, Юга и Севера, в которой все время вершится Историей некое идеальное опережение того состояния, в которое в конечном итоге должен прийти весь «мир человечества». Ю.М.Осипов связывает характеристику этого идеального состояния с «солидаризмом», который близок понятию «соборность» (об особом значении «соборности» как характеристики цивилизационного основания России и ее Будущего говорят такие разные мыслители, как, например, В.Н.Сагатовский, В.В.Кожин, О.А.Платонов) и который автор связывает с космическим законом кооперации противостоящим закону конкуренции и наиболее проявленным на просторах российской цивилизации, с Ноосферным, Духовным, Экологическим Социализмом.

4. «Главное для России – борьба внутренняя с самой собою, за себя, – и эта борьба предполагает перестроение России согласно проекту Новой России, для чего потребно прежде всего концептуальное преобразование России!». Данное осиповское положение справедливо, только остается один важный вопрос – на каких основаниях и предпосылках может быть осуществлено это «перестроение», а вслед за ним и «окончательное самоутверждение» России в качестве великой державы, ведь мы же испытали на себе «перестроение» СССР, получившие название «перестройки» по М.С.Горбачеву, а затем рыночное «перестроение», получившее название «шоковой терапии» по Е.Т.Гайдару и «приватизации» по А.Б.Чубайсу, которые превратились в «катастрофу» по С.Кургиняну, и которые привели к нынешней системной катастрофе и к роковой черте самоуничтожения России. По С.Кургиняну «перестройка – 2» во главе с Д.А.Медведевым приведет, по аналогии с «перестройкой – 1» (для СССР), уже к распаду России и колонизации фрагментов распада России такими странами как США, страны Западной Европы, Китай и Япония. Это случится прежде всего потому, что из оснований реформ социальной сферы и управления, нацпроектов возрождения в России учителя выдавливаются, исключается культуросоцентричность, русская культура.

Перечень «рефлексий», близких по смыслу, на заданную тематикой конференции проблему самоутверждения России, можно было бы продолжить. Можно упомянуть таких авторов, как М.Деягин, С.Ю.Глазьев, А.А.Зиновьев, В.П.Казначеев, С.Г.Кара-Мурза, М.Калашников, Н.Н.Моисеев, Б.М.Ханжин и другие.

Мы попытаемся сформулировать систему положений, которые бы отвечали на «Вопрос» – в чем состоит смысл окончательного самоутверждения России, которое, конечно, есть только историческое самоутверждение, неотъемлемое от ее исторической самоидентификации, и каким наполняется содержанием стратегия самоутверждения России в XXI веке? Какова при этом роль школы и учителя, системы образования в целом?

Фактически мы встречаемся с рядом близких по своему смыслу категорий – «самоидентификация», «самоутверждение», «русская идея» или «национальная идея» России, которые на смысловом поле социокультурной и цивилизационной самоидентификации России никогда не прерывалось и которая и есть духовно-культурное и материальное творческое самосозидание, перетекают друг в друга. Это самосозидание и самоутверждение есть История России как евразийской, общинной, самой «холодной» цивилизации в мире (именно – самой «холодной», поскольку в близкой по климату-географическим, природным условиям к России – Канаде хозяйствующее население сосредоточено на восточных и частично западных «территориях», где условия для сельского хозяйства близки к условиям срединной и южной Украины: «от широты Киева» до «широты Одессы»).

И если возник вопрос о самоутверждении России, то он возник только потому, что Россия вошла в «Тупик своей Истории», который, на мой взгляд, является «сколком» или «слепком» Глобального Тупика Всей Истории Человечества, в виде первой фазы Глобальной Экологической Катастрофы, и стоящих за нею – Духовной, Информационной, Антропологической Катастрофы, на «языке» которых Природа подписала на рубеже XX и XXI веков свой смертельный экологический приговор Капитализму и Рынку.

То, что переживает Россия, лишь служит предикторным (упреждающим) «сигналом» по поводу того, что ждет весь мир человечества, поскольку Российская Евразия – «центр устойчивости и неустойчивости» мира, своеобразная «подвеска» маятника истории человечества – колебаний ее «напряженности – ненапряженности», «неравновесия – равновесия» (но и не только истории человечества, но похоже, – всей системы Биосферы, если принять во внимание, что предельные остатки устойчивости биосферы держатся за счет, главным образом, лесных ресурсов России, Канады и частично Бразилии, все остальные страны мира уже превратились в «экологических должников»).

Окончательное самоутверждение, как форма цивилизационного самосохранения России в XXI веке, думаю, будет иметь свое Будущее и развитие только тогда, когда Россия выдвинет научно-мировоззренческую систему и новую идеологию XXI века, которые предложат человечеству научные, социально-экономические, духовно-нравственные и

ценностные основания выхода человечества из экологического тупика! Трансляция и презентация этой системы может быть обеспечена прежде всего учительством, действующей образовательной практикой, опирающейся на современную мировоззренческую систему.

Такой научно-мировоззренческой системой и идеологией для XXI века, по оценке автора, является Ноосферизм, который провозглашает общественный идеал – Ноосферный, Экологический, Духовный Социализм, обеспечивающий управляемую социоприродную (ноосферную) эволюцию на базе общественного интеллекта и образовательного общества. Речь идет о Ноосферном Прорыве в Будущее всего человечества в XXI веке – единственной стратегии спасения человечества от экологической гибели (уже к середине XXI века), зачинщиком и духовно-интеллектуальным водителем которого может и должна стать Россия.

Автор выдвигает на обсуждение для всех тех, кому не безразлична судьба России в XXI веке, формулу: «Россия спасется предложив всему миру философию и идеологию спасения от экологической гибели всего человечества, предложив стратегию такого спасения в виде единственной формы – установления ноосферного, экологического, духовного социализма», соответствующей политики и технологий непрерывного образования.

Что же кроется за понятием «ноосфера» и «ноосферизм»?

По моей оценке, хотя термин «ноосфера» и был предложен Леруа и разрабатывался Пьером де Шарденом в его теологической концепции ноосферы, научная концепция ноосферы впервые была разработана и предложена великим русским ученым-энциклопедистом, Титаном Эпохи Русского Возрождения В.И.Вернадским. Анализ системы воззрений Вернадского на «ноосферу» и развитие этой категории современными отечественными исследователями, например, такими учеными, как В.П.Казначеев, Н.Н.Моисеев, А.Д.Урсул и др., позволили автору выделить восемь ее основных экспликаций. Но главным определением ноосферы является взгляд на нее, как на новое состояние биосферы, в котором человеческий коллективный разум, превратившись, благодаря большой энергетике мирохозяйствования – и соответственно природопользования, в силу планетарного масштаба, сравнимую по воздействию с другими факторами геологической эволюции, становится гармонизирующим и управляющим звеном в гомеостатических механизмах Планеты Земля и Биосферы, как суперорганизмов.

Трактовать ноосферу только как сферу разума, да еще противостоящую биосфере, – это означает вульгаризировать научные построения В.И.Вернадского, впервые предложившего целостную концепцию биосфероведения и на ее основе – начала будущего учения о ноосфере. Ноосферизм есть современное развитие учения о ноосфере В.И.Вернадского, которое происходит в Эпоху Великого Эволюционного Перелома – эпоху, связанную с наступившими экологическими Пределами прежним цивилизационным основаниям развития человечества, в первую очередь – институтам частной капиталистической собственности, рынка, строю мировой финансовой капиталократии и всей системе глобального капитализма – империализма. Императив выживаемости человечества в XXI веке предстает как императив его перехода к ноосферной парадигме развития, становления образовательного общества.

Ноосферизм в этом контексте есть ноосферно-ориентированный (или ноосферно-сфокусированный) синтез всех наук, о котором, в своей логике как о синтезе единой науки о человеке и природе, говорил Карл Маркс, соединяющий в себе все четыре макроблока – естествознание, человекознание, обществознание и технознание в их ноосферной (или космоноосферной) парадигме представления. При этом ноосферизм не замыкается только вернадскианской революцией в системе научного мировоззрения, становлением новой космоноосферной (органомоцентрической) картины мира, но еще и формирует общественный идеал, ту оптимальную социальную и хозяйственную организацию общества, которая обеспечит управляемую социоприродную (социобиосферную) динамическую гармонию. Такое социальное устройство автор и называет Ноосферным, Экологическим, Духовным Социализмом.

Социализм XXI века, который спасет человечество от экологической гибели, является потому ноосферным, что он свои ценностные преимущества по сравнению с капита-

лизмом, дающие расцвет творчеству человеческой личности и определяющие возвышение качества духовно-нравственного мира и качества интеллекта человека и общественного интеллекта (на базе всемерного развития образования и науки, превращения общества в образовательное общество), переводит в базис становления «Ноосферы Будущего» в виде управляемой социоприродной эволюции и образовательного общества.

Одновременно ноосферность социализма определяет его экологичность, что означает, что ноосферный социализм, как естественное свое свойство и как высший приоритет, включает в себя решение глобальных экологических проблем, формирование ноосферного права, в котором учитываются «интересы» Природы, ее «право» на развитие и сохранение своего разнообразия и организмичности. Ноосферный и экологический социализм потому является духовным социализмом, что без примата духовных потребностей и начал жизни над материальными потребностями и началами, связанного с введением «вето» на любые формы сверхобогащения и сверхпотребления, выходящие за границы разумного (общественно необходимого) потребления его, такой ноосферный социализм невозможен.

Здесь оказываются востребованными представления С.Н.Булгакова о «метафизическом коммунизме мироздания», которые у него возникли естественным образом в процессе разработки основ его космической философии хозяйства. Напомню его знаменитую мысль, высказанную в «Философии хозяйства», впервые увидевший свет в 1912 году: «Итак, возможность потребления принципиально основана на метафизическом коммунизме мироздания, на изначальном тождестве всего сущего, благодаря которому возможен обмен веществ и их круговорот, и прежде всего предполагает единство живого и неживого, универсальность жизни. Только потому, что вся вселенная есть живое тело, возможно возникновение жизни, ее питание и размножение». С.Н.Булгаков, В.И.Вернадский и А.Л.Чижевский формируют организмоцентрическую картину мира, совокупность воззрений на которую представляет собой Меморандум С.Н.Булгакова – В.И.Вернадского – Л.Л.Чижевского – меморандум космической организованности всего сущего и жизни в Космосе.

«Метафизический коммунизм мироздания» требует от хозяйствующего человека, чтобы он почувствовал себя частью Целого всего Мироздания, что означает выход на передний план ответственности человека за сохранение хрупкой целостности живой природы в процессе его хозяйствования на Земле. Иными словами, «метафизический коммунизм мироздания» по С.Н.Булгакову требует соответствующей «коммунистической организации» социального устройства жизни человека, которая бы была адекватна этому «метафизическому коммунизму мироздания», а это и есть Ноосферный, Экологический, Духовный Социализм. Ноосферный Социализм не есть «голое отрицание» социализма XX века, а его диалектическое снятие, т.е. его развитие с учетом реалий Эпохи Великого Эволюционного Перелома, императива выхода из «западни» первой фазы Глобальной Экологической Катастрофы.

Природа, «метафизический коммунизм мироздания» отрицают глобальный капитализм (а он одновременно есть и глобальный империализм, как выражение строя мировой финансовой капиталократии) – отрицают в виде разворачивающейся Глобальной Экологической Катастрофы, требуют от человечества смена рыночно-капиталистических, частнособственнических оснований хозяйствования и жизни общества на социалистические основания, на ноосферный социализм, в котором бы соблюдались требования закона опережающего развития качества человека, качества общественного интеллекта и качества образовательных систем в обществе. Таким образом, XXI век – это век новой, «второй волны» Глобальной Социалистической Цивилизационной Революции, которая уже накатывается на мир, демонстрируя возрастающую тягу народов разных континентов к социализму уже в первом 10-летии этого века (примеры – весь латиноамериканский континент, поднимающееся движение к социализму в Европе, развивающийся социализм на Кубе, в Ливии, Китае, Вьетнаме, Лаосе, заявленная стратегия движения к социализму в Венесуэле и Боливии и т.д.).

В этом контексте истинная «модернизация», под которой понимается обновление технологического базиса экономики в России, возможна только как ноосферно-социалистическая «модернизация», решающая проблему создания ноосферной техносферы, ноосферного технологического базиса мирохозяйствования на Земле.

«Российское перестроение», которое обсуждалось на V Малом университетском форуме в 2009 году, есть на самом деле Начало глубокого «перестроения» всех основ жизни человечества на Земле, связанного со становлением «Ноосферы Будущего» в XXI веке, фиксирующей динамическую социоприродную гармонию, т.е. социоприродную – ноосферную эволюцию с учетом тех ограничений, которые диктуются законами гомеостатических механизмов Планеты Земля и Биосферы, как «суперорганизмов» (к этим законам относится закон квантитативной компенсаторной функции А.Л.Чижевского, законы Бауэра – В.И.Вернадского (в интерпретации В.П.Казначеева), которые отражают действующие механизмы растущей организованности (структурности) или негэнтропии монолита живого вещества на Земле, закономерность растущего доминирования закона кооперации и «механизма интеллекта» над законом конкуренции и механизмом естественного отбора по автору, и др.).

Надо осознать, что время «узких специалистов» – «профессиональных кретинов» (здесь возникает рефлексия по новому «профессионального кретинизма», на который указывал К.Маркс), время «бюрократов» – «управленческих кретинов», стремящихся управлять сложным как простым, прошло. Наступает эпоха Универсального, Гармоничного Человека, адекватного Универсальности мира, а она требует «профессионалов универсального типа», «профессионалов-проблемников», на проблему подготовки которых еще указывал В.А.Легасов (исходя из своего анализа уроков Чернобыльской катастрофы в 1986 г.), т.е. новой парадигмы профессионализма.

Поэтому возникает проблема «перестроения» содержания системы образования, причем современного иного «перестроения», чем пытаются осуществить «реформаторы-либералы», приняв ложную стратегию «Болонского соглашения» за истинную.

Речь идет о ноосферном образовании, о его становлении как базовой условии Ноосферного Прорыва общества. Ноосферная общественная академия наук проводит работу по созданию теоретических и методологических условий для такого прорыва.

Ключевую роль системы образования и просвещения в логике Ноосферного Прорыва, в ноосферной цивилизационной революции, хорошо понимал Н.Н.Моисеев. Он даже вводит понятие «системы «Учитель», под которой фактически понимал всю систему образования и просвещения, и в пространстве которой общество начинает понимать фундаментальную функцию «Учитель» во всех процессах управления ноосферным развитием. Он увязывал «нравственный императив» с этой «системой «Учитель». Н.Н.Моисеев пишет, что «система «Учитель» – «корпус учителей» – «может оказаться той базой и той жизненной школой, которая станет способной отбирать людей, годных для руководства другими людьми, и тем, кому может быть доверено распоряжаться тем могуществом, которым мы уже располагаем».

В этом контексте намеченные сокращения вузовской сети в России под разговоры, якобы, о заботе, о качестве образования, рост платности образования даже в средней школе, «вымывание» фундаментальной естественнонаучной и математической подготовки школьников в средней школе, резкое сокращение 5-летней формы подготовки инженеров (под «разговоры» о переходе на 2-х этапную систему высшего профессионального образования) есть на самом деле диверсия против будущего высшей школы и соответственно Будущего России. Поэтому «окончательное самоутверждение» России требует пересмотра всей системы взглядов в образовательной политике на роль и содержание системы непрерывного образования, который диктуется логикой «самоутверждения России» в XXI веке.

Экономики стран мира претерпевают глубокую технологическую революцию последние 50 лет. В развитых странах экономики стали наукоемкими, интеллектоемкими, образованиеемкими, квалитативными, «быстроходными», с растущим сектором «пла-

новой экономики». Главным в этих трансформационных процессах стало то, что образование заняло особую институциональную позицию в системе духовного и материального воспроизводства, превратившись в «базис базиса» такого воспроизводства.

Вот почему все разговоры нынешних властей о «модернизационном проекте» России, являются, в лучшем случае, блефом, поскольку в этом «проекте» нет понимания ключевой роли науки и образования, как движителей экономического развития, главным фактором экономической конкурентоспособности России, нет понимания того факта, что стратегия спасения и человечества, и России от экологической гибели (уже к середине XXI века) «диктует» императив всеобщего высшего образования и перехода к «образовательному обществу» и «образовательной экономике» (кстати, которые по содержанию намного богаче по содержанию, чем «общество знаний» и «экономика знаний», которые «эксплуатируются» на Западе), как главному условию ноосферного развития. Успех на этом направлении невозможен без сохранения и развития, модернизации деятельности учителя и преподавателя вуза. Другого, что называется, не дано!

С.Н.Булгаков, предлагая свою православную философию метафизического коммунизма мироздания, подчеркивал «софийность природы», через которую проявляется «логическая связь вещей, ее закономерность», и которая требует такой же «софийности» в организации хозяйства на Земле, которая возможна только тогда, когда хозяйство гармонично встроится в систему этого «метафизического коммунизма» всей Вселенной, Ее Величества Природы. «Есть некоторая космологическая карма сущего. Единство мироздания, физический коммунизм бытия, делает то, что физически все находит себя или есть во всем, каждый атом мироздания связан со всей вселенной, или, если приравнять вселенную организму, то можно сказать, что он входит в состав мирового тела», - писал С.Н.Булгаков. Он подчеркивал, что «в истории... хлеба, как и всякой частицы вещества, заключена история всей вселенной. Для того, чтобы он мог вырасти и получить теперешнюю форму, необходимо совокупное действие всего мирового механизма в его прошлом и будущем». Отмечу, что в системогенетике по автору это положение С.Н.Булгакова подтверждается концепцией закона спиральной фрактальности системного времени, расширяющей действие «принципа Геккеля» на всю космическую эволюцию. В соответствии с этим законом в системогенезе любой сущности в Космосе и на Земле повторяется в свернутом виде вся предшествующая спираль развития. Это свойство в эволюции мироздания служит еще одним основанием его голографического строения, той особенности в организации Вселенной, которая отражает что «все находит себя и есть во всем», «каждый атом мироздания связан со всей вселенной» (как пишет С.Н.Булгаков).

Одновременно это свойство прогрессивной эволюции – основание процесса «оразумления» Вселенной, ее ноосферизации, в соответствии с которым человеческой разум на Земле появляется неслучайно, а космоэволюционно – закономерно. Интересно, что к этому же выводу приходит Н.Н.Моисеев. Он пишет: «Появление на Земле интеллекта – это столь же естественный закономерный этап ее развития, этап ее космической истории..., как и возникновение жизни...».

В ноосферном самоутверждении России Русское православие, которое сохранило верность древней христианской догматике, которую можно назвать «христианским социализмом», может стать ее участником, в силу исповедуемых ею ценностей Любви и Добротолубия.

С.Н.Булгаков даже выпустил серию своих работ по христианскому социализму.

Но при этом, мы должны иметь в виду и невидимую информационно-духовную войну, которую развернул глобальный империализм против Православия, в том числе и изнутри Православной Церкви. Примером является деятельность преподавателя Московской духовной академии диакона А.Кураева, который в советах своим учащимся – будущим священникам – спустился на уровень пошло-циничных сентенций, фактиче-

ски направленных против исконных высоко-нравственных духовных традиций, царящих в семьях русских священников. Не буду повторять цитирование по этому поводу, выполненное А.Фефеловым в статье в газете «Завтра» «О том, как отец диакон «отмиссионерил» сам себя...», но сам по себе этот факт отражает проникновение «розового, тлетворного дымка, омерзительного буржуазного душка», который «реет повсюду» и который «проник... во внутренние структуры церкви», «расцвел там в странных формах, посеяв зерна невиданного дотоле отступничества».

Следует согласиться с Андреем Фефеловым, что «миссионерская ересь», одним из идеологов которой внутри Русского Православия выступает диакон Андрей Кураев, проамерикански и прозападнически настроенный православный деятель, ненавидящий советскую историю и «высокомерно» и «презрительно» относящийся к «народной вере», «характеризуется попыткой низведения вековых церковных норм и традиций до уровня современного буржуазного сознания алчущих новых безопасных наслаждений». Апологет либерально-капиталистического гедонизма, западных ценностей индивидуализма и прибыли, весьма далеких от христианской любви, А.Кураев, как делает вывод А.Фефелов, считает русский народ своим врагом, поскольку он «отвергает сытое мудрствование и в беспросветности дней хранящий веру в чудо Божье, в непосредственное живое присутствие Христа на нашей грешной земле. Именно нищий, оболганный русский народ мешает окончательной победе «респект-православия», – заключает Фефелов.

Данный эпизод из жизни Русского Православия, на фоне рыночно-капиталистического разрушения духовно-нравственных, «метафизико-коммунистических» начал жизни российской цивилизации, только высвечивает тот факт, что системный кризис России носит тотальный характер и готовит основания своего разрешения, через свое «перестроение» и «окончательное самоутверждение» – через возврат к цивилизационно-социалистическому ядру своего ценностного генома и прорыва к ноосферному социализму. «Миссионерствующие» западники типа Кураева в пространстве Русской Православной Церкви реализуют «западный проект» перестроения основ бытия России и Православия.

А.Фефелов пронизательно замечает по этому поводу:

«Суть «миссионерствования» – в сугубо внутреннем западничестве. Ее адепты не скрывают, что грядет церковная перестройка, суть которой в вестернизации всех церковных институций. Как армию сегодня через колено подгоняют под натовский стандарт, так и церковь кладут на прокрустово ложе экуменизма. Все, что выходит за пределы предлагаемого формата, – безжалостно отсекается. Не случайно так активизировалась в последнее время деятельность Отдела внешних церковных связей. Ее председатель митрополит Илларион (Алфеев), в своих прошлых выступлениях приравнявший сталинский СССР к гитлеровской Германии, недавно объявил, что православная Церковь должна отказать от традиционного определения «латинская ересь». Ориентация на католический Запад нынешней церковной элиты бросается в глаза».

За этим явлением стоит борьба мировых сил социализма и капитализма, которая в пространстве капиталистической контрреволюции в России, за «фасадом» которой скрывается начавшаяся колонизация России капиталистическими силами Запада, приобрела особо острый характер и своеобразным «эхом» отразилась в процессах Русской Православной Церкви начала XXI века. Внутри Русского Православия развернулась «война» между христианским социализмом – «коммунизмом Любви» Христа по Гарнаку – и христианским капитализмом, который оставляет от христианства одну «оболочку», фактически уничтожая основное содержание Православия, фокусирующееся вокруг Соборности, Любви и Добротоделания, превращая ее по лекалам протестантизма и католицизма в «религию богатства», «религию капитала», освящающую нынешний строй мировой финансовой капиталократии, который уже вверг человечество в первую фазу Глобальной Экологической Катастрофы.

С.Н.Булгаков, анализируя «христианский расизм» в лоне гитлеровского фашизма, подчеркивал его связь с «общим отсутствием Богоматерного начала в протестантском мировоззрении».

Константин Клуге, русский мыслитель из белоэмигрантских кругов, прямо вводит и доказывает право на жизнь понятия «коммунизм Христа». Он в своей работе «Коммунизм Христа», увидевшей свет в 1932 г., показывает, что учение Иисуса Христа с его установкой на альтруизм («возлюби ближнего как самого себя») противостоит логике и философии капитализма.

Клуге пишет: «Доктор философии Айн Ранд известна в университетах Америки своими лекциями об ошибочности альтруизма. Согласно ее теории, только эгоистические устремления людей способны привести к полному материальному успеху. Христианский же альтруизм ведет к социализму, а тот, в свою очередь, – к коммунизму. На платье этой дамы красуется массивная золотая брошь, изображающая символ американского доллара - \$. Это откровенно демонстрирует ее кредо: эгоизм вместо альтруизма и любовь к наживе вместо любви к ближнему. Ее теорию можно изобразить уравнениями:

$$\begin{aligned} \text{эгоизм} &= \text{капитализму}, \\ \text{альтруизм} &= \text{коммунизму}. \end{aligned}$$

Причем Айн Ранд подчеркнуто указывает на коммунизм Христа, а не Маркса и его последователей».

В этом плане можно сказать, что А.Кураев и его «миссионерствующие» союзники внутри православия, спустя почти 80 лет воспроизводят теорию профессора из США Айн Ранд, которая ее проповедовала в конце 20-х годов XX века, т.е. воюют против «коммунизма Христа», сохраняющегося как «ядро» ценностного генома, представленного догматикой Православного Христианства.

Что же за этим стоит? Страх перед новым русским перестроением России, новым ее самоутверждением, сохраняющим тот позитивный потенциал духовных традиций, закодированных понятиями всечеловечности и любви, так ненавидимого идеологами капитализма русского альтруизма, и одновременно утверждающим ноосферный, экологический, духовный социализм.

* * *

1. Бобков В.Н. Качество и уровень жизни населения. Обнаружение социально – классовых структур. – Политическая экономия как экономическая философия. Уч. пос. - М.: ГУУ, 2009.

2. Бобков В.Н., Субетто А.И. Кризис образования и науки в России – главный тормоз в ее переходе на стратегию инновационного развития. - Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2010.

3. Григорьев С.И. Современная ноосфера и социальное образование: компетентность и культуроцентричность в русском мире начала XXI столетия. - М.: Изд. РГСУ, 2010.

4. Субетто А.И. Ноосферный прорыв в будущее России в XXI веке. – СПб.: Астерион, 2010.

5. Субетто А.И. Эпоха кроха рынка, капитализма и либерализма. Ноосферно – социалистический прорыв или экономическая гибель человечества? – С.-Петербург – Кострома, 2010.

АНТИКРИЗИСНАЯ МОДЕЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ

Курбатов А.В.

Одной из основных тенденций развития мировой экономики в условиях повышения интенсивности изменения условий жизни является рост значения интеллектуализации управления. Доля интеллектуального продукта в ВВП развитых государств неуклонно растет. Традиционная система образования, основанная на парадигме максимального усвоения социокультурного опыта и ориентированная на стандарт, не отвечает требованиям современной экономики. Статья посвящена основам новой парадигмы образования, которая нацелена на развитие интеллекта личности и общества, подготовку субъектов любого уровня к производству конкурентоспособного востребованного интеллектуального продукта, обеспечивающего безопасность и эффективность развития экономики в условиях объективного роста рисков.

Ключевые слова: стандартные задачи, нестандартные задачи, период накопления, переходный период, период гиперразвития.

Программная речь Президента РФ Медведева Д.А. на открытии XII Петербургского экономического форума вызвала оживленную реакцию мирового сообщества.

Критика устаревшей системы глобальных институтов управления сопровождалась безупречной аргументацией необходимости перехода к новым принципам обеспечения безопасного развития мировой экономики в связи с объективно неизбежным и устойчивым нарастанием количества и степени рисков, связанных с принятием управленческих решений в нестандартных ситуациях.

Направленность политической воли Президента России на предотвращение глобального кризиса, угрожающего человечеству из-за инерции мышления сторонников концепции «однополярной» мировой экономики, была выражена с высшей степенью нравственности гражданина третьего тысячелетия: «Понимая свою ответственность за судьбы мира, мы хотим участвовать в формировании новых правил игры не из-за пресловутых «имперских» амбиций, а потому, что обладаем здесь официальными возможностями и ресурсами».

Возможности и ресурсы, о которых упоминал Президент РФ, были созданы, как это ни парадоксально, именно благодаря остроте социально-экономического кризиса, который переживала Россия в процессе реформ. Вызовы исторического периода перехода к постиндустриальному информационному обществу и глобальной мировой экономике были осознаны Россией в полной мере и привели к активному поиску средств, позволяющих обеспечить безопасное устойчивое развитие цивилизации в третьем тысячелетии.

Поэтому речь идет не только о «биржах, банках и инвестиционных структурах», упомянутых помощником президента, научным руководителем Высшей школы экономики Е. Ясиным, но и о новых принципах обеспечения конкурентоспособности российской финансовой системы, учитывающих закономерности исторического периода гиперразвития цивилизации, в который она вступила в третьем тысячелетии.

Сегодня в полном соответствии с программными документами правительства Российской Федерации созданы научно-практические школы, владеющие знанием причин нарастания рисков при принятии управленческих решений и технологий, позволяющих обеспечить безопасность и устойчивость социально-экономического развития в условиях стремительно изменяющегося мира.

Главной тенденцией, определяющей развитие техногенной цивилизации, в период перехода от индустриального к постиндустриальному информационному обществу

является *ускорение изменения условий жизни*, вызванное стремительным увеличением возможностей всего человечества в целом и каждого человека в отдельности.

Закон ускорения истории, хорошо известный философам, историкам, экономистам и социологам в виде констатации факта о том, что очередную фазу развития общество проходит быстрее, чем предыдущую, нуждается в более серьезном изучении в целях организации образования, адекватного вызовам глобального мира. Ученые и политики всего мира начинают осознать, что этих знаний недостаточно для обеспечения жизнеспособности человечества в условиях глобального информационного постиндустриального общества.

Ссылаясь на результаты междисциплинарных исследований, выполненных в разных странах, многие ученые отмечают возрастание угрозы самоуничтожения цивилизации и делают вывод о необходимости концентрации усилий на поисках возможности преобразования мира в целях обеспечения устойчивости жизни на земле.

Концепция модернизации российского образования, принятая Правительством РФ на период до 2010 года, в числе факторов, обуславливающих необходимость модернизации, в первую очередь отмечает общемировую тенденцию ускорения изменений условий жизни, констатируя «необходимость подготовки людей к жизни в быстроменяющихся условиях».

В качестве критерия динамичности условий жизни может рассматриваться число событий, меняющих условия жизни в единицу времени. Примерами таких событий могут служить изобретение паровой машины, телефона, развитие телевидения, компьютеризация, появление ядерного оружия, создание атомной энергетики, развитие возможностей трансплантации органов, достижения генной инженерии, создание высокоэффективных технологий манипулирования сознанием и т.д.

График, отображающий зависимость плотности событий, изменяющих условия жизни, от времени, представлен на рис. 1. Качественный анализ графика показывает, что он напоминает экспоненту и позволяет отчетливо выделить три периода:

1. Период накопления (приблизительно до 1900 года), характеризующийся тем, что за время, значимое для человеческой жизни (как правило, социологи пользуются интервалами от 25 до 75 лет), условия жизни не претерпевают значительных изменений. Это означает, что образование (знания, умения, навыки), полученное в начале жизни, сохраняет свою актуальность на всем ее протяжении. Устойчивость норм, вызванная невысокой динамикой условий жизни, определяет актуальность нормативного управления как оптимального средства повышения жизнеспособности и устойчивости качества жизни.

2. Переходный период (XX век), характеризующийся тем, что за интервал времени, значимый для человеческой жизни, происходит настолько серьезное изменение условий жизни, что профессиональное образование, полученное человеком в начале жизненного пути, морально устаревает и требует дополнительного, как минимум профессионального, образования для поддержания определенного уровня социального статуса. Рост темпа изменения условий приводит к необходимости повышения креативности управления.

3. Период гиперразвития (начиная с XXI века) характеризуется настолько высокой плотностью событий, изменяющих условия жизни, которая приводит к быстрому моральному старению не только профессионального, но и общего образования. Возникает парадоксальное явление: знания морально устаревают в процессе их создания. Высокая динамика условий жизни влечет за собой еще более высокую скорость изменения норм и нормативное управление в представлениях, отвечающих XIX-XX в.в., из гаранта устойчивости превращается в фактор дестабилизации. Креативное управление становится единственным средством обеспечения жизнеспособности и устойчивого повышения качества жизни.

N – частота событий, изменяющих условия жизни

График изменения частоты событий, влияющих на условия жизни человека и общества



Рис.1. Графическая интерпретация необходимости перехода к новым принципам управления

Жизнеспособность биологического вида определяется его способностью к адаптации. В качестве одного из показателей жизнеспособности может рассматриваться критическая частота (плотность) событий, изменяющих условия жизни, превышение которой приводит к гибели биологического вида. Пересечение кривых, отображающих ускорение изменения условий жизни с течением времени и скорость изменения крити-

ческого числа человека, позволяют ориентировочно оценить сроки катаклизма, угрожающего существованию человечества как вида (рис. 2).

Частота событий (N)



Рис. 2. Графическая интерпретация изменения частотного критерия витальности в зависимости от времени, (при сохранении авторитарного управления)

На рис. 2 приведена диаграмма, позволяющая понять одну из главных причин нарастания вероятности самоуничтожения цивилизации. Двигаясь по пути научного

прогресса и рассматривая науку как производство новых знаний, человечество большую часть научных исследований направляет на изучение возможностей изменений окружающего мира и только ничтожную долю усилий тратит на повышение способности человека соответствовать изменениям, вызванным успехами научно-технического прогресса. Другими словами, недостаточный объем и крайне низкая эффективность инвестиций в человека поставили цивилизацию перед лицом быстро приближающегося глобального кризиса.

Целый ряд фактов, вытекающих из анализа особенностей развития цивилизации, свидетельствует о ее критическом состоянии. Всего за одно столетие на планете произошел качественный скачок в одной только сфере военных технологий от огнестрельного оружия до оружия массового уничтожения людей. Нарастают масштабы нанесения ущерба экологии планеты в результате деятельности человека. Численность населения планеты превысила 6 млрд. и продолжает расти. При сохранении тенденции к дальнейшему росту на том же уровне развитие инфраструктуры жизнеобеспечения потребует использования мощных энергетических систем и определенных ограничений на потребление традиционных ресурсов жизнеобеспечения, в том числе питьевой воды. Следует подчеркнуть, что использование источников энергии большой мощности связано с необходимостью совершенствования технологий обеспечения безопасности их применения.

Основным следствием закона ускорения общественного развития следует считать эффект возрастания ущерба от ошибок в управлении с увеличением скорости общественного развития.

Это следствие имеет всеобщий характер и может быть наглядно подтверждено примерами из современной жизни. Так, например, во время бомбардировок странами НАТО городов Югославии одна из ракет поразила посольство Китая. По официальной версии причиной этого события послужило устаревшее полетное задание, то есть ошибка в управлении боевым применением стратегического оружия. Во время учений, проводимых Вооруженными силами Украины, в результате ошибки в управлении учебным применением системы противовоздушной обороны был сбит российский самолет, что повлекло за собой гибель десятков людей. Ошибка в управлении Чернобыльской АЭС привела к гибели целого региона, и последствия этой ошибки еще долго будут оказывать влияние на состояние экосистемы всей планеты.

Перечень примеров легко продолжить и, следовательно, можно сделать вывод, что основное следствие закона ускорения развития позволяет определить главную проблему мирового сообщества: обеспечение устойчивости развития цивилизации до уровня, гарантирующего выживание и стабильное развитие человечества. Другими словами, необходимо обеспечить такой уровень качества управления, который исключает ошибки, угрожающие существованию жизни на земле.

По расчетам, сделанным в 1990 году, наиболее вероятный временной интервал возможной катастрофы приходится на 2002-2022 год. Необходимо помнить, что поведение кривых, изображенных на графике, зависит от поведения человечества, то есть может быть управляемым. Например, одной из основных причин возможной катастрофы может быть разрушение экосистемы от воздействия антропогенного фактора в результате некоординируемого развития промышленности странами с высоким уровнем индустриализации.

Таким образом, предотвращение кризиса цивилизации требует радикального изменения принципов управления мировой экономикой. Переход от нормативного управления к креативному, повышение объемов и обеспечения эффективности инвестиций в человека позволяют гарантировать возможность безопасного устойчивого развития техногенной цивилизации.

На рис. 3 представлена графическая интерпретация процесса предотвращения катаклизма средствами креативного управления.

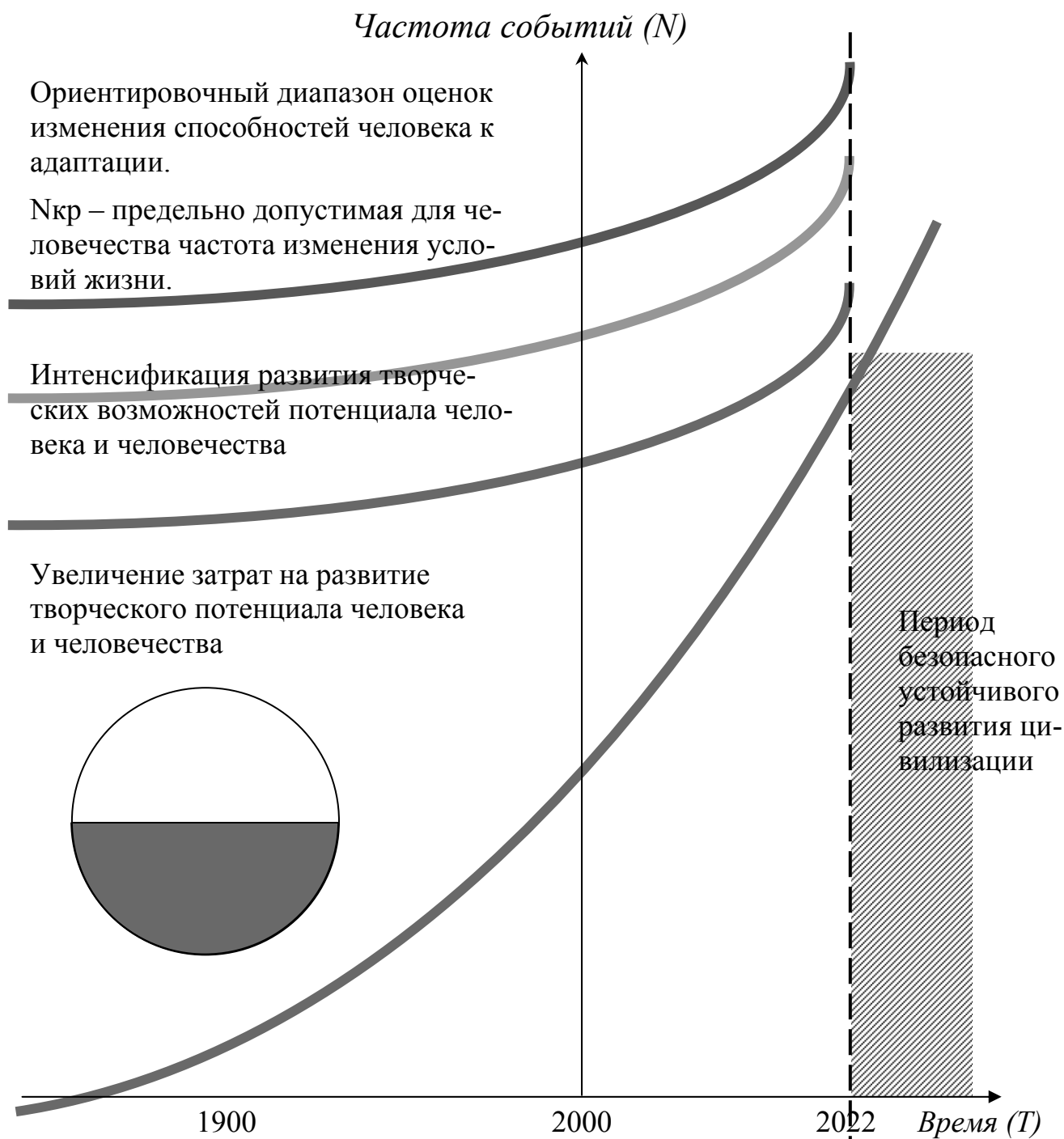


Рис. 3. Графическая интерпретация процесса предотвращения катаклизма средствами креативного управления

В предельно сжатой форме специфику третьего тысячелетия можно выразить следующим образом: *число нестандартных задач, с которыми субъект сталкивается в течение жизни, стало значительно выше, чем число стандартных задач*, а это означает, что не только конкурентоспособность, но и жизнеспособность субъекта, качество его жизни, устойчивость высокого качества жизни зависят от его способности к успешным действиям в нестандартной или, пользуясь привычным термином, в нештатной ситуации.

Под субъектом, в данном случае, понимаются все, кто может принимать решения – человек, семья, общество, государственные или негосударственные учреждения или организации, муниципальные образования, субъекты федерации, государство, транснациональные корпорации, международные и всемирные ассоциации и организации и так далее, вплоть до человечества в целом.

Специфика третьего тысячелетия породила **проблему**, заключающуюся в том, что *человечество в процессе своей эволюции не выработало структуры и механизмов эффективной деятельности в стремительно изменяющихся условиях жизни.*

Действительно, применяющиеся в настоящее время системы, формы и методы организации деятельности на всех уровнях, в том числе государственном, основываются на принятых нормах.

Однако эти нормы под действием общемировой тенденции ускорения изменения условий жизни быстро устаревают, и соблюдение их требует либо стремительного обновления методик, средств и технологий выполнения норм, то есть интенсификации инновационного процесса обеспечения реализации установленных норм, либо ускоренного обновления норм, то есть повышения скорости и качества инновационных процессов в нормотворчестве.

Решать эту проблему человечество в целом не научилось. Однако в России созданы прорывные технологии, позволяющие гарантированно обеспечивать устойчивость развития в условиях роста относительного и абсолютного объема нестандартных задач в области стратегического управления.

Учитывая, что в условиях глобализации мировой экономики актуальность решения этой проблемы будет не только нарастать, но и определять как конкурентоспособность, так и жизнеспособность субъекта независимо от его уровня (от человека до человечества), можно с уверенностью сделать вывод о том, что заявление Президента Российской Федерации о превращении Москвы в мировой финансовый центр в ближайшие годы основано на точных знаниях о методах решения наиболее острой проблемы третьего тысячелетия.

Дмитрий Анатольевич Медведев упомянул, что рубль станет ведущей региональной резервной валютой, но разумеется это не единственная мера, направленная на обеспечение устойчивости развития.

Принимая во внимание, что количество и степень рисков возростали, возрастают и будут возрастать, необходимо признать, что для обеспечения реализации целей государственной политики требуется предусматривать резервные варианты, компенсирующие объективное возрастание риска.

Глобальный характер проблемы, которая мировой наукой не решена и характеризуется как «футуршок», «возрастание вероятности самоуничтожения цивилизации», «эпоха ожидания гибели» и т.д., обуславливает необходимость создания структуры, обеспечивающей устойчивость системы государственного управления от эффекта роста цены ошибки, и создает предпосылки для обеспечения лидерства России в развитии глобальной интеллектуальной экономики за счет повышения надежности защиты от рисков инноваций.

Актуальность обеспечения надежности выполнения целей развития глобальной экономики за счет перехода к креативному управлению, основанному на применении инновационных интеллектуальных продуктов, не вызывает сомнений, так как срыв выполнения стратегических задач в третьем тысячелетии грозит необратимыми последствиями и затрагивает интересы каждого человека в отдельности и всего человечества в целом.

Исследования возможностей обеспечения необходимой эффективности инвестиций в человека показали, что единственным средством достижения этой цели является новая парадигма образования, отвечающая требованиям периода гиперразвития цивилизации.

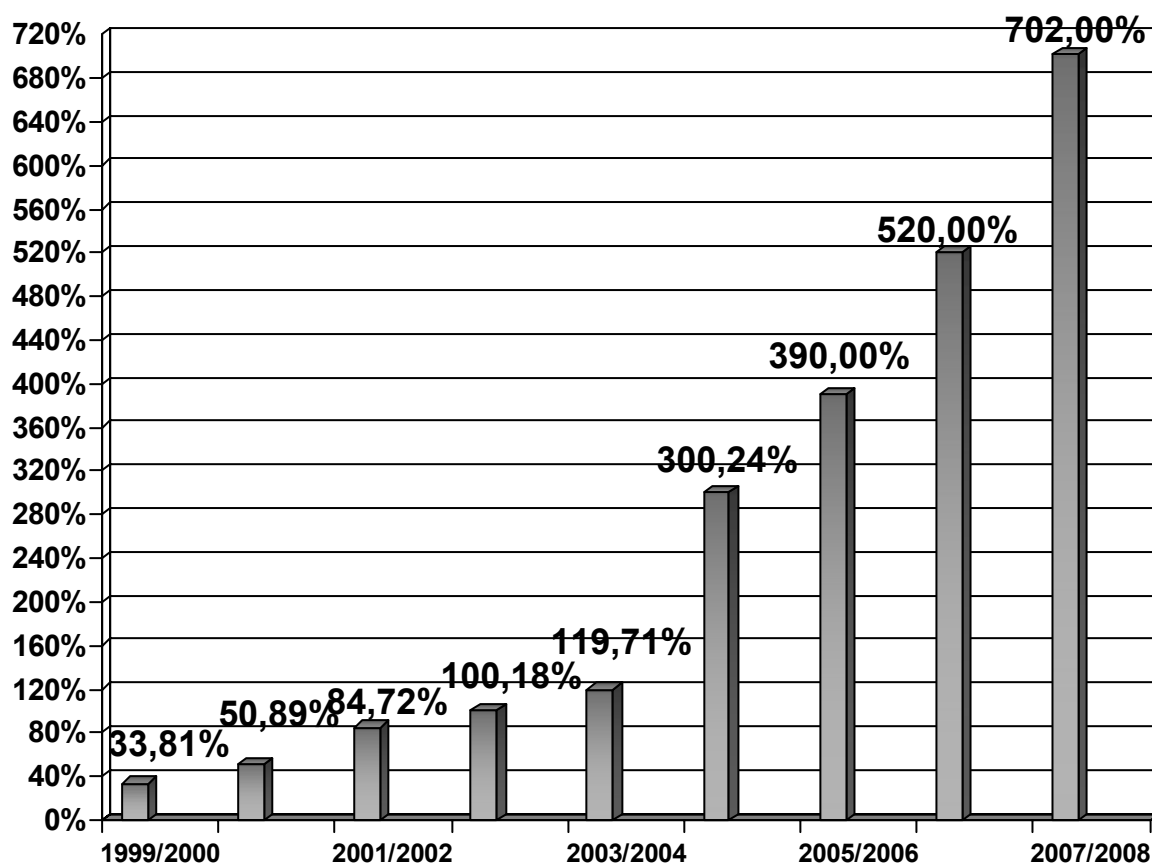
Таким образом, содержание непрерывного образования, образно выражаясь, является рулевым колесом истории и требует особого отношения человечества именно в

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

период глобализации, когда возрастает возможность влияния одного человека на судьбу всего человечества.

Новые технологии развития человеческого и социального капитала, созданные в России, прошли 20-летнюю апробацию в условиях экспериментальных площадок «Столичный образовательный центр XXI века», «Центр непрерывного образования социума третьего тысячелетия», «Формирование и развитие человеческого и социального капитала участников образовательного процесса» и др., работающих на базе ГОУ ЦО № 1804 «Кожухово».

Центр образования № 1804 «Кожухово» города Москвы, работая над проблемой создания модели образовательного учреждения, позволяющей использовать знания закономерностей, обуславливающих темпы развития человека и общества в целях формирования способности к жизни в быстро изменяющихся условиях, получил результаты, подтверждающие возможность решения таких мировых проблем, как «футуршок» и «дидактогенция» средствами образования. График зависимости количества побед учащихся в предметных олимпиадах, творческих конкурсах и спортивных соревнованиях от времени представлен на рис. 4.



В настоящий момент создана модель центра непрерывного образования, осуществляющая образовательный процесс от пренатального периода и далее на протяжении всей жизни. В течение 18 лет инновационная модель обеспечивает устойчивое одновременное повышение показателей духовно-нравственного развития, обученности, интеллекта и здоровья независимо от возраста и профессиональной ориентации.

В процессе исследований была разработана принципиально новая база знаний, основными элементами которой являются:

авторская интерпретация общей теории систем; методология регулирования системно-личностных отношений; технология проектирования социальных систем; методика формирования творческого социального заказа; технология совершенствования требований, определяющих профессиональную компетентность кадров; технология организации воспитательной системы, инициирующей саморазвитие социума; концепция подготовки кадров нового поколения; антикризисная технология управления развитием системы образования XXI века; модель образовательного учреждения, отвечающего требованиям XXI века; методология гармоничного перехода к государственно-общественному управлению образованием в период гиперразвития цивилизации.

Использование указанного научно-методического аппарата позволило успешно реализовать управление развитием традиционной модели образовательного учреждения до модели образовательного учреждения нового типа, реализующей полный целостный непрерывный образовательный процесс от пренатального периода до высшего образования и далее.

Главным достижением инновационного образования третьего тысячелетия является разработка методов формирования мировоззрения, гарантирующего позитивное использование знаний и возможностей, полученных в процессе образования.

В частности при оценке решений, связанных с управлением социально-экономическим развитием, в первую очередь обеспечивается приоритет достижения общих интересов и профилактика использования технологических и иных ресурсов в целях агрессии.

Экспериментальная модель образовательного учреждения, отвечающего требованиям третьего тысячелетия, прошла успешную двадцатилетнюю апробацию в условиях самого криминогенного микрорайона города Москвы.

Если до создания Центра непрерывного образования в микрорайоне регистрировалось до пяти случаев в год гибели подростков от передозировки наркотиков, то через два года после начала работы центра детская наркомания и детская преступность в микрорайоне были ликвидированы.

Если на момент открытия Центра непрерывного образования более 80% его учащихся нуждались в коррекции, то через 2 года после начала работы новой модели образовательного учреждения число детей, нуждающихся в помощи специалистов, сократилось до 5%, еще через 2 года каждый четвертый ученик стал победителем предметных олимпиад, творческих конкурсов или спортивных соревнований от районного до международного уровня, а в настоящий момент число побед, одерживаемых учащимися в течение одного учебного года, составляет 702% по отношению к общему количеству учащихся.

Примечательно, что в области социальных технологий, разработанных совместными усилиями родителей, педагогов и учащихся, воспитанники Центра образования № 1804 показывают знания, умения и навыки более высокого уровня, чем взрослые специалисты самой высокой квалификации.

Например, в области ценностного управления учащиеся неоднократно демонстрировали свои достижения, выполняя роль руководителей занятий с педагогами, методистами, директорами школ и зарубежными специалистами, изучавшими опыт ЦО № 1804 «Кожухово».

На базе ЦО № 1804 проведено более 300 научно-практических семинаров и конференций, в том числе и международного уровня, на которых технологии ЦО № 1804 получили высокую оценку как отечественных, так и зарубежных специалистов.

Все учащиеся ЦО № 1804 – участники движения «Юные миротворцы ООН». Система развития творческих возможностей и дарований, применяемая в ЦО № 1804, позволила им самостоятельно разработать Концепцию миротворчества третьего тысяче-

летия и представить ее в рамках международной встречи, организованной Фондом «Дети как миротворцы».

Япония и Россия – первые государства, испытавшие на себе последствия ядерных катастроф, но если для того, чтобы сбросить атомную бомбу на Хиросиму, был необходим приказ Президента США, то авария Чернобыльской АЭС произошла в результате ошибки рядового сотрудника персонала станции.

Если человечество не извлечет урока из трагедий XX века, то дальнейшее увеличение возможностей жителей планеты за счет приобщения к достижениям научно-технического прогресса с помощью информационных технологий может привести к эффекту самоуничтожения человечества даже за счет случайной ошибки, не говоря уже о намеренном использовании результатов развития индустрии в деструктивных целях.

В третьем тысячелетии каждый человек, приобщившийся к достижениям цивилизации, но не усвоивший ценности культуры мира, представляет для человечества не меньшую опасность, чем воинственный глава могущественного государства эпохи средневековья.

Сегодня мы все чаще становимся свидетелями недостаточной эффективности силовых методов поддержания мира.

Сегодня технологии развития дарований и способности к созидательному творчеству в условиях общеобразовательного учреждения являются единственной гарантией предотвращения мировой катастрофы на основе новой парадигмы образования.

Исследования, проведенные Центром образования, показывают, что даже для выживания человечества в третьем тысячелетии, не говоря уже о гарантии устойчивого развития цивилизации, в условиях нарастания тенденций глобализации при производстве новых систем жизнеобеспечения безопасность их применения может быть гарантирована только в том случае, если ***на интеллектуальное обеспечение разработок будет отнесено около 98% общих затрат.***

Реально существует только один путь выполнения этого требования – ***создание мировой системы общего образования, позволяющей гарантировать:***

- максимальное развитие ***творческих*** способностей личности, движимой высокими духовными идеалами и владеющей прогрессивной системой научных знаний;
- обучение каждого человека ***методам организации коллективной подготовки, принятия и реализации управленческих решений***, гарантирующих устойчивое позитивное развитие демократии;
- воспитание ***потребности и способности каждого человека осознанно соотносить свои интересы с интересами общества, государства и всего человечества*** и нести ответственность за последствия своих действий;
- высокое ***качество обучения методам производства интеллектуального продукта;***
- ***обучение эффективным и надежным методам миротворческой деятельности***, исключающим возможность деструктивного использования достижений цивилизации.

Наиболее эффективным методом решения поставленных задач можно считать ***распространение позитивного опыта научно-практических школ***, продемонстрировавших возможность стабильно добиваться положительного результата.

Исследования, выполненные коллективом Центра образования № 1804 «Кожухово», позволяют сделать вывод о том, что ***существует единственный реальный шанс предотвращения планетарной катастрофы: создание всемирной системы образования, обеспечивающей воспитание граждан третьего тысячелетия, исключающее возможность применения достижений цивилизации в деструктивных целях.***

В настоящий момент существует, по крайней мере, одно образовательное учреждение, в течение восемнадцати лет добивающееся практических результатов в вы-

полнении указанных требований и *обладающее не только необходимым научно-методическим обеспечением, но и системой подготовки кадров нового поколения.*

Однако предотвращение эффекта самоуничтожения цивилизации возможно только при объединении усилий мировой общественности в целях распространения системы образования, гарантирующей устойчивое развитие цивилизации во всех странах, и организации международного общественного контроля за эффективностью системы воспитания в вопросах обеспечения позитивного использования технических возможностей, созданных в процессе развития цивилизации.

Новая экономика, отвечающая вызовам третьего тысячелетия, требует нового подхода и к подготовке кадров, и к принципам управления на корпоративной основе. Прорывные технологии, созданные Россией в этом направлении, создают реальные условия для выполнения лидирующей роли в обеспечении устойчивого развития цивилизации.

В апреле 2009 года антикризисная модель образования стала лауреатом Всероссийского профессионального конкурса «Инноватика в образовании», проходившего в рамках Российского образовательного форума 2009, и получила звание «Жемчужина российского образования».

В мае 2009 года антикризисная модель образования была представлена на пленарном заседании III международного симпозиума (Южная Корея), посвященного вопросам создания всемирного образовательного пространства.

По результатам представления модели участниками симпозиума выдвинута инициатива об организации постоянно действующего международного форума, посвященного вопросам изучения и распространения антикризисной модели образования в целях преодоления кризиса цивилизации и дальнейшего антикризисного развития.

* * *

1. Азаров Ю.П. Энергия красоты. – М.: Издательство Деловой мир – 2000», 2009. – 256 с.

2. Макаров В.Л. Горизонты инновационной экономики в России. Право, институты, модели. – М.: Издательство Ленан», 2010. – 240 с.

3. Маневич В.Е. Кейнсианская теория и российская экономика. – М.: Издательство Ком-Книга, 2010. – 224 с.

4. Медведев Д.А. Выступление на XII Петербургском международном экономическом форуме // <http://www.kremlin.ru/news/8093>

5. Мясников А.А. Синергетические эффекты в экономике. Введение в проблематику. – М.: Издательство Ленанд, 2011. – 160 с.

6. Супрун В.А. Интеллектуальный капитал: главный фактор конкурентоспособности экономики в XXI веке. Изд. 2. – М.: Книжный дом «Либроком», 2010. – 192 с.

7. Путин В.В. «О стратегии развития России до 2020 года» // Выступление на расширенном заседании Государственного совета 8 февраля 2008 года. – <http://archive.kremlin.ru/appears/2008/02/08/1542>

8. Управление рисками и безопасность // Труды Института системного анализа РАН. Т 41. М: Издательство Ленанд, 2009. – 288 с.

9. Ясин Е.Г. Модернизация России: доклады для 10 конференций. – М.: ГУ ВШЭ, 2009. – 540 с.

ШКОЛА – ПРОСТРАНСТВО УСПЕШНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Фастовский И.А.

В данной статье обозначена проблема необходимости получения людьми новых знаний. Автор утверждает о том, что образование является нравственной основой поведения и жизненного выбора личности, фундаментом научного прогресса общества. Образовательная среда школы, по мнению автора, может быть пространством успешности и ученика, и педагога. Она будет создавать условия для их всестороннего развития. Это достижимо только в случае отказа от знаниевой парадигмы образования, традиционного репродуктивного характера обучения и перехода к организации образовательного процесса на основе компетентного и деятельностного подходов.

Ключевые слова: постиндустриальное общество, знание, цивилизация, индивид, личность, гуманитарное образование, воспитание, потребность, гармоничное развитие, человеческий потенциал.

Одним из основных признаков постиндустриального общества является непрерывное открытие человечеством нового знания, касающегося всех сторон его жизни. В этих условиях экономическая конкурентоспособность государства в значительной степени будет зависеть от способности национальных компаний использовать «новое знание» в своей практической деятельности. Преимущества будут добиваться те организации, которые раньше других смогут применить результаты научных открытий в своих бизнес-процессах.

Достижения науки XXI века поистине ошеломляющие. Они открывают людям такие перспективы, которые не могли представить даже писатели-фантасты. Такая ситуация скрывает в себе серьезную опасность: знания могут способствовать как существенному развитию цивилизации, так и ее разрушению. Все будет зависеть от того, в чьих руках они находятся.

В связи с этим очень важным представляется некоторое соответствие и согласование скоростей технического и естественнонаучного прогресса с гуманитарным. Именно гуманитарное образование и воспитание превращает индивида в личность, которая не только осуществляет реализацию своих потребностей, но и способна думать и заботиться о жизни и благе своих сограждан. Скорее всего, только гармоничное (соответственное) развитие науки и людей сможет обеспечить устойчивое развитие общества.

Социально-экономические успехи и конкурентные преимущества высокоразвитой страны связаны с развитием ее человеческого потенциала, который во многом определяется состоянием системы образования [4], обеспечивающей обучение и воспитание своих граждан. Именно образование является нравственной основой поведения и жизненного выбора личности, фундаментом научного прогресса общества.

Понятие «человеческий потенциал» широко используется для описания экономических и социальных процессов. Оно тесно связано с теорией «человеческого капитала», изучающей процесс качественного совершенствования людских ресурсов. О нем писали А.Смит («Богатство народов»), У.Петти («Политическая арифметика»), А. Маршал («Принципы»). Современное понимание этого феномена было сформулировано в 50 – 60-х годах XX века в работах лауреатов Нобелевской премии Т. Шульца и Г. Беккера.

В контексте данной статьи под «человеческим потенциалом» мы будем понимать систему различных компетентностей, обеспечивающих личности возможность успешно существовать и развиваться в изменяющихся условиях среды ее жизнедеятельности. Человеческий потенциал в значительной степени определяет конкурентоспособность – сложную систему способностей, компетентностей, опыта личности, позволяющую ей осуществлять какую-либо деятельность (коммуникативную, бытовую, социальную, информационную, профессиональную) лучше других. Таким образом, необходимым ус-

ловием реализации потенциала личности является деятельность, в процессе которой творчески используются различные компетентности.

Употребляемое несколько раз понятие «компетентность» мы трактуем как эффективное использование знаний, способов деятельности и алгоритмов, позволяющее добиваться максимально высоких результатов в какой-либо личностно-мотивированной социально позитивной деятельности.

Общеобразовательная школа – один из основополагающих компонентов системы образования. В школе происходит формирование личностных качеств и мировоззрения человека. В период школьного обучения у человека проявляются творческие задатки и начинают развиваться способности, происходит ознакомление с основами наук и формирование научной картины мира. Здесь происходит самоидентификация личности и осуществляется профессиональный выбор. Таким образом, наиболее существенным этапом формирования человеческого потенциала является школа. Дальнейшее образование, профессиональная и социальная деятельность человека обеспечивают его приращение.

Важными результатами школьного периода образования является формирование у обучающихся адекватной оценки своих способностей и возможностей, уверенности в своих силах и самоуважения. Достижение этого возможно лишь в процессе разнообразной самостоятельной успешной учебной, общественной и другой социально позитивной деятельности. Иными словами, в школе ребенок приобретает опыт существования в различных средах жизнедеятельности человека.

Ключевым условием получения указанных результатов является успешность деятельности. Несмотря на очевидную значимость феномена успешности, большое количество соответствующих педагогических (Амонашвили Ш.А., Бабанский Ю.К., Третьяков П.И.) и психологических (Выготский Л.С., Занков Л.В., Леонтьев А.Н.) исследований, к сожалению, мы не можем привести его общепризнанную трактовку.

Слово «успех» имеет несколько значений. Это и положительный результат, удачное завершение чего-нибудь; и общественное признание, одобрение; и хорошие результаты в работе, занятиях [2]. Успешный – заключающий в себе успех, удачный [2]. Так же объясняет значение этого слова и Ожегов С.И. [3] В словаре В.И. Даля имеется слово «успешник» – успешный делатель, у кого работа идет, спорится [1].

Опираясь на приведенные толкования, определим «успешность» как достижение в процессе основанной на компетентностях деятельности личностно значимой, социально полезной и одобряемой цели. Отметим принципиально важные признаки:

- компетентностный характер деятельности;
- личностная и социальная значимость;
- социальная полезность.

Успешность ученика может рассматриваться одновременно с двух принципиально важных сторон. Во-первых, как результат учебной и социальной деятельности ученика, во-вторых, как условие организации образовательного процесса. Для обеспечения реализации этих позиций необходимо, чтобы образовательная среда школы им соответствовала.

Существует множество педагогических, психологических и управленческих подходов в определении понятия «образовательная среда». В обобщенном виде – это система влияний и условий формирования личности [5]. Ее структура, как и структура любой среды жизнедеятельности человека, включает три компонента: локализацию и инфраструктуру (помещения, оборудование), содержание и технологии (учебные программы и способы их реализации), информацию и коммуникацию (основные характеристики и система взаимодействия).

Образовательное пространство имеет специфические свойства: с одной стороны, это безусловная индивидуальная направленность, с другой – социальная обусловленность. В связи с этим для точного описания важно определять цель его развития, обеспечивающую реализацию личностных смыслов обучающихся и педагогов в контексте общественного блага. Таким образом, цель предполагает трансформацию всех компонентов среды образования.

Создание условий для успешной школьной жизнедеятельности ученика в практике общеобразовательного учреждения может быть реализовано на основе компетентного подхода.

В содержании образования должны быть четко сформулированы общие, или метапредметные, компетентности и компетентности отдельных учебных предметов, отражающие прикладное значение каждой дисциплины учебного плана. Федеральный компонент государственного образовательного стандарта общего образования первого поколения (2004 год) фиксируют их примерное содержание, а в стандартах второго поколения (предположительно 2011 год), судя по опубликованному проекту, эти позиции будут сформулированы предельно конкретно.

Вслед за образовательными стандартами педагогам придется самостоятельно разрабатывать новые учебные программы по всем предметам. Следует отметить, что их содержание будет отражать специфику (профильность) каждого образовательного учреждения и учитывать особенности его обучающихся.

Программы профильных дисциплин предполагают значительное расширение содержания курса как по объему (широте изучаемых вопросов), так и по глубине их рассмотрения. Они также призваны дать ученику представление и о возможностях профессионального самоопределения.

Программы базовых предметов направлены на освоение учащимися необходимого минимума знаний, обеспечивающего формирование адаптивных компетентностей, которые безусловно обеспечивают личности максимальное соответствие средам жизнедеятельности и конкурентные преимущества. Их значение ничуть не меньше профильных программ. С одной стороны, они призваны акцентировать профильное содержание, которое присутствует всегда, с другой – базовые курсы обеспечивают формирование у школьников целостной картины мира, взаимосвязи, взаимозависимости и взаимопроникновения его компонентов.

Обновленное содержание образования, безусловно, предполагает создание соответствующих ему учебно-методических комплексов, а его реализация – современных технологических решений. Таким образом, проблема, связанная с применением современных образовательных технологий, перейдет из единично-экспериментального формата в массово-практический. Несомненно, многократно возрастет потребность в компьютерном оборудовании и разнообразных медиаресурсах.

Образовательные технологии в отличие от традиционных методик организуют процесс учения на основе деятельностного подхода. В процессе самостоятельной работы по поиску и осмыслению учебной информации, осваивая методы изучаемой науки и проводя собственные исследования, ребенок приобретает опыт успешной деятельности.

Разностороннее содержание образования и освоенные многочисленные способы деятельности являются важнейшими условиями самоидентификации личности школьника. На ее основе определяется предпочтение тем или иным областям знаний и осуществляется осознанный профессиональный выбор.

Четкая содержательная определенность, технологичность и деятельностная основа образовательного процесса переводят на новый качественный уровень систему взаимодействий между его участниками, создают условия для реализации идей индивидуализации обучения, педагогики сотрудничества учеников друг с другом и с учителем. Атмосфера психологического комфорта становится вполне реальной. Это, несомненно, будет создавать условия для формирования конструктивной коммуникативной культуры, обеспечивающей обучающимся успешность межличностных отношений.

Все перечисленные изменения образовательной среды школы неминуемо предполагают существенное повышение квалификации, а во многих случаях переподготовку и педагогов, и администрации. В этом процессе многократно возрастет роль методических служб образовательных учреждений, обучение педагогических работников в рамках формальных структур в значительной степени уступит место непрерывному самообразованию.

Совершенствование педагогического мастерства учителя будет способствовать повышению результатов его работы, обеспечивать рост самооценки, препятствовать профессиональному «выгоранию». Это, несомненно, позволит ему чувствовать себя успешным.

Таким образом, образовательная среда школы вполне может быть пространством успешности и ученика, и педагога. Она будет создавать условия для их всестороннего развития (интеллектуального, нравственного, общего культурного, профессионального приращения личности, обеспечивающего ей дополнительные возможности социально позитивной самоактуализации в различных сферах жизнедеятельности). Это достижимо только в случае отказа от знаниевой парадигмы образования, традиционного репродуктивного характера обучения и перехода к организации образовательного процесса на основе компетентностного и деятельностного подходов.

* * *

1. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка, т. 4. – М.: Русский язык, 1991. – С. 514.

2. Лопатин В.В., Лопатина Л.Е. Русский толковый словарь. – М.: ЭКСМО, 2007. – С. 829.

3. Ожегов С.И. Словарь русского языка. – М.: Русский язык, 1984. – С. 747.

4. Федеральная целевая программа развития образования на 2006 – 2010 годы (Утверждена Постановлением Правительства Российской Федерации от 23 декабря 2005 г. № 803).

5. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – С. 14.

СОВРЕМЕННАЯ РОССИЙСКАЯ ШКОЛА И ПОДГОТОВКА СОЦИАЛЬНО АКТИВНОЙ МОЛОДЕЖИ ЧЕРЕЗ ОРГАНИЗАЦИЮ УЧЕБНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ И ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Колчин А.А.

Статья посвящена практическому опыту организации учебно-исследовательской и проектной деятельности в ГОУ СОШ № 492 гор. Москвы, которые рассматриваются в качестве системы методов и приемов при профильной подготовке социально активной молодежи. Позиция автора основана на утверждении, что школа в настоящее время призвана обеспечить функциональную грамотность и социальную адаптацию обучающихся на основе приобретения ими компетентного опыта в сфере учения, познания, профессионально-трудового выбора, личностного развития и ценностных ориентаций.

Ключевые слова: социально активная молодежь; модернизация российского образования; исследовательская и проектная деятельность учащихся; компетентностный подход; сотворческая среда.

Происходящие изменения в современном обществе требуют развития новых способов образования, педагогических систем, нацеленных на индивидуальное развитие личности, творческую инициацию, формирование у учащихся универсального умения ставить и решать задачи для разрешения возникающих в жизни проблем – профессиональной деятельности и самоопределения. Исключительно важным становится воспитание подлинно свободной личности, формирование у детей способности самостоятельно мыслить, добывать и применять знания, тщательно обдумывать принимаемые решения и четко планировать действия, эффективно сотрудничать в разнообразных по составу и профилю группах, быть открытыми для новых контактов и культурных связей.

Теоретико-методологической основой организации учебно-исследовательской и проектной деятельности являются психолого-педагогические подходы в понимании категорий «индивидуализация» (О.С. Газман, И.Я. Лернер, П.Г. Щедровицкий, И.С.Якиманская и др.)

«индивидуальная образовательная траектория» (А.Н. Тубельский, А.В. Хуторской); «становление» (В.И. Слободчиков, Д.И. Фельдштейн и др.); теория деятельности (А.В. Брушлинский, В.В. Давыдов, М.В. Кларин, Д.Б. Эльконин); культурно-историческая концепция Л.С. Выготского; теоретические представления о ведущей деятельности подростков, об организации их учебно-исследовательской и проектной деятельности (Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин); социально-педагогические исследования формирования ценностей учащихся в процессе социально-значимой познавательной деятельности (Т.В. Белова, В.А. Сластенин и др.).

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года ставилась задача по формированию «целостной системы универсальных знаний, умений, навыков, а также опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности обучающихся, то есть ключевых компетенций, определяющих современное качество содержания образования». [1] Образование в результате модернизации неизбежно должно перейти на два основания – «знаниевую» и «компетентностную» парадигмы. Формирование ключевых компетентностей, к которым относится проектная компетенция, должно стать одним из результатов общего среднего образования, а проектирование и проектная деятельность – новым его содержанием.

В настоящее время школа должна обеспечить функциональную грамотность и социальную адаптацию обучающихся на основе приобретения ими компетентного опыта в сфере учения, познания, профессионально-трудового выбора, личностного развития и ценностных ориентаций [2].

В Государственном образовательном учреждении «Средняя общеобразовательная школа № 492 (ГОУ СОШ № 492) гор. Москвы на протяжении последних трех учебных лет реализуется Программа «Исследовательская и проектная деятельность учащихся». Цель программы: развить познавательные интересы, интеллектуальные, творческие и коммуникативные способности учащихся, определяющих формирование компетентной личности, способной к жизнедеятельности и самоопределению в информационном обществе, ясно представляющей ресурсы и способы реализации выбранного жизненного пути. Программа предназначена для учащихся начальной, основной и средней школы, интересующихся исследовательской и проектной деятельностью, а также для одаренных детей. Она направлена на формирование таких методологических качеств учащихся, как способность осознания целей проектной и учебно-исследовательской деятельности, умение поставить цель и организовать ее достижение, а также креативных (творческих) качеств – умение работать в сотворческой среде, гибкость ума, терпимость к противоречиям, критичность, наличие своего мнения, коммуникативных качеств, обусловленных необходимостью взаимодействовать с другими людьми, с объектами окружающего мира и воспринимать его информацию, выполнять различные социальные роли в группе и коллективе.

Актуальность программы также обусловлена ее методологической значимостью. Знания и умения, необходимые для организации проектной и исследовательской деятельности, в будущем станут основой для организации научно-исследовательской деятельности в вузах, колледжах, техникумах и т.д. Программа позволяет реализовать актуальные в настоящее время компетентностный, личностно ориентированный, деятельностный подходы, которые определяют и позволяют решить следующие образовательные задачи:

- приобретение знаний о структуре проектной и исследовательской деятельности; способах поиска необходимой для исследования информации; о способах обработки результатов и их презентации;
- овладение способами деятельности: учебно-познавательной, информационно-издательской, рефлексивной;
- освоение основных компетенций: ценностно-смысловой, учебно-познавательной, информационной, коммуникативной;
- разработка системы проектной и исследовательской деятельности в рамках образовательного пространства школы;

ТРУД УЧИТЕЛЯ И СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИИ

- выстраивание целостной системы работы с детьми, склонными к научно-исследовательской и творческой деятельности;
- разработка рекомендаций к осуществлению ученических проектов;
- создание системы критериев оценки работ, премирования и награждения победителей;
- создание оптимальных условий для развития и реализации способностей детей;
- подготовка педагогических кадров для работы с детьми, склонными к проектной и исследовательской деятельности;
- развитие материально-технической базы ГОУ СОШ № 492.

Организация исследовательской и проектной деятельности в ГОУ СОШ № 492 основана на следующих принципах:

1) интегральность – объединение и взаимовлияние учебной и проектной деятельности учащихся, когда опыт и навыки, полученные при выполнении исследовательских и проектных работ, используются на уроках и содействуют повышению успеваемости и развитию психологической сферы;

2) непрерывность – процесс длительного профессионально ориентирующего образования и воспитания в творческом объединении учащихся различных возрастов и научных руководителей;

3) межпредметное многопрофильное обучение, в котором погружение в проблему предполагает глубокое систематизированное знание учебного предмета и широкую эрудицию в разных областях, формирование навыков научно-исследовательского труда.

Целевые ориентации инновационной деятельности ГОУ СОШ № 492 направлены на отработку методической темы: «Подготовка социально активной молодежи через организацию учебно-исследовательской и проектной деятельности и через интеграцию основного и дополнительного образования». В этом ключе разработаны следующие направления деятельности в рамках развития образовательного процесса:

1. Совершенствование психологических и педагогических систем в организации и сопровождении образовательного процесса, снимающих его напряжение и способствующих эмоциональной разрядке учащихся;

2. Повышение мотивации в обучении путем построения образовательного процесса через логику деятельности, имеющей личностный смысл для учащегося, а не через логику учебного предмета;

3. Организация сотворчества учителей, учащихся и родителей в процессе ученического проектирования и исследования, включающих приоритетные задачи воспитания и обучения;

4. Выведение учащегося на личный уровень развития через индивидуальный темп работы над исследованием или проектом;

5. Глубокое осознанное усвоение базовых компетенций учащихся через универсальное использование их в различных ситуациях;

7. Формирование исследовательской культуры учащихся, а также умений и навыков самостоятельного и творческого труда, самостоятельной работы с научной литературой и приобретение коммуникативных компетенций;

8. Выявление наиболее одаренных учащихся в разных областях науки и знания и развитие их творческих возможностей; создание условий для их самоопределения и самореализации.

Программа «Исследовательская и проектная деятельность учащихся» предполагает реализацию следующих сотворческих направлений:

- Проектная деятельность младших школьников;
- Проектная и исследовательская деятельность на учебном занятии;
- Проектная и исследовательская деятельность во внеурочное время;
- Школьное научное общество учащихся;
- Организация информационно-издательской деятельности;
- Учебный курс «Основы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся».

Исследовательская и проектная деятельность учащихся является инновационной образовательной технологией и служит средством комплексного решения задач воспитания, образования, развития личности в современном социуме, трансляции норм и ценностей научного сообщества в образовательную систему. Оценивая опыт использования проектной деятельности для формирования ключевых компетенций учащихся в образовательной системе ГОУ СОШ № 492, следует отметить ряд важных организационных и методических моментов.

Проектная (исследовательская) деятельность в школе осуществляется в двух основных направлениях: применение метода учебного проекта на уроках и в процессе социально-значимой внеурочной деятельности (дополнительное образование).

Проектная (исследовательская) деятельность в учебном процессе используется педагогами как начальной школы, так и среднего звена, но особенно широко она представлена в старшей школе: проектирование и исследовательская деятельность здесь могут быть представлены на уроках биологии, географии, химии, физики, МХК, истории, обществознания. Результаты выполненных проектов и исследований вполне очевидны: если это теоретическая проблема – то конкретное ее решение, если практическая – конкретный результат, готовый к внедрению [3].

Проектное обучение создает положительную мотивацию для самообразования. Поиск нужных источников и материалов требует систематической работы со справочной литературой. Выполняя проект, как показывают наши наблюдения, учащиеся обращаются не только к учебникам, но и к другой учебно-методической литературе, к ресурсам сети Интернет, школьной медиатеке. Таким образом, включение проектной и исследовательской деятельности в образовательный процесс способствует повышению уровня компетентности учащегося в области решения проблем и коммуникаций.

Еще один вид проектной деятельности – это межпредметные и надпредметные проекты, которые разрабатываются на стыке нескольких учебных предметов и требуют от педагогов и учащихся большой эрудиции и интеграции полученных знаний, умений, навыков и компетенций. Проектная деятельность предметного и метапредметного характера выполняется учащимися по их свободному выбору, носит развивающий, личностный характер. Примером могут служить следующие работы учащихся ГОУ СОШ № 492: «Место и роль русского языка в современном глобализирующемся мире»; «Мужчина и женщина в современном мире: «равенство» или «неравенство»...»; «Российско-азербайджанские экономические отношения на современном этапе»; «Религиозные верования древних народов как истоки современной религиозной картины мира»; ««Золотой» и «серебряный» века российской культуры... а «бронзовый»?»; «Дизайн: от малого до большого... (Некоторые предложения по совершенствованию дизайна здания и помещений средней школы №492 гор. Москвы)»; «Шахматы: древняя игра и современность»; «Из истории медицины и её роли в жизнедеятельности современного российского общества»; «Фотография: искусство, философия, хобби...»; «О перспективах укрепления региональной и мировой роли российского рубля»; «Некоторые особенности российской экономики в посткризисный период»; «К вопросу об эвтаназии: нравственный и правовой аспекты»; «Проблемы преемственности при переходе ребенка из детского сада в начальную школу»; «Из истории медицины и её роли в жизнедеятельности современного российского общества»; «Современная молодежь и проблемы формирования культурного пространства в России»; «Использование нанотехнологий для модернизации российской экономики»; «Историко-лингвистический анализ литературного наследия Мирзы Шафи Вазеха»; «Школьная тревожность у детей младшего школьного возраста и пути ее преодоления»; «Место и роль налогов в современной экономике (на примере налоговой системы в России)»; «К вопросу о типе современной экономической системы в России»; «Ландшафтный дизайн школьного двора (на примере ГОУ СОШ №492)»; «Взгляд на войну: вчера, сегодня, завтра (на примерах событий Великой Отечественной войны)»; «Место и роль предпринимательства в современной российской действительности»; «Место и роль «электронных денег» в современной экономике»; «О вере и безверии в современном обществе»; «Авторский проект системы управления для современной инновационной школы» и др.

Такого рода исследовательские работы и проекты способствуют подъему уровня ключевых компетенций у учащихся, т.к. требуют решения сложных задач из разных научных и социальных областей, привлечения знаний, полученных из различных источников, быстрой реакции, навыков сотворчества, понимания, умения работать в команде, аргументации решений и отстаивания своего собственного мнения.

Исследовательская (проектная) деятельность требует от учащихся определенных навыков научной работы. С этой целью разработан и преподается учебный курс «Основы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся». Цель изучения курса – это развитие исследовательской компетентности учащихся посредством освоения ими методов научного познания, умений и навыков учебно-исследовательской деятельности. Содержание курса «Основы организации учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся» базируется на классических канонах ведения научной работы, основах методологии научного исследования и традициях оформления такого рода текстов (исследований и проектов). Занятия призваны сопровождать работу школьников над учебными исследованиями (проектами) от этапа формулирования темы до взаимного рецензирования завершённых работ и подготовки доклада к их защите. Отбор содержания курса проводился с учётом такого вида дополнительной (внеклассной или развивающей) работы как функционирование школьного научного общества учащихся (было создано в ГОУ СОШ № 492 в 2008-2009 учебном году).

Деятельность школьного научного общества учащихся регламентирована внутренними нормативными документами, прежде всего, Положением о НОУ и Уставом НОУ. Разработаны требования к оформлению исследовательских (проектных) работ учащихся и критерии их оценки. Деятельность НОУ осуществляется через заседания предметных секций, теоретические и практические занятия, консультации с научными руководителями. Главная задача функционирования НОУ заключается в создании атмосферы научного поиска и креативного сотворчества в тендеме «учащийся-педагог». Школьное научное общество нацелено на формирование интеллектуально развитой личности, способной саморазвиваться и самосовершенствоваться, а также привития навыков исследовательской (проектной) деятельности. НОУ способствует развитию интеллектуальных компетенций учащихся на основе формирования у них умений и навыков по управлению процессами творчества, понимания закономерностей развития природы и социума, решения сложных проблемных ситуаций.

Проектная деятельность в начальной школе (исследовательская или проектная пропедевтика) подкреплена любознательностью младших школьников, а также мотивированностью родителей показать успехи своих детей. На школьных конференциях учащиеся 1-4 классов наравне со старшеклассниками представляют свои работы. Это интересные, содержательные проекты, выполненные с использованием различных методов исследования (поисковых, эвристических, метода мозгового штурма и ролевой игры). Часто проекты учащихся начальной школы носят долговременный характер и представляют собой групповую работу. В начальной школе отрабатывается технология ведения ученического портфолио – это своеобразная визитная карточка ученика. И чем больше ученик мотивирован на творческую и проектную деятельность, тем больше для него представляет ценность портфолио, отражающее не только его достижения, но и креативную индивидуальность.

Большое место в исследовательской (проектной) деятельности учащихся отводится военно-патриотической, краеведческой и поисковой проблематике. Работы (проекты) школьников направлены на охрану памятников истории и культуры, а также на организацию просветительской и культурно-массовой работы среди молодежи и жителей района Нагатинский Затон. Еще одно направление исследовательской (проектной) деятельности – это разработка эколого-социальных проектов, связанных с природоохранной деятельностью и благоустройством городской среды. Проекты, реализуемые школьниками, направлены на повышение уровня социально-экологического образова-

ния населения, вовлечение его в природоохранную деятельность и благоустройство городской (районной) территории [4].

Главным организационно-социальным проектом ГОУ СОШ №492 является организация научно-практической конференции (круглого стола) учащихся школы. Это мероприятие представляет собой основную и ключевую форму презентации достижений учащихся в исследовательской, проектной, информационно-издательской деятельности, что способствует формированию ключевых компетенций школьников. Целью конференции (круглого стола) является выявление одаренных детей, поддержка творчества школьников, конкурсный смотр самого яркого и интересного, что сделано учащимися в течение учебного года во всех видах научно-исследовательской, практической и творческой деятельности. Существует положение о конференции (круглом столе) и регламент её проведения. Ежегодно в её проведении появляется что-то новое: приглашение выпускников, родителей, авторов докладов из других школ, стендовая сессия и т.д. Администрацией школы принято решение об издании сборника лучших исследовательских (проектных) работ учащихся. Храниться он будет в школьной библиотеке, и любой желающий сможет воспользоваться материалами для подготовки к уроку, написанию доклада или реферата, а компьютерные презентации послужат хорошим иллюстративным материалом для учителя на уроке [5].

Для успешного осуществления исследовательской (проектной) деятельности в ГОУ СОШ № 492 имеется необходимое информационно-технологическое оборудование: компьютерный класс с доступом к сети Интернет, два мультимедийных проектора, интерактивные доски, видеокамера, цифровой фотоаппарат, большая медиатека.

Решающим звеном внедрения основ исследовательской деятельности и проектного обучения в образовательный процесс ГОУ СОШ № 492 является педагог. Для успешной реализации компетентностного подхода исследовательской (проектной) деятельности необходима грамотная организация методической поддержки учителей. С этой целью в школе в рамках комплексно-целевой программы «Исследовательская и проектная деятельность учащихся» были разработаны и проведены обучающие круглые столы: «Сотворческая среда в школе и вузе в современных условиях» и «Исследовательская и проектная деятельность учащихся как условие формирования творческой образовательной среды в школах и вузах». Такая деятельность имеет свои положительные результаты: с каждым годом растет количество участников школьной конференции (круглого стола), улучшается качество самих исследовательских (проектных) работ. Произошло увеличение числа учащихся, занимающих призовые места на конкурсах проектов и исследовательских работ муниципального уровня, появились победители и призеры Всероссийских конкурсов («Юность. Наука. Культура», «Первые шаги», «Научный потенциал. XXI век»).

Современное развитие общества, экономики, образования вызывает необходимость разработки механизмов формирования человека XXI века – личности, способной к анализу существующей ситуации, активно участвующей в социокультурной деятельности, самостоятельно и ответственно принимающей решения в постоянно меняющихся условиях. Для этого в ГОУ СОШ № 492 гор. Москвы и реализуется целевая программа «Исследовательская и проектная деятельность учащихся», позволяющая формировать личностно ориентированную здоровьесберегающую образовательную среду в рамках средней общеобразовательной школы, что способствует воспитанию в ней социально активной молодежи.

* * *

1. Концепция модернизации Российского образования до 2010 года. – М.: АПКИПРО. – 2002.

2. Нефедова Л.А., Ухова Н.М. Развитие ключевых компетенций в проектном обучении. // Школьные технологии. – 2006. – № 4.

3. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. – М., 1996.

4. Митяева А.М. Здоровьесберегающие педагогические технологии. – М., 2008.

5. Шапошников К.В. Контекстный подход в процессе формирования профессиональной компетентности. – Йошкар-Ола, 2006.

КУЛЬТУРОЦЕНТРИЧНОСТЬ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ
КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ

Гусякова Л.Г.
Кудрявцева Е.Ю.

В условиях современного общества происходит смена приоритетов образования. Специфика новой модели заключается в том, что необходимо оптимально интегрировать *компетентностный и культуросообразный подходы* к определению базового критерия оценки качества образования.

Компетенции предполагают возможность действий в более широких областях. Они представляют интегральный, комплексный результат и цель образования. Все это не может не зависеть от развития и общей, и профессиональной культуры, а значит предполагает культуросообразность всех видов компетенций и способов их формирования, применения и развития на практике.

В 2006-2010 гг. в Республике Алтай проводилось исследование формирования и реализации модели коммуникативной компетенции студентов в системе «педагогический колледж-вуз». Формирование и развитие коммуникативной компетенции будущих учителей выступает сегодня одной из центральных проблем, что требует формирования и практического использования культуросообразно-ориентированного компетентностного подхода.

Ключевые слова: культуросообразность, коммуникативная компетенция, коммуникация, компетентность, диалог, активные методы обучения, межпредметная интеграция, социальное образование.

В условиях современного общества происходит смена приоритетов образования: от вооружения знаниями к формированию творческой способности как фундаментальной основы существования человека и общества, от обучения к образованию личности, формированию личности с современным социальным мышлением. Специфика этой модели заключается в том, что необходимо оптимально интегрировать *компетентностный и культуросообразный подходы* к определению базового критерия оценки качества образования [1].

Компетенции предполагают возможность действий в более широких областях. Они представляют интегральный, комплексный результат и цель образования, обусловливаются новыми формами *организации труда* и типами предприятий. Их формирует и новое *содержание труда*, новые виды трудовой деятельности, а также новые *формы занятости*. Все это не может не зависеть от развития и общей, и профессиональной культуры, а значит предполагает культуросообразность всех видов компетенций и способов их формирования, применения и развития на практике [2].

Формирование и развитие коммуникативной компетенции молодых специалистов выступает сегодня одной из центральных проблем. Значимость этого профессионального качества повышается в связи с изменением образовательной парадигмы в рамках личностно-ориентированных педагогических технологий, основу которых составляют переход от воздействия к взаимодействию, от объяснения к пониманию, от монолога к диалогу. Эти преобразования предполагают развитие способности осуществлять эффективное педагогическое общение [3].

Коммуникативная компетенция включает овладение всеми видами речевой деятельности, основами культуры устной и письменной речи, базовыми умениями и навыками использования языка в различных сферах и ситуациях общения; знания в области коммуникативных дисциплин (владение необходимыми языками, знания в области педагогики, психологии, культуры речи и др.); коммуникативные и организаторские способности; способность к эмпатии, самоконтролю; культура вербального и невербального взаимодействия.

Коммуникативная компетенция является одной из базовых, ключевых компетенций, которой должен обладать выпускник любого образовательного уровня и

профиля, поскольку будущий специалист в своей профессиональной деятельности выступает как активный субъект общения. Формирование коммуникативной компетенции как одной из наиболее важных профессионально значимых характеристик будущего специалиста, как отмечается и в Концепции модернизации российского образования до 2010 года, является первоочередной задачей.

В соответствии с этим повышается значимость формирования коммуникативной компетенции у будущих учителей. Коммуникативная компетенция - одна из ключевых, необходимых современному учителю, выступает как самостоятельный блок в структуре общей профессиональной компетентности специалиста, включает профессиональные знания и знание языка, способов взаимодействия с окружающими, навыки работы в группе, владение социальными ролями для осуществления профессионального общения.

В рамках подготовки специалистов на психолого-педагогическом факультете Горно-Алтайского государственного университета осуществляется интеграция с педагогическим колледжем. Основная задача интеграции заключается в отработке концепции непрерывного многоуровневого профессионального образования по схеме «колледж-вуз», формировании нового содержания образования на первой ступени - в колледже, обеспечивающего практическую и теоретическую базу для получения высшего образования на второй ступени - в университете; создание в Республике Алтай механизма непрерывного, профессионального образования в комплексе «колледж-университет»; обеспечение социальной защищенности будущих специалистов.

Интеграция Горно-Алтайского педагогического колледжа и Горно-Алтайского государственного университета (психолого-педагогический факультет) позволила разработать учебные планы, одновременно удовлетворяющие требованиям, предъявляемым к уровню подготовки специалистов со средним профессиональным образованием и позволяют реализовывать выделенную часть стандарта высшего образования, что дает возможность выпускникам колледжа завершить высшее образование в университете в укороченные сроки.

Предпосылки и условия интеграции педагогического колледжа и вуза следуют из содержания учебных дисциплин, из необходимости подготовки выпускников педколледжа в вузе. Сотрудничество педколледжа и вуза проявляется в объединении науки и практики при работе со студентами.

В педагогическом колледже реализуется профессиональная образовательная программа среднего профессионального образования повышенного уровня как совокупность программы базового уровня и программы дополнительной подготовки. В результате выпускники со средним профессиональным педагогическим образованием повышенного уровня получают квалификацию базового уровня с указанием направления дополнительной подготовки: учитель начальных классов, педагог-организатор детского коллектива; учитель начальных классов, педагог-хореограф; учитель начальных классов, учитель изобразительного искусства.

В период обучения в педагогическом колледже студенты осваивают дисциплины первого курса университета - это преимущественно общие гуманитарные, социально-экономические, математические и естественнонаучные дисциплины (русский язык и культура речи, математика, основы философии, отечественная история, основы экономики и пр.), некоторые общепрофессиональные дисциплины (педагогика, психология, психолого-педагогический практикум и пр.) и курсы по выбору, проходят различные виды практик (учебная, внеклассная и внеучебная, летняя практика, преддипломная практика).

Предпосылки и условия интеграции педагогического колледжа и вуза следуют из содержания учебных дисциплин, из необходимости подготовки выпускников педколледжа в вузе. Такое сотрудничество проявляется в эффективном объединении науки и практики при работе со студентами, позволяет эффективно решать региональные проблемы ускоренной и качественной подготовки специалистов.

Модель формирования коммуникативной компетенции студентов в системе «педагогический колледж-вуз» представляет собой многоуровневую структуру, схематически отражающую процесс организации формирования коммуникативной компетенции

студентов и включающую в себя четыре основных компонента: *целевой* (предполагает единство цели и системы задач в формировании коммуникативной компетенции студентов в системе «педагогический колледж-вуз»); *содержательный компонент* (единая для системы «педагогический колледж-вуз» организация образовательного процесса); *технологический компонент* (различные формы, методы, средства и технологий активного обучения, способствующих формированию коммуникативной компетенции студентов в системе «педагогический колледж-вуз»); *результативный компонент* (уровни сформированности коммуникативной компетенции студентов).

В ходе исследования формирования и реализации модели коммуникативной компетенции студентов в системе «педагогический колледж-вуз», проводимого в 2006-2010 гг. в Республике Алтай, применялись различные методы для диагностики уровня сформированности коммуникативной компетенции студентов. Диагностические методики были распределены по блокам: содержательному, ориентировочному, оценочному, каждый из которых имел свою цель и направленность. В частности:

Цель содержательного блока состояла в выявлении уровня знаний студентов о сущности понятий «общение», «компетенция», «коммуникация», «коммуникативная компетенция». С этой целью были проведены беседы и анкетирование студентов. Результаты опроса студентов показали, что определение понятия «общение» варьировалось в широком диапазоне: от примитивных представлений (общение - разговор, диалог), до эмоциональных обобщений (общение - средство существования человека). В целом, можно говорить о том, что студенты отметили сложность процесса общения как взаимодействия людей, способ передачи информации, средство формирования личности, воспитания, развития интеллекта.

В понятие «коммуникация» студенты вкладывали умение контактировать с окружающими людьми, возможность получать информацию, речевое общение. Как показывают результаты исследования, студенты не имеют глубоких представлений о коммуникации, не соотносят это понятие с теорией информации, подменяют понятия. Еще большую трудность вызвало толкование понятия «коммуникативная компетенция»: оно трактовалось, как способность общаться, знание установок, принципов, законов общения, умение общаться.

Анализ показал, что точного определения понятиям «коммуникативная компетенция», «компетентность» никто дать не смог, хотя практические суждения, взятые из жизненного опыта, у студентов имеются. Определенные позиции студентов совпадают (например: «это умение общаться», «устанавливать контакты», «определенные знания и умения»). Были зафиксированы и суждения об отдельных структурных элементах коммуникативной компетенции. В основном, респонденты отмечали следующие особенности коммуникативной компетенции: социальное партнерство, речевая (языковая) культура, вербальное и невербальное общение. Данный факт объясняется тем, что в отдельных учебных дисциплинах («Русский язык и культура речи», «Этика делового общения», «Педагогическое общение», «Социология», «Психология», «Социальная психология») вышеназванные понятия раскрываются, даются некоторые методики формирования общения («Практическая и педагогическая психология», «Основы педагогического общения»).

Таким образом, содержание ответов демонстрирует недостаточную осведомленность, недостаточный уровень представлений студентов о базовых понятиях, однако необходимо отметить, что студенты четко осознают важность роли общения в своей будущей профессиональной деятельности.

В процессе исследования выявлялись мотивы учебной деятельности студентов, обучающихся в системе «педагогический колледж-вуз» и студентов, обучающихся в традиционных условиях университета, поскольку мотив, как одно из структурных образований личности, означает достаточно осознанную и эмоционально выраженную ориентацию на определенный род и вид деятельности, проявляется, прежде всего, в потребностях, установках, интересах, ожиданиях человека. Отношение студентов к будущей профессиональной деятельности, а значит и к целям вузовского обучения, наполняется смыслом и содержанием в ходе учебной деятельности, которая выступает

относительно профессиональных целей обучения в качестве средства их достижения. Эффективность формирования собственно коммуникативной компетенции студентов во многом определяется адекватностью и силой мотивации.

Определение иерархии мотивов поступления в вуз позволяет сделать вывод, что студенты, обучающиеся в системе «педколледж-вуз» имеют более выраженную профессиональную направленность. Это объясняется особенностью подбора контингента студентов в условиях данной системы: государственная аттестация в педколледже проводится совместно с преподавателями психолого-педагогического факультета Горно-Алтайского государственного университета, ее результаты являются основанием для конкурсного зачисления в вуз. У студентов, обучающихся в системе «педколледж-вуз», имеющих более выраженную профессионально-педагогическую направленность, мотивы учения в вузе подкреплены профессионально-познавательными интересами.

Существующая практика набора в вуз базируется на ведущем параметре - оценке знаний, полученных на вступительных экзаменах, и не позволяет в достаточной степени выявить уровень профессионально-педагогической направленности студентов.

Проверка и уточнение данных посредством других методик позволила установить, что мотив «желание иметь высшее образование», оказался ведущим и у студентов, обучающихся в системе «педколледж-вуз», и у студентов – выпускников школ. Однако дальнейший анализ показывает, что у выпускников школ данный мотив выступает в форме потребности в высшем образовании, не связанной с их дальнейшей профессиональной деятельностью по избранной специальности. Они считают, что в настоящее время важно иметь диплом о высшем образовании для продвижения по служебной лестнице, для повышения своего социального статуса в коллективе.

Профессионально-педагогическая направленность ориентирована на внешние атрибуты студенческой жизни (получать стипендию – 11,4%, мне просто интересно – 15,7%). Только 17,3% студентов, отметивших мотивы «приобрести глубокие и прочные знания», «стать высококвалифицированным специалистом», «обеспечить успешность будущей профессиональной деятельности» связывают свою дальнейшую профессиональную деятельность с избранной специальностью.

В соответствии с этим под формированием коммуникативной компетенции понимается создание в учебной деятельности условий, способствующих процессу самоактуализации личностного потенциала человека с целью обретения им более зрелой формы профессионального бытия, проявляющуюся в практической деятельности и в таком личностном свойстве как коммуникативная компетентность. Формирование коммуникативной компетентности охватывает формирование знаний языка, установок на профессиональную направленность и жизненных позиций личности, и реализуется в профессиональных видах деятельности посредством использования форм и методов обучения, которые подходят данному виду деятельности и отвечают задачам формирования профессионально – ориентированной коммуникативной компетентности студента.

Формирование коммуникативной компетенции осуществляется в процессе коммуникативной деятельности и включает: деятельность преподавателя и обучаемого, образующих процесс обучения, самостоятельную деятельность субъекта, усвоение субъектом опыта путем анализа, осмысления и преобразования сферы деятельности, в которую он включен. Коммуникативная деятельность отражена в мотивационной сфере субъекта, содержании коммуникативной деятельности и в умениях, позволяющих осуществлять эту деятельность.

Реализации коммуникативной компетенции студентов в системе «педагогический колледж-вуз» может эффективно функционировать только с помощью адекватной педагогической технологии. В частности, достижение поставленной цели может быть осуществлено на основе технологий активного обучения, использования в образовательном процессе инновационных педагогических технологий, форм и методов обучения, стимулирующих формирование коммуникативной компетенции студентов; выстраивания деятельности участников образовательного процесса на основе диалогического взаимодействия.

Успешность диалога зависит от ряда факторов. И донести их значимость до обучающихся – одна из важных задач преподавателя. К числу наиболее важных из этих факторов можно отнести следующие:

- четкое определение предмета диалога;
- полное выяснение содержания понятий, которые используются в диалоге. Это особенно важно при изучении "несовременных" текстов;
- знание конкретно-исторической ситуации, в которой творил тот или иной изучаемый (по источнику) мыслитель;
- и, пожалуй, одно из самых важных условий – готовность к восприятию чужого мнения. Достижение этого условия предполагает умение аргументировать собственные идеи и уважительно относиться к аргументам других.

Для формирования *положительной мотивации* учебной деятельности студентов необходимо развивать их самостоятельность в овладении новыми знаниями. Самостоятельная работа студентов рассматривается как одна из важнейших форм обучения. Это объясняется тем, что «приобрести» знания, усвоить их, сделать их собственным достоянием может лишь сам студент посредством собственной интеллектуальной деятельности. В соответствии с этим только при условии полного использования возможностей самостоятельной работы как одной из форм учебного процесса можно добиться глубокого усвоения студентами научных знаний, овладение ими методами научного мышления, воспитания у них творческого отношения к теории и практики.

Одни формы самостоятельной работы студентов, непосредственно включены в учебный процесс, являются неотъемлемыми его элементами (решение задач, лабораторные работы и т.д.); другие – охватывают лишь наиболее активную и подготовленную часть студентов, проявляющих повышенный интерес к научным знаниям, желающих расширить и углубить свои познания в конкретной теоретической или практической области. Эти формы как бы примыкают к учебному процессу, являясь его продолжением и развитием.

В новых образовательных стандартах среднеспециального и высшего уровней обучения самостоятельной работе отводится значительное место (до 50% учебного времени, отводимого на изучение каждой дисциплины). К сожалению, в стандартах общеобразовательных учебных заведений самостоятельная работа не зафиксирована как отдельная форма обучения. Это приводит к тому, что не уделяется должного внимания организации самостоятельной работы школьников и соответственно отсутствует система методических рекомендаций, опирающаяся на преемственность образовательных форм и согласованная с существующими образовательными технологиями.

Наиболее адекватными и эффективными педагогическими технологиями формирования коммуникативной компетенции являются, на наш взгляд, активные методы обучения: проблемное обучение, проектный метод, дискуссия, метод ролевых игр и др. В частности:

Проблемное обучение основано на получении новых знаний обучающимися посредством решения теоретических и практических проблем, задач в создающихся проблемных ситуациях.

Проектный метод позволяет наиболее полно активизировать речемыслительную деятельность на основе самостоятельного поиска информации, выстраивания аргументов, собственной позиции, что позволяет практически полностью переключить внимание с формы высказывания на ее содержание. Одновременно метод проектов позволяет сформировать у обучаемых навыки самостоятельного ведения исследования в заданной области, что поможет им в дальнейшем реализовывать более сложные проекты в их профессиональной деятельности. Проектный метод позволяет развивать коммуникативную компетенцию и интеллектуальные умения критического мышления.

Дискуссия - публичный спор, целью которого является выяснение и сопоставление различных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. Дискуссия считается эффективным способом

убеждения, так как ее участники сами приходят к тому или иному выводу. Если в споре акцент смещен в пользу разногласий и несовпадения мнений, то в дискуссии мнения сопоставляются и высказываются с целью поиска и выявления истины, что более демократично и способствует на начальном этапе активизации и развитию творческих аналитических способностей слушателей. Принцип положительной направленности дискуссии на положительный результат и отличает ее от спора.

Метод ролевых игр при определенной его организации отражает принцип проблемности и позволяет разрешать проблемные ситуации различной сложности. Он может использоваться как самостоятельно, так и в контексте метода проектов, особенно в качестве специфичной формы защиты проекта.

Существенным моментом формирования коммуникативной компетенции студентов в образовательном процессе является особым образом организованная форма взаимодействия - «преподаватель-студент».

Возможностями по формированию коммуникативной компетенции обладают все учебные дисциплины общегуманитарного, психолого-педагогического цикла, поскольку затрагивают различные аспекты коммуникации в рамках своих предметных областей; а также специальные дисциплины, готовящие непосредственно к профессиональной деятельности; практики, позволяющие закрепить полученные знания и умения в условиях реальной деятельности.

В современной России компетентностный подход, с точки зрения развития организационной и педагогической культуры, концептуально ориентирует и проявляется в следующей модернизации социального образования:

- в собственном категориальном аппарате, в новом содержании российского социального образования высшего уровня;
- в обновлении учебно-методического сопровождения обучения кадров;
- в усилении межпредметной интеграции содержания социального образования, в преодолении «предметного феодализма»;
- в использовании новых оценочных средств, используемых в процессе определения качества социального образования;
- в новых функциях и ролях преподавателей, осуществляющих подготовку кадров социального профиля;
- в усилении ответственности, личной заинтересованности студентов в качестве социального образования;
- в совершенствовании организационных форм осуществления подготовки кадров социального профиля;
- во введении системы зачетных единиц;
- в усилении взаимодействия высшего социального образования со сферой труда;
- в усилении студенто-ориентированности образовательного процесса, повышении роли студенчества в учебной деятельности; и др. [2].

Все это требует формирования и практического использования сегодня культуроцентрично-ориентированного компетентностного подхода. Культуроцентричность как базовый критерий оценки качества социального образования должен на этой основе «созреть» для внедрения в качестве основы оценки эффективности социального образования XXI века.

* * *

1. Байденко, В.И. Болонская декларация. Новая концепция развития высшего образования в Европе / В.И. Байденко. - М., 2001.

2. Григорьев, С.И. Культуроцентричность и компетентность в современном социальном об-

разовании. : монография / С.И.Григорьев, Г. Гулякова. – М., 2009.

3. Становление ключевых социальных компетентностей на разных уровнях образовательной системы (дискуссионная характеристика как база оценивания) / под ред. И.А. Зимней. - М., 2006.

ИННОВАЦИОННЫЕ ФОРМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ

НАЧИНАЮЩЕГО УЧИТЕЛЯ В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Лучкина Т.В.

В статье автор раскрывает сущность профессионального становления начинающего учителя и обосновывает значимость для данного процесса таких инновационных форм профессионального становления, как интернатура и наставничество.

Ключевые слова: профессиональное становление учителя, компетентность, молодой специалист, начинающий учитель, интернатура, наставничество, коучинг, консультирование, создание сети контактов.

Современное российское общество предъявляет высокие требования к уровню подготовки учителя. Необходимость развития конкурентоспособности на рынке труда, становление профессиональной компетентности молодых специалистов, повышение их мобильности диктует изменение в структуре и содержании высшего образования. Целью высшего педагогического образования сегодня является не просто подготовка будущего учителя к работе в современной школе, а **обеспечение его профессионального становления**, развитие его личности, профессиональной позиции, способности к саморазвитию.

Анализ отечественных и зарубежных концепций профессионального становления (Э.Ф. Зеер, 2003; Е.А. Климов, 1996; Т.В. Кудрявцев, 1988; А.К. Маркова, 1996; Л.М. Митина, 2004; Ю.П. Поваренков, 2002; Д. Сьюпер, 1971; А.Р. Фонарев, 2005; М. Стронг, 2009) показывает, что **профессиональное становление личности:**

- имеет историческую и социокультурную обусловленность;
- это длительный, динамичный и многоуровневый процесс, состоящий из отдельных стадий (этапов, периодов, уровней);
- переход к каждой последующей стадии закладывается в ходе предыдущей и сопровождается возникновением у субъекта ряда противоречий и нередко даже кризисных ситуаций;
- является индивидуально своеобразным, неповторимым процессом;
- «формирует» личность, адекватную требованиям профессиональной деятельности;
- разворачивается во времени с начала формирования профессиональных интересов и склонностей до окончания активной профессиональной деятельности;
- в нем выделяются качественные особенности и закономерности.

В. Адольф и Н. Ильина определяют профессиональное становление педагога как непрерывный процесс совершенствования его профессионально-значимых качеств под влиянием внешних воздействий, профессиональной деятельности и собственных усилий [2, с.18]. По их мнению, сущность такого процесса заключается в совершенствовании личностно-деловых качеств и профессиональной компетентности, а также в обогащении знаний и умений, необходимых для успешного выполнения им педагогической деятельности.

Результат профессионального становления начинающего учителя проявляется в «приращении» профессиональной компетентности, которая петербургскими учеными понимается как «интегральная характеристика, определяющая способность решать профессиональные проблемы и типичные профессиональные задачи, возникающие в реальных ситуациях профессиональной деятельности, с использованием знаний, профессионального жизненного опыта, ценностей и наклонностей» [5, С.8]. «Способность» в данном случае понимается не как предрасположенность», а как «умение». «Способен», т.е. «умеет делать», умеет успешно выполнять определенный вид деятельности.

Ключевыми характеристиками современной модели профессиональной деятельности являются характеристики, выделенные ранее А. Маслоу и сохраняющие свою

значимость для профессионального становления молодого специалиста. В процессе построения современной модели профессиональной деятельности важно учитывать:

1) *стремление человека к самореализации*, что стимулирует его к выдвижению новых целей и ценностей и проявляется в поиске и освоении принципиально нового;

1) *максимальная ответственность*, что обеспечивает возможность делегирования полномочий управления рядовым работникам;

2) *дух команды, сотрудничества, творческая атмосфера*;

3) сочетание автономности и индивидуализма с коллективизмом и командной работой;

4) *самообучаемость*;

5) *ценностные ориентации, базирующиеся на социальных целях и этических ценностях*;

6) стремление к нововведениям, в основе которого лежит глубокий анализ противоречий настоящего, что позволяет быстро реагировать на внешние условия и изменять их.

Данная модель профессиональной деятельности отражает, прежде всего, готовность начинающего специалиста к системным изменениям в своей профессиональной области, что требует высокого уровня его психолого-педагогической подготовки. К сожалению, по мнению самих учителей, большинство из них имеют недостаточный уровень психолого-педагогической подготовки, который выражается в следующем:

- не умеет организовывать урок в деятельностной парадигме;
- не умеет организовывать работу в группах;
- не знает типологии детских проблем (детства в целом);
- не умеет работать с различными категориями детей;
- не владеет общей психологической культурой общения;
- не умеет работать с другими участниками образовательного процесса (учитель, директор, психолог, руководитель и т.д.);

- не знает психологии, психофизиологии и физиологии (особенно детей);

- не владеет здоровьесберегающими технологиями [16, С. 19].

Таким образом, низкий уровень подготовки учителя показывает, что он испытывает затруднения в решении типичных профессиональных задач, которые препятствуют успешности его профессионального становления в современной школе и требуют осмысления новых подходов к профессиональному становлению молодого учителя, от которого во многом будет зависеть успешность реализации Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Традиционно начинающему специалисту присваивается **статус молодого специалиста** сроком на 3 года. Предполагается, что в период вхождения в профессию молодой специалист должен пройти стажировку на рабочем месте. Термин «стажировка» раскрывается в двух значениях: а) период освоения лицом новых технологий, организации труда и иных достижений непосредственно на предприятиях и в учреждениях, где они возникали и практикуются; б) последипломная практика специалиста, **период вхождения в профессию** непосредственно на рабочем месте **под руководством опытного работника** [12, С. 556].

В Российской педагогической энциклопедии под стажировкой понимается выполнение выпускником профессионального учебного заведения производственных должностных обязанностей на определенном рабочем месте и с ограниченной ответственностью [15, С. 389]. К сожалению, уровень ограниченной ответственности для начинающего специалиста нигде не прописан, а в период, когда он начинает свою трудовую деятельность, спрос с него такой же, как с профессионала, имеющего большой стаж работы.

При этом необходимо отметить, что вхождение в профессию через школу молодого специалиста чаще всего носит формальный характер. Хотя большая часть работодателей отмечают, что в их организациях используется данная форма профессионального становления молодого специалиста [14, С. 100].

В связи с этим большой интерес представляет изучение опыта использования инновационных форм профессионального становления молодых специалистов за рубежом как основного компонента подготовки специалиста. Изучение опыта Канады, США, Англии, Финляндии, Кореи, Японии [3; 8; 17; 18] показывает, что подготовка специалиста в различных сферах деятельности осуществляется по двухуровневой системе: бакалавриат и магистратура; но по окончании бакалавриата, для достижения подготовки специалиста более высокого уровня качества, вводится интернатура (подобно интернатуре медицинских вузов России).

Интернатура – это, прежде всего, стажировка специалиста на рабочем месте для подтверждения диплома. Интернатура – средство закрепления в учреждении – частичная занятость + наличие поддержки (наставник-ментор). Основной задачей интернатуры является улучшение практической подготовки выпускников вузов, повышение профессиональной компетентности и степени их готовности к самостоятельной профессиональной деятельности, что обуславливает продуктивность их профессионального становления. В интернатуре происходит интеграция самостоятельной профессиональной деятельности выпускника вуза и института наставничества. Данная интеграция определяется исследователями как первый этап профессионального становления молодого специалиста, на котором происходит его продвижение от фазы выживания в учреждении, где начинается трудовая деятельность, к фазе полной адаптации.

На этом этапе эффективность профессионального становления молодого специалиста во многом зависит от оказания поддержки, сопровождения, содействия со стороны организации, в которой он начинает свою трудовую деятельность, и учебного заведения, выпускником которого он является. Интернатура - это инновационная форма поддержки молодого специалиста непосредственно на рабочем месте. В качестве примера оказания поддержки молодому специалисту рассмотрим опыт Канады по оказанию поддержки начинающему учителю.

Изучение опыта Канады по содействию начинающему учителю в его профессиональном становлении показывает, что этой проблеме правительство страны уделяет должное внимание [8, СС. 39-40]:

- разрабатываются эффективные Программы, оказывающие поддержку учителю и положительно влияющие на его профессиональное становление;
- осуществляется руководство и финансирование Программ на уровне провинции;
- разрабатывается методическое обеспечение Программы.

Участие в Программе является, как правило, обязательным для всех «новых учителей», поступающих на работу в государственные школы.

Программа предусматривает:

- повышение компетентности начинающего учителя путем развития его профессиональных способностей, личностных качеств;
- увеличение доли новых учителей в конкретной провинции и конкретной предметной области.

В Программе четко определены обязанности ее участников: начинающего учителя, наставников, директора школы, представителей учительского сообщества, руководителей Программы, ответственных за оценку работы молодого специалиста, представителей вузов.

В начале действия Программы начинающий учитель составляет план. Для этого он заполняет индивидуальную стратегическую карту, где указывает все мероприятия, в которых он собирается участвовать в рамках Программы. В разработанном плане действий фиксируются шаги, которые должен выполнить учитель для повышения своей профессиональной компетентности на основе поддержки со стороны директора, наставников и других членов педагогического сообщества. Составленный план подписывается директором и самим учителем.

Программа включает следующие компоненты: ориентация, наставничество, профессиональное развитие и обучение, оценка эффективности работы начинающего учителя.

Завершающим этапом Программы является оценка эффективности работы учителя. Оценка успешности освоения начинающим учителем Программы проводится на основе

требований Стандарта к профессии учителя (2006 г.), разработанного педагогическим колледжем Онтарио, который предусматривает овладение учителем шестнадцатью профессиональными компетенциями, сгруппированными по пяти направлениям: ответственность за учащихся и процесс обучения, профессиональные знания, практическая деятельность, лидерская позиция в обучающемся сообществе, непрерывное профессиональное образование. Для начинающего учителя наиболее значимы восемь компетенций, владение которыми он должен продемонстрировать в итоге освоения Программы. Программа считается успешно выполненной, если начинающий учитель:

- способствует благополучию учащихся и их развитию;
- поддерживает стремление учащихся учиться и поощряет их к учебе и достижению успехов;
- относиться справедливо и с уважением ко всем учащимся;
- создает такую атмосферу обучения, которая стимулирует у учащихся стремление решать проблемы, принимать решения, непрерывно учиться, вносить свой собственный вклад в изменяющееся общество;
- знает свой предмет, учебный план провинции Онтарио и законодательство в сфере образования;
- использует свои профессиональные знания, демонстрирует понимание учащихся, учебного плана и законодательства, использует свой опыт преподавания и стратегии управления классом для того, чтобы стимулировать учащихся к учебе и достижению успехов;
- общается с учащимися, родителями и коллегами;
- регулярно оценивает прогресс учащихся, их достижения [8, С. 42].

Важным компонентом оценки деятельности начинающего учителя является портфолио, в котором содержатся конкретные примеры его достижений в педагогической деятельности.

Считается, что новый учитель успешно завершает Программу вхождения в профессию, если он получает две «удовлетворительные» оценки в первые 12 месяцев работы. В случае получения оценки «неудовлетворительно» составляется план по улучшению его деятельности с указанием вида поддержки, при этом период участия в Программе продляется до 24 месяцев. Если учитель при последующем оценивании получает «удовлетворительную» оценку, то он получает право на дальнейшую работу в школе, если – «неудовлетворительную» оценку, то директор школы рекомендует школьному округу разорвать контракт с этим учителем.

Мощным рычагом содействия профессиональному становлению нового учителя в Канаде является наличие методических рекомендаций для всех участников данного процесса.

Результатом реализации Программы является:

- повышение профессиональной компетентности нового учителя и эффективности его деятельности;
- успешность нового учителя в профессии;
- получение квалификационного сертификата, предоставляющего право работать в динамической среде образования;
- увеличение доли новых учителей в школе.

Значимым компонентом реализации Программы является наставничество. **Наставничество** – эффективная форма обучения на рабочем месте, которое осуществляет непосредственный руководитель, специалист или опытный сотрудник. В Канаде, США, Англии и многих других странах наставничество рассматривается как неотъемлемая часть Программы вхождения в профессию. И. Подсен и В. Денмарк **определяют наставничество** как процесс помощи новым учителям, направленный на ускоренное овладение новой профессией или умением, уменьшение стресса в переходный период, улучшение выполнения инструктажа новыми учителями с помощью учителя-мастера и социализацию начинающих специалистов в профессии учителя [20, Р.31]. Наставник – специально подготовленный учитель, например, в штате Мэриленд наставник проходит специальную подготовку в течение 40 часов, в штате Джорджия – 100

часов. Учителя-наставники приглашаются в классы, наблюдают за работой подопечных учителей, делятся с ними своими наблюдениями, подают пример и оказывают помощь в планировании уроков, соблюдении дисциплины, организации порядка в классной комнате. В школе опытным учителям, добившихся больших успехов, уменьшают нагрузку с тем, чтобы они имели возможность поддерживать и потренировать других, не столь опытных учителей в обстановке взаимного доверия [3, С. 40]. Успешное применение такой формы обучения предполагает выбор подходящего наставника, **поощрение** за проведение этой работы, прикрепление не более одного, двух учеников.

Идея наставничества не является новой для российской системы образования. Сущность данного понятия раскрыта в работах С.Я. Батышева, С.Г. Вершловского, Л.Н. Лесохиной, В.Г. Сухобской и др. Но, к сожалению, как показывают современные исследования (В.Л. Дубинина (2010), И.Н. Круглова (2007), О.В. Назарова (2003), в массовых школах наставничество зачастую носит формальный характер [4; 7; 10].

Раскрывая роль наставничества в профессиональном становлении молодого учителя, в рамках деятельности Центра наставничества, И.В. Круглова (2007 г.) подчеркивает значимость целенаправленной подготовки наставников и молодых учителей посредством реализации программ курсов повышения квалификации: «Обновление содержания работы с молодыми специалистами в современных условиях» (для наставников) и «Молодой учитель в современной школе: аспекты профессиональной деятельности» (для молодых учителей), функционирующих на базе школ победителей Национального проекта Образование. В ее исследовании наставничество трактуется как длительный, поэтапный, целенаправленный процесс развития и становления личности молодого учителя [7, С.14], обосновано, что система наставничества интенсифицирует потребности начинающего педагога в саморазвитии, самосовершенствовании и способствует его самореализации [7, С. 25]. Таким образом, наставничество поддерживает процесс профессионального становления начинающего учителя, содействует приращению его профессиональной компетентности и актуализирует необходимость разработки нормативно-правовой базы для успешной реализации данного процесса.

Изучение современных зарубежных работ [6; 11; 20; 21] показывает, что **наставничество** включает в себя коучинг, фасилитацию, консультирование и создание сети контактов. Э. Парслоу и М. Рэй считают, что не нужно поражать своего опекаемого знаниями и опытом. Наставник просто должен поднимать дух и поощрять ученика, делаясь с ним своим энтузиазмом по отношению к работе.

Термин коучинг / консультирование был введен в бизнес-лексикон в начале 90-х годов. Данный термин пришел из спорта – в переводе с английского слово «coaching» означает «тренировать, подготавливать», а в практике бизнеса представляет особым образом организованное обучение. Предназначение коучинга заключается в том, чтобы раскрыть потенциал человека и максимально повысить эффективность его труда. По мнению разработчиков коучинга, это **процесс, способствующий реализации обучения и развития** и, следовательно, усовершенствованию компетентности и профессиональных навыков обучающегося, **направленный на достижения результата, успеха и цели** [6, С. 57]. Этот метод скорее помогает научиться, чем обучает ученика чему-либо (Джон Уитмор) и создает для него ситуацию успеха.

«Философия» коучинга заключается в том, чтобы дать подчиненному возможность выполнить порученное задание или решить проблему самому. Коучинг – это создание условий, при которых подчиненные находят решение собственных задач. Очевидно, что его результатами является повышение чувства ответственности, значимости и сопричастности общим целям, готовности принимать решения. Рассматривая коучинг как одну из форм профессионального становления молодого учителя, мы отмечаем, что роль коуча может выполнять преподаватель вуза, способный оказать содействие молодому учителю в решении профессиональных затруднений. Важную роль, по нашему мнению, должен выполнять план профессионально-личностного развития (далее ППЛР), который разрабатывается для решения одной конкретной проблемы, с ука-

занием четырех стадий ее решения: утверждения плана ППЛР, поощрение самостоятельного управления обучением, обеспечение поддержки в течение проработки ППЛР, помощь в оценке результатов. В процессе прохождения каждой из стадий молодой учитель при содействии коуча, обеспечивающего его информацией и передачей собственного опыта, формирует такие личностные качества, как ответственность, самостоятельность, рефлексивность, индивидуальность, компетентность.

Значимым компонентом наставничества является фасилитация (от англ. «facilitate» - облегчать, содействовать, способствовать) – стимуляция и освобождение одновременно, способ образовательного взаимодействия, при котором все его участники, могут вести себя естественно, принимать других людей и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласовывать свои позиции посредством диалога. Фасилитатор открыт, естественен, относится к молодым учителям с принятием и доверием, пытается взглянуть на проблемы их глазами. Он руководствуется как основной целью интересами молодого учителя и не ставит себе жесткие цели [1, С.100]. **Фасилитация** направлена на создание поддерживающих отношений, которые помогают, создают ситуацию доверия, взаимопонимания, способствуют личностному росту молодого учителя.

Консультирование – третий компонент наставничества, который во многом определяет успешность профессионального становления начинающего учителя и представляет собой особым образом организованное взаимодействие между консультантом и клиентом, направленное на разрешение проблем и внесение позитивных изменений в деятельность одного специалиста или организации в целом [13, С. 9]. Значимым для консультирования является климат доверия, возникающий между субъектами консультационного взаимодействия, а также качество межличностных отношений между наставником и подопечным. Консультирование может служить основой научно-методического сопровождения профессионального становления молодого учителя. В качестве консультантов молодых специалистов могут выступать представители педагогического сообщества школы, лучшие учителя России, победители конкурса приоритетного национального проекта Образование, преподаватели высшей школы, являющиеся научными руководителями и консультантами, работники центров повышения квалификации и методических служб.

Учитывая, что современные возможности профессионального взаимодействия резко расширяются за счет использования информационных технологий, важным компонентом наставничества является **создание сети контактов**. Обычно «сеть» быстро собирает людей вместе для решения конкретной проблемы, а затем также быстро распускает их, когда работа закончена [9, С. 193]. Создание сети контактов предполагает объединение членов сообщества в пределах одной сети. Взрослые, занятые самообразованием, создают как бы «поддерживающую обучающую сеть». В свою очередь, они сами готовы предоставить свою помощь в обучении других. Обучающей сетью могут быть проектные команды, творческие группы учителей. При этом информационный обмен в такой группе протекает практически беспрепятственно, что в свою очередь способствует общению и сотрудничеству. Группы превращаются в маленькие миры, из которых и состоит некая крупная сеть, содействующая созданию условий, при которых учителя учатся друг у друга. Такое сетевое взаимодействие, представляющее собой социальную сеть должно:

- создать условия для повышения мобильности молодого учителя и его наставника;
- обеспечить возможность реализации индивидуальной траектории обучения молодого специалиста;
- обеспечить дополнительную возможность профессионального роста молодых учителей и стимулировать их к этому;
- создать открытое образовательное пространство, содействующее профессиональному становлению молодого учителя.

Таким образом, использование интеграции самостоятельной деятельности молодого учителя в школе и института наставничества на первом этапе его профессионального становления, как показывает зарубежный опыт, содействует достижению молодым специалистом фазы полной адаптации в период вхождения в профессию и

обеспечивает успешность его профессионального становления. На наш взгляд, накопленный зарубежный опыт может служить основой разработки Программы вхождения в профессию для начинающих учителей современной российской школы и требует:

- разработки нормативно-правовой базы организации и проведения педагогической интернатуры (стажировки);
- разработки образовательной программы интернатуры, реализуемой посредством интеграции деятельности вуза и педагогического сообщества школы;
- создания института наставничества, обеспечивающего мотивацию как учителям наставникам, так и молодым специалистам в профессиональном становлении;
- создание педагогических сообществ, оказывающих содействие профессиональному становлению молодого учителя посредством сетевого взаимодействия;
- разработки образовательных программ курсов повышения квалификации молодых специалистов и наставников, содействующих их профессиональному росту;
- обеспечения программы интернатуры (стажировки) методическим сопровождением;
- ориентации государственной политики на оказание содействия профессиональному становлению молодого специалиста.

* * *

1. Акулова О.В. Изменения школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу. - СПб.: Изд-во РГПУ им А.И. Герцена. 2003. - 200 с.
2. Адольф В., Ильина Н. Подготовка педагога к инновационной деятельности в процессе профессионального становления // Алмаматер. 2006. №10. - СС. 18-20.
3. Барбер М. Как добиться стабильно высокого качества обучения в школах. Уроки анализа лучших систем школьного образования мира // Вопросы образования. 2008. № 3. - СС. 7- 60.
4. Дубинина В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования (в системе «вуз – интернатура»): дисс. д-ра пед. наук. Казань, 2010. - 43 с.
5. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / под ред. проф. В.А. Козырева и проф. Н.Ф. Радионовой. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. 2004. - 392 с.
6. Коучинг в обучении: практические методы и техники / Э. Парслоу, М. Рэй. - СПб.: Изд-во Питер. 2003. - 204 с.
7. Круглова И.В. Наставничество как условие профессионального становления молодого учителя: дис. ...канд. пед. наук. М., 2007. - 26 с.
8. Лучкина Т.В. Особенности содействия профессиональному становлению начинающего учителя в Канаде // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2009. № 112. – СС. 36-45.
9. Мильнер Б.З. Управление знаниями. - М.: Изд-во ИНФРА-М. 2003. XIV. - 178 с.
10. Назарова О.В. Профессиональная адаптация начинающих учителей гимназии в условиях модернизации образования: дисс. ...канд. пед. наук. Ставрополь. 2003. - 25 с.
11. О'Коннор Дж., Лейджес А. Коучинг с помощью НЛП: Практическое руководство по достижению поставленных целей / Джозеф О'Коннор, Андреа Лейджес. Пер. с англ. М. Котельниковой. - М.: Изд-во «ФАИР». 2008. - 288 с.
12. Педагогика: Большая современная энциклопедия / сост. Е.С. Рапацевич. Мн.: Изд-во «Современное слово». 2005. - 720 с.
13. Педагогическое консультирование: уч. пособие для студентов высш. учеб. заведений. Певзнер М.Н. [и др.] / под ред. А.В. Сластенина, И.А. Колесниковой. - М.: Изд-во «Академия». 2006. - 320 с.
14. Разработка квалификационных требований к профессиональной деятельности в сфере образования / под ред. В.А. Козырева, Н.Ф. Радионовой. - СПб.: Изд-во: РГПУ им. А.И. Герцена. 2006. - 151 с.
15. Российская педагогическая энциклопедия: в 2тт. / гл. ред. В.В. Давыдов. - М.: Большая Российская энциклопедия. 1993. Т.2. - 861 с.
16. Рубцов В.В. Психолого-педагогическая подготовка учителя для «Новой школы» // Проблемы современного образования. 2010. № 1. - СС. 18-25.
17. Сабирова Д. Пробный год работы в школе // Высшее образование в России. 2007. № 9. - СС. 138-141.
18. Широкова М.В. Технология управления качеством подготовки выпускников педагогических вузов в США // Высшее образование сегодня. 2009. №11. - СС. 5-6.
19. Энциклопедия профессионального образования / под ред. С.Я. Барышева. - М.: Изд-во РАО Ассоциация «Профессиональное образование». 1999. - 487 с.
20. Podsen, I.J., & Denmark, V.M. (2000). Coaching and Mentoring First-year and Student Teachers. New York: Eye on Education.
21. Strong M. (2009) Effective Teacher Induction & Mentoring: Assessing the Evidence. N.Y.: Teachers College, Columbia Univ.

ВЛИЯНИЕ СЕЛЬСКОГО УЧИТЕЛЯ НА ПОДРАСТАЮЩЕЕ ПОКОЛЕНИЕ
И СОЦИОКУЛЬТУРНУЮ ЖИЗНЬ СЕЛЬСКИХ СООБЩЕСТВ

Гурьянова М.П.

Статья основана на материалах социально-педагогического исследования, посвященного изучению ценностных ориентаций сельских учителей, учащихся и их родителей. По мнению автора, школу завтрашнего дня предстоит создавать с помощью сегодняшнего учителя. Для сельской школы XXI века необходим универсальный педагог, профессионал широкого профиля. Решающим фактором является организация и стимулы труда учителей.

Ключевые слова: образование, инновационные знания, учитель, профессиональная деятельность учителя, качество образования.

Влиять на развитие становящейся в России инновационной экономики образование может только через учителя (преподавателя) как носителя инновационного знания, источника инноваций, движущей силы формирования конкурентоспособной личности. В связи с данным положением приходится учитывать многие факторы, которые могут способствовать или препятствовать процессу позитивного влияния сельского учителя на развитие личности и социокультурную жизнь сельских сообществ.

Противоречивая ситуация

2010 год объявлен в России Годом учителя. Это значит, что в центр общественного внимания государство поставило профессию, во все времена определявшую духовную жизнь общества, влиявшую на его нравственность и социально-экономическое благополучие. Решение каких же задач преследует эта инициатива Президента РФ Д.А.Медведева? Морально поддержать российское учительство, воспитывающее новое поколение граждан России, стоящее у истоков формирования человеческого потенциала и производственных ресурсов страны? Поднять престиж профессии, который в рыночной России стал неуклонно падать? Пробудить интерес к профессии у молодежи, которая, заканчивая даже педагогические вузы, не спешит идти работать в школу? Призвать учительство к построению «Новой школы», соответствующей требованиям инновационной экономики? Бесспорно!

Учитель – одна из самых массовых профессий в стране. К этой профессии предъявляет повышенные требования, возлагает на неё большие надежды, особенно в кризисные и переходные периоды развития страны.

Сегодня сфера профессиональной деятельности учителя является ареной столкновения многих противоречий:

- динамизм образовательной политики государства и социально-психологическая неготовность учителя к качественному обновлению образования;
- экономический детерминизм в образовании, т.е. оценивание результатов образования с позиций экономической эффективности и недостаточное внимание социокультурным эффектам деятельности учителя;

- сохранившийся в общественном сознании традиционно высокий общественный статус учителя и ограниченность его возможностей в самообразовании, самосовершенствовании и саморазвитии;

- усложняющиеся профессиональные задачи, обусловленные модернизацией российского образования, и остающиеся на прежнем уровне условия его профессиональной деятельности;

- растущий объем информации и трудности в ее освоении, переработке, хранении и передаче.

Драматизм ситуации заключается в том, что внешне благоприятные условия работы педагогов (и нацпроекты реализуются, и конкурсы «Учитель года» проводятся) на деле усугубляются сложнейшими нагрузками, которые испытывает сегодня учитель

Диалектика общественного развития порождает противоречивую ситуацию, при которой, с одной стороны, государство перестало должным образом заботиться о материальном и правовом положении учителей; с другой, далеко не все педагоги оказываются соответствующими своему высокому статусу учителя.

Сегодня российское государство и общество столкнулись с проблемой сбережения и воспроизводства кадрового потенциала общеобразовательных учреждений в условиях снижения социального статуса учителя, с проблемой нехватки квалифицированных учителей при оптимальном количестве подготовленных кадров. Перед учителем встала проблема сохранения своего высокого духовного и нравственного статуса, профессионализма в условиях низкой материальной обеспеченности, снижения уровня государственной поддержки. Заметим, что вопрос о заработной плате никогда не являлся для учителя основным. Свидетельство тому масса исследований, проведенных в нашей стране и за рубежом. Сегодня острота проблемы связана с необходимостью выживания, ибо размер заработной платы не обеспечивает оптимальный уровень жизни, как самому работнику, так и членам его семьи.

Учитель – больше, чем педагог

Профессия учителя всегда занимала особое место в социокультурном пространстве общественной жизни. В российском обществе учитель всегда был больше, чем педагог. Он был представителем важнейших духовных сфер общественной жизни – культуры и образования, являлся проводником воспитательной политики государства на местном уровне, был связующим звеном между поколениями, носителем духовных ценностей нации. Учитель всегда был гордостью российского общества, совестью нации. В России слово «учитель» всегда ассоциировалось с понятиями «благородство», «честь», «интеллигентность», «образованность», «духовность». В России учитель – это не столько профессия, сколько призвание, не столько работа, сколько образ жизни. Поэтому в России всегда было и, уверены будем, много учителей, преданных своей профессии.

Современный учитель – одна из ключевых фигур в процессе модернизации российского общества и российского образования. При всем многообразии реформ и модернизаций в системе образования, все они, в конечном счете, замыкались на учителе. Учитель – движущая сила всех реформ и новаций в образовании. От его отношения к выполнению своих профессиональных обязанностей, от уровня его квалификации и педагогического мастерства зависят подготовленность выпускников школы к жизни и труду, базовый уровень образованности вступающего в жизнь юного поколения, успех модернизации образования в целом.

В современном обществе учитель по-прежнему остается представителем профессии, позволяющей обществу надеяться на его духовное оздоровление.

Учительство как призвание

Главная тайна учительского призвания, учительской профессии, как отмечает И.В. Бестужев-Лада, заключается в том, что учитель, настоящий учитель, Учитель с большой буквы – это личность, рождающая, формирующая другую личность (в идеале – совместно с семьей). Для этого ему необходимо не только внимание и уважение со стороны его учеников, но и со стороны всего общества. Очень желательна так называемая харизма – исключительная, вдохновенная одаренность, вызывающая у окружающих (прежде всего, у учеников) чувство полного доверия, искреннего преклонения, облагораживающего одухотворения, готовность следовать тому, чему учит учитель, подлинную веру, надежду, любовь. Помните некрасовское о Белинском: «Учитель! Перед именем твоим позволь смиренно преклонить колени...».

Когда-то все это относилось к редчайшим индивидуальностям. Ныне, по идее, должно относиться к каждому выпускнику педколледжа, пединститута.

А для этого учителю мало быть преподавателем. Мало добросовестно выполнять свои нелегкие преподавательские обязанности. Мало вызывать уважение и восхищение разносторонностью развития своей личности. Надо еще быть и незаурядным воспитателем, активным общественником. Надо быть любимым старшим братом и сестрой, отцом и матерью, дедушкой и бабушкой всей малышни, оказывающейся в сфере его человеческой теплоты.

Учителю точно так же, как артисту, очень важны дикция и внешность, пластика и мимика, хорошее знание заданной роли и блестящая импровизация, а главное – вдохновение, захватывающее сердца аудитории. Поэтому он должен явиться на урок, не только тщательно оглядев себя в зеркало, но и с хорошим настроением – залогом успеха.

Однако учитель в гораздо более высокой степени, чем артист, должен воздействовать на свою аудиторию. Он должен содействовать формированию мировоззрения у своих учеников, дать научную картину мира, пробудить в их душах чувство прекрасного, чувство порядочности и справедливости, пробудить интерес к общественной жизни страны, сделать их читающими и думающими, заставить поверить в себя, в свои силы.

При этом учитель вынужден работать в режиме обратной связи: ему постоянно задают разнообразные вопросы, в том числе и сложные. И все они требуют исчерпывающих и убедительных ответов.

В глазах учеников, родителей учитель должен возвышаться над всеми-прочими и по степени возвышенности своей личности, и по степени мастерства, достигнутого в любимом деле, и по степени досуга.

Труд учителя по степени затраченного времени, эмоций, усилий никогда не был легким. Ведь прежде, чем провести 3-4 урока в школе (для сельского учителя – это уроки в классах разной параллели, да еще и по смежному, не основному для учителя предмету, иногда с учащимися разных классов) он обязан подготовиться к каждому из них дома, обратиться к литературе, справочникам. Его работа не заканчивается уроками. Есть еще внеурочная работа, работа с родителями.

Учитель, если он настоящий учитель, а не «урокодатель», всегда должен найти дополнительное время, чтобы позаниматься или хотя бы просто поговорить со способным, но отставшим по каким-то причинам учеником, подтянуть его. Побеседовать с неспособным, дать ему минимум знаний по предметам, которые даются с трудом. Главное же – уделить должное внимание каждому, тщательно подготовить стартовую площадку для их взлета.

У учителя, как и у всех, обязательно должно быть помимо работы какое-то достойное увлечение. Надо стать – особенно в современных условиях – всесторонне развитым человеком, много повидавшим, не раз побывавшим за рубежом родной деревни или города.

Надо быть истинным патриотом своего края, области, района, села, показывать пример неподдельной любви к истории и культуре своего края.

Чтобы оказаться на высоте таких идеальных требований, учителю просто необходимо не только хорошее настроение и высокое спокойствие духа, но и плодотворное общение с интересными людьми (дабы после каждого трудового дня не «замыкаться в себе», это может повлечь нежелательные психологические отклонения при такой напряженной работе).

Сельский учитель – явление особое

Традиционно в российском обществе был высок авторитет сельского учителя. На селе всегда «ученый человек» пользовался уважением. Учитель на селе, в большинстве своем, – это человек высокой культуры, выделяющийся в сельской среде своим интеллектом, образованностью, четкими нравственными и жизненными ориентирами.

В России сельский учитель всегда был органично вписан в местное сообщество, выполнял и продолжает выполнять в нем заметную культурную миссию. Он хорошо знал местные традиции, обычаи, природу, не одно поколение своих выпускников. Учительские династии, учительские семьи – явление, характерное в большей степени для сельской школы.

Сельский учитель никогда не ограничивал свою деятельность рамками школы. Участие в социокультурной и общественной жизни села было отличительной особенностью его профессиональной деятельности. В 20-30-е годы XX в. он был активным участником создания новой школы, социально-экономического переустройства деревни, организатором культурно-просветительской работы на селе, работы по ликвидации неграмотности крестьян. В годы Великой Отечественной войны сельский учитель стал инициатором работы по привлечению школьников к общественно-практическим делам в сельском хозяйстве на помощь фронту и тылу. В послевоенные годы его деятельность была тесно связана с задачами социального, экономического и культурного подъема и развития села.

На протяжении XX века сельский учитель был той нитью, которая связывала сельскую школу с крестьянскими ценностями, культурными традициями народа, историей родного края, народной культурой.

В последние 20 лет сельский учитель стал объектом различного рода экспериментов, усугубивших его и без того нелегкие условия профессиональной деятельности и социальные условия жизни. Он стал заложником экономических и социальных реформ конца 90-х годов прошлого века. Мизерная зарплата, бесконечные эксперименты (реструктуризация, профильное обучение, введение ЕГЭ), домашнее хозяйство, вынужденная вторичная занятость, угроза безработицы – все эти факторы не способствуют качественной работе современного учителя. При существующем уровне психологической нагрузки на сельского учителя, социальной неопределенности, материальных трудностях, бытовой неустроенности происходит отчуждение его от культуры, от школы, от ученика.

Изменилось отношение к учителю, изменился учитель

Произошедшие в России в конце XX в. перемены оказали колоссальное воздействие на учителя, его статус и положение в обществе, условия его профессиональной деятельности и социальной жизни, оплату труда и соблюдение других его социально-трудовых прав. Отметим, что ключевым документом в определении прав педагогического работника сегодня являются принятые ЮНЕСКО «Рекомендации о положении учителей».

Социально-педагогическая ситуация в учительской среде сегодня характеризуется снижением уровня государственной поддержки профессии по всем основным пара-

метрам, таким, как соблюдение прав педагогического работника, защита его личности в профессиональной деятельности, привлечение учителя к участию в строительстве демократического, гражданского общества, правового государства, укрепление его социального положения, обеспечение высокого уровня профессиональной подготовки и повышения квалификации, создание условий для труда, поддержания здоровья.

Сегодня изменилось отношение общества к учителю, изменились условия работы учителя, изменился и сам учитель, его отношение к детям, к профессии, к выполнению своих профессиональных обязанностей. Развитие рыночных отношений привело к тому, что в общественном сознании профессия «учитель» стала относиться к числу непрестижных профессий.

В первом десятилетии XXI века наиболее существенными факторами, определяющими качественные изменения в профессиональной деятельности учителя российской сельской школы, стали: развитие многоукладной экономики, где основным ресурсом становится мобильный, высококвалифицированный человек, что определяет задачу воспитания личности нового типа; рост социально-педагогических проблем, перед необходимостью решения которых оказался учитель; переход страны в информационное общество, что определяет потребность учителя в овладении принципиально новыми технологиями познания, обучения и воспитания учащихся.

Учитель работал в условиях «наложения» двух радикально отличающихся друг от друга систем социальных ценностей: с одной стороны, традиционно развитой в России общинно-коллективистской, базирующейся на исторических, национальных, культурных традициях; с другой стороны, западной, так называемой либеральной, системы ценностей, определяемой рыночными отношениями и опирающейся на прагматически-индивидуалистические и корпоративные интересы. По сути дела, учитель оказался в состоянии противостояния массивной пропаганде буржуазно-либеральных ценностей средствами массовой информации и коммуникации, многими политическими лидерами и общественными деятелями, представителями органов власти.

У современного учителя появились серьезные конкуренты в лице различных структур дополнительного образования, Интернета, средств массовых коммуникаций, репетиторов.

Учитель оказался в эпицентре социально-педагогических проблем общества. Он реально столкнулся с бедностью, нищетой, суицидом, наркоманией, алкоголизмом.

Современный учитель работает в условиях роста числа детей с нарушениями речи, психики, с ослабленным здоровьем, не получивших организованного дошкольного образования. Он практически лишен поддержки детских общественных организаций, которые во многом решали проблемы занятости детей, их позитивной социализации.

Современный учитель сегодня работает в условиях повышенных требований родителей к школе. Очень часто родители, не справляясь с единственным ребенком, возлагают надежду на школу, и она вынуждена оказывать родителям социально-педагогическую поддержку.

Изменившиеся условия экономической и социальной жизни общества наложили свой отпечаток на личность, поведение и образ жизни учителя. В современной учительской среде все чаще стали встречаться такие факты, как равнодушие к детям, деформации профессиональных отношений с детьми, коллегами, родителями. В учительскую среду стали проникать негативные явления современного общества, такие как коррупция, алкоголизм, различные формы насилия над детьми, которые несовместимы с профессией учителя. Безусловно, все эти негативные проявления человеческого поведения носят точечный характер, но, приобретая в условиях гласности широкий общественный резонанс, они порочат честь и достоинство учительской профессии.

Совершенно очевидно: стать полноценным субъектом перестроенного процесса учитель сможет лишь тогда, когда условия его жизни и профессиональной деятельности позволят ему с максимальной отдачей выполнять свои профессиональные обязанности, свой профессиональный долг.

**Влияние сельского учителя на подрастающее поколение
и духовную жизнь общества**

Многие теоретики-педагоги отмечали огромное нравственное воздействие, могучую и мудрую власть учительской профессии. Платон писал, что если башмачник будет дурным мастером, граждане от этого будут только несколько хуже обуты, но если воспитатель детей будет плохо выполнять свои обязанности, в стране появятся целые поколения невежественных и дурных людей.

Учителю, подчеркнул Я.А. Коменский, вручена превосходная должность, выше которой ничего не может быть под солнцем. Он проводил ряд блестящих аналогий между учителем и садовником, учителем и предприимчивым архитектором, уподобляя учителя усердному ваятелю, расписывающему и шлифующему умы и души людей.

К.Д. Ушинский рассматривал учителя как ратоборца истины и добра, как живое звено между прошедшим и будущим, посредником между тем, что создано прошлыми поколениями и поколениями новыми. Его дело, скромное по наружности, одно из величайших дел в истории.

Если учитель, полагал Л.Н. Толстой, имеет только любовь к делу, он будет хорошим учителем. Если учитель имеет только любовь к ученикам, как отец, мать, он будет лучше того учителя, который прочел все книги, но не имеет любви ни к делу, ни к ученикам. Если учитель соединяет в себе любовь к делу и к ученикам – он совершенный учитель.

Как правильно указывал А.С. Макаренко, ученики простят своим учителям и суровость и даже придирчивость, но не простят плохого знания дела. Выше всего ценят они в педагогике мастерство, глубокое знание предмета, ясную мысль.

Ни один учитель, считал В.А. Сухомлинский, не может быть универсальным (а потому абстрактным) воплощением всех достоинств. В каждом что-то преобладает, каждый имеет свою неповторимую живинку, способен ярче, полнее других раскрыть, выявить себя в какой-то сфере духовной жизни. Эта сфера как раз и является тем личным вкладом, который вносит индивидуальность педагога в сложный процесс влияния на учащихся. Е. Вахтангов писал: «Учитель – это не тот, кто учит, а у кого учатся».

Как известно, влияние личности и какого-либо организованного ею вида деятельности, может быть сильным и слабым, позитивным и негативным, прямым и опосредованным. Некогда весьма сильные и прямые влияния сельского учителя на учащихся сегодня опосредуются и деформируются СМИ, Интернетом, социальным окружением и другими явлениями социокультурного порядка.

Исследования Института социальной педагогики РАО показывают, что учитель только тогда может позитивно влиять на подрастающее поколение и духовную жизнь общества, когда:

- его личность, общая и профессиональная культура развиваются опережающими темпами по отношению к культуре основной массы населения;
- если учитель качественно выполняет не только обучающую, но и воспитательную функцию;
- если он не только дает уроки в школе, но и участвует в социокультурной и общественной жизни села.

Как показывают исследования Института социальной педагогики РАО, влияние сельского учителя на свою аудиторию, а это – его ученики и их родители, общественность села, сельское сообщество сегодня остается значительным. Учитель – один из немногих взрослых, кто сегодня практически влияет на детей своей личностью, своей деятельностью, моральной устойчивостью и убежденностью. Несмотря на трудное положение учителя, он по-прежнему пользуется особым уважением в сельской среде. К тому же сегодня, кроме учителя жизнью сельской семьи мало кто интересуется.

Согласно данным социологико-педагогического исследования «Ценностные ориентации сельских учителей, учащихся и их родителей в условиях становления рыночной экономики на селе», проведенного Институтом под руководством профессора Г.Г.Силласте 11,4% опрошенных убеждены в том, что и сегодня сельский учитель не только может, но и на деле является духовным наставником детей и их родителей. Напротив, не верят в реализацию этой роли или сомневаются в такой возможности почти в два раза больше опрошенных (21,8%). Остальные - а их две трети (64,2%) – хотя и с разной степенью уверенности, считают, что миссия духовного наставника детей и их родителей сельским учителем выполняется.

Таким образом, сельское учительство, несмотря на сложность и противоречивость социальных условий в России, не только не освобождает себя от функции духовного наставника в сельском социуме, но, напротив, в своем подавляющем большинстве (75,6%) считает свою миссию выполнимой.

Взаимоотношения между коллегами – учителями и между учителями и учащимися – значимый показатель влияния педагогов на своих воспитанников.

Какую морально-нравственную атмосферу создают межличностные отношения между коллегами-учителями и между учителем и учеником, исходя из самооценок учителей? Исследование позволило сделать несколько выводов. Прежде всего – межличностные отношения между учителями и отношения учителя с учениками отличаются по степени доверительности. Если между учителем и учениками отношения преимущественно *доверительные* (оценка каждого второго педагога), то между коллегами в основном – *дружеские* ("43,5%). В целом в межличностных отношениях учителя с учениками более распространен доверительно-дружеский настрой (74,5%), чем в отношениях коллег (67,7%).

Во взаимоотношениях учителей с учениками равнодушие и напряженность проявляются реже, чем в отношениях между учителями (18,2% против 25,4% случаев). Фактически обеим группам – участникам межличностного взаимодействия в школьном социуме (и коллегам, и учителям с учениками) не присущи конфликтно-неприятные отношения. Их эпизодические проявления, отмеченные лишь в 2-3% случаев, серьезного влияния на развитие межличностных контактов в разных социально-профессиональных и, тем более, возрастных группах не оказывают.

Таким образом, межличностным отношениям в сельском школьном социуме присуща в целом атмосфера дружелюбия, доверительности (особенно – учителей с учениками), хотя в обоих микросоциумах присутствуют скрытые очаги потенциального напряжения. Они могут служить сигнальной информацией как для руководителей педагогических коллективов, так и для самих учителей, постоянно находящихся рядом с детьми в школе или в классе.

Учитель – один из немногих представителей сельского сообщества, кто, помимо родителей, ежедневно встречается со своими учениками, общается с ними, ведет уроки, проводит внеклассные занятия, а значит, реально является той силой, которая может позитивно влиять на ученика, его жизненные ценности, убеждения, интересы, увлечения, поведение.

Доверительное общение учителей и учащихся вне уроков – важный показатель их позитивных отношений. Какие же социальные проблемы являются наиболее дискутируемыми в школьном социуме с участием учителей. Исследование показало, что в их числе - экологические (охрана окружающей среды), исторические (прошлое родного края и страны), негативные социальные явления и девиантное поведение в молодежной среде (пьянство, наркомания, подростковая и детская проституция), семейно-брачные отношения (любовь, сексуальные связи). Все чаще стали открыто обсуждаться проблемы семейного насилия, а также подростковой проституции, чего до 1996 г. не фиксировалось. Остаются в центре обсуждений и острые идейно-духовные проблемы, затрагивающие формирование идеалов, вопросы веры, нравственности.

Предметом обсуждения в школьной среде все чаще становятся проблемы семейного (домашнего) насилия (и это отметили 16,0% педагогов). А предмет дискуссии появляется, как известно, не на пустом месте. Симптомами домашнего насилия зачастую является и агрессивное, конфликтное поведение ученика или напротив - его явная отчужденность, изоляция в классе. Причин семейного насилия много. Наиболее распространенными из них являются: резкое ухудшение условий жизни семьи; потеря работы родителями, их трудовая неустроенность; духовная депрессия и тяжелая морально-психологическая атмосфера в семье; разлад супругов; нелюбовь к детям; пьянство и наркомания родителей.

Как свидетельствуют результаты исследования, в большинстве случаев основной формой поведения учителей в случае семейного насилия над ребенком являются активные ответные действия, в которых можно выделить несколько наиболее типичных моделей.

Самая распространенная модель – психологическая поддержка пострадавшего ребенка, сопереживание и участие в разрешении конфликта (позиция каждого второго сельского учителя).

Вторая модель – инициативное вмешательство в конфликт, беседы с родителями на дому (47% опрошенных).

Третья модель – информационно-поисковая. Суть ее – обращение учителя за помощью ко внутришкольным компетентным, по его мнению, источникам (коллегам, директору или завучу школы) за советом или поддержкой своих действий по оказанию помощи ученику – жертве насилия, конфликта в семье. Этой модели поведения придерживаются до четверти сельских учителей.

Четвертая модель поведения – использование внешней помощи ученику (вызов родителей в школу, обращение в милицию). К этим методам прибегают от 17% до 7% учителей.

Пятая модель – пассивная или отчужденно-индифферентная. Ее суть заключается в принятии учителем позиции «невмешательства в чужие дела». К счастью, эта модель поведения не получила на селе заметного распространения и характерна лишь для 5 % респондентов.

Таким образом, соотношение между позициями групп активных и пассивных учителей в случае физического насилия над ребенком составляет 10 к 1 в пользу активных учителей.

Понятно, что обеспечить личную безопасность ребенка в семье и уберечь его от физического и других видов домашнего насилия одним учителям невозможно. Усилия учителей и школы смогут быть действительно результативными, если они в полной мере опираются на социально-правовое предупреждение насилия в семьях. Однако, несмотря на многолетнюю (с 1995 г.) разработку в Государственной Думе законопроекта о предотвращении насилия в семье, до сих пор закон в России не принят.

В условиях правовой незащищенности членов семей бороться с насилием в отношении детей более, чем сложно, и основная тяжесть этой работы на селе ложится на учителей. От активности учителей, от их гуманно – альтруистических по своей сути моделей поведения в конфликтных семейных ситуациях зависит в немалой мере физическое здоровье и безопасность детей.

Конфликтные ситуации в межличностных отношениях в школах практически неизбежны. Вместе с тем, разумное разрешение конфликтов, поддержка детей, терпение и помощь им наряду с требовательностью и дисциплиной внутришкольной жизни, участие родителей – все эти факторы помогают педагогическим коллективам решать главную задачу – формировать молодое поколение российских граждан.

Как развиваются конфликтные ситуации в межличностных отношениях учителей с учениками в сельской школе? Какие меры принимают учителя для разрешения таких ситуаций в классах?

Как видим, средств разрешения конфликтных ситуаций в арсенале учителей не много и абсолютное большинство из них традиционны для учебно-воспитательной практики. Индивидуальная разъяснительная работа с «виновником» конфликта, т.е. конструктивная модель разрешения его - вне конкурса: этим методом в педагогической практике пользуются практически все сельские учителя (91,3%). В три раза реже (28%) – учителя апеллируют к давлению авторитета родителей. Назовем эту модель поведения – «*обращение к внешнему авторитету*» или партнерская модель (тем более, что вместо родителей могут выступать и близкие родственники). Еще реже (17%) учителя обращаются за помощью к социальному педагогу. Эта модель разрешения конфликта может рассматриваться в качестве разновидности «обращения к внешнему авторитету», но она не является распространенной в сельских школах, так как социальные педагоги не только на селе, но и в городе все еще в России в дефиците.

Неконструктивная модель разрешения конфликта – (к ней обращаются 8% опрошенных,) – «*модель невмешательства*», ее придерживаются учителя, которые в конфликтной ситуации с учеником делают вид, что ничего не произошло. Наконец, модель – назовем ее «*ответно агрессивная*» – практически не имеет распространения среди учителей. Ее придерживаются всего 4-5% опрошенных, которые лучшим выходом считают публичное, перед лицом всего класса «воспитание» ученика, видимо, «чтобы и другим не повадно было». В конфликтологии это один из наиболее неэффективных путей разрешения конфликтной ситуации, так как возникающее чувство страха или унижения участника конфликта (ребенка) вынужденно, но, как правило, временно загоняет конфликт вглубь. Однако он обязательно прорвется наружу при других обстоятельствах и может приобрести форму затяжной конфликтной ситуации между учителем и учащимся.

В роли своеобразного буфера между участниками межличностного конфликта в школьных коллективах могут выступать социальные педагоги, психологи или социальные работники, обладающие профессиональными знаниями, в частности, в области микроконфликтологии. Как показал опрос, каждый пятый сельский учитель с готовностью бы обратился за помощью к этим профессионалам. Однако в сельских школах такие специалисты практически отсутствуют.

Важным фактором влияния учителя на учащихся выступают его профессиональные и личностные качества. В числе традиционных профессиональных качеств – знание учебного предмета, увлеченное преподавание, требовательность и уважение к учащимся, знание психологии детей, грамотная и правильная речь. Среди новых профессиональных качеств – владение дистанционными формами обучения, технологиями здоровьесбережения, методами исследовательской деятельности. Среди личностных качеств – высокий уровень культуры и образованности, позитивное отношение к жизни, харизматичность, креативность, эмоционально-ценностное отношение к ученику, наличие хобби, достижения в области профессиональной деятельности и личных интересов.

Какова самооценка качеств характера, в наибольшей мере сегодня присущих учителям сельских школ?

Если же попытаться в обобщенном виде охарактеризовать наиболее типичные черты, то можно сказать, что сельский учитель – человек, преданный своей профессии и увлеченный своим предметом, неразрывно связывающий эти качества с любовью к детям, порядочностью, самоотверженностью и образованностью. Нельзя назвать типичными, но довольно распространенными (среди 33-38% опрошенных) качествами сельского учительства являются чувство собственного достоинства и скромность. Меньше тех (17-28% учителей), кто обладает интеллигентностью, умением излагать свои мысли, преданностью идеалам и настойчивостью в достижении поставленных целей. К счастью, немного тех (от 8% до 1%), характерными чертами которых стали приспособленчество и конформизм, самонадеянность и равнодушие к детям, карьеризм. Можно сказать, что этими негативными и широко распространенными в обществе переходного периода чертами характера обладает абсолютное меньшинство сельских учителей.

Сохранение благородных черт такого феномена русского и советского просветительства, как подвижничество позволяет сельским учителям оставаться духовными наставниками учеников и их родителей. Согласно самооценкам абсолютного большинства респондентов (84,1%), сельский учитель в целом (т.е. «в полной мере» и «отчасти») по-прежнему остается примером подражания для своих учеников.

Нельзя, однако, не заметить, что «в полной мере» образцом для учеников является меньшинство учителей (12,8%). В большинстве же случаев (71,3%), по признанию самих опрошенных, служить образцом для школьников они могут лишь «отчасти». Почти 7% – убежденные скептики, уверенные в том, что образцом для подражания сегодня сельский учитель «совсем не является».

Огромную силу влияния имеет слово учителя. Слово может окрылить, возвысить, поддержать, а может унижить, обидеть, оскорбить. Не меньшей силой воздействия обладает и дело. Через деятельность учитель приобщает ученика к чему-то значимому, открывает ему неведомый мир, учит полезному и важному в жизни.

Однако позитивной силой влияния учитель становится тогда, когда вызывает уважение и восхищение учеников, родителей, общественности. Решить эту задачу учителю становится всё труднее.

Приведем два высказывания на эту тему сельского учителя и священнослужителя. Педагог из Тутаевского района Ярославской области, Л.Л.Шеянова, пишет: «Современные дети в большинстве своем стали более прагматичными. Они уважают учителя как носителя знаний, необходимых для дальнейшего поступления в вуз или колледж. Они впитывают в себя эти знания. Понимая, что без образования не будет успеха в жизни. Однако примером для подражания учитель становится все реже. Видя его социальное и бытовое положение, ни дети, ни родители не хотят для себя такой нищенской судьбы. Но это не вина учителей и детей, а их беда.

Учитель, идущий во главе процесса модернизации сельской школы, должен вызывать абсолютное доверие, тогда его ждет педагогический успех. Возникает парадоксальная ситуация: быть сильным, уверенным в себе призывает слабый и неуверенный в завтрашнем дне учитель. Он сегодня активно учится, повышает квалификацию, осваивает новые технологии. Но уважения и доверия к себе все равно не вызывает. Дети безошибочно чувствуют изменения, идущие в обществе. И СМИ, и реальная жизнь призывают их быть прагматичными, меркантильными, индивидуалистами и, более того, эгоистами. Они хотят видеть своих родителей и учителей успешными, только в этом случае, считают дети, можно будет их уважать.

Социальный статус учителя, который беден и беззащитен, неуклонно падает. Даже талант не спасает его. Дети не прощают слабости. А быть сильным в условиях бедности и даже нищеты невозможно».

Протоиерей Артемий Владимиров пишет: «Сейчас, к сожалению, наблюдается опасная тенденция – демократизация основ школьного процесса. В школу приходят молодые учителя, которые намеренно сокращают дистанцию между учителем и учеником, подчас строят учебный процесс, не созидая, а разрушая, превращая урок в явку с теми, кого должны были до себя поднимать. Директору необходимо обратить внимание на духовный и нравственный облик того учителя, который несет детям слово о добре, о душе, о Боге. Если урок будет преподавать женщина, которая исполнена верой в Бога, если она морально чистоплотна, если для неё чадородие не проклятье, а благословение, то конечно, слова её, самый облик, атмосфера, её окружающая, словно магнит притягивают к себе даже распушенных детей, не получивших того, что нужно дома, в семье. Такой учитель, безусловно, понимает, что не школа, а дом формирует вкусы, поведение и личность ребенка. Убежден, что именно учитель-христианин призван содействовать воцерковлению родителей».

Проведенное исследование позволило выделить группы качеств, воспитываемых сельскими учителями в их учениках: *нравственно-коммуникативные; коллективист-*

ские; ценностно-коммуникативные; личностно-психологические; оценочно-психологические; идейно-духовные.

В представлениях абсолютного большинства сельских учителей (88,7% опрошенных) самым важным, можно сказать – первичным социальным качеством личности ученика является *уважение к людям*.

На втором месте (от 63% до 66%) – группа *коллективистских качеств личности*, среди которых особое внимание учителя уделяют формированию уважения к старшим; хорошим манерам поведения и умению вести себя в обществе; чувству ответственности; добросовестности в работе и любви к труду; стремлению к знаниям.

На третьем месте (от 54% до 56%) – группа *ценностно-коммуникативных качеств*, среди которых большое значение учителя придают воспитанию у детей способности отличать добро от зла; умению общаться; терпимости и доброжелательности в отношениях с людьми.

На четвертом месте (от 40% до 48 %) – группа *личностно-психологических качеств*, прежде всего таких, как: уверенность в себе; умение сохранять человеческое достоинство при любых обстоятельствах; способность добиваться своих целей; уважение к женщине.

На пятом месте (от 20% до 27 % респондентов) – группа *оценочно-психологических качеств личности*. *Первостепенное* значение учителя придают привитию ученикам объективного подхода к событиям, происходящим в окружающем их мире; независимости и самостоятельности собственных суждений и поступков; последовательности и настойчивости в достижении поставленной цели; стремления к успеху; способности к воображению.

На шестом месте, замыкающем шкалу социальных качеств, формируемых у школьника, – группа *идейно-духовных качеств личности*, среди которых (от 11% до 5 % учителей) верность идеалам; послушание и вера в Бога.

Приведенная шкала приоритетных социальных качеств личности, воспитываемых сельскими учителями в своих учениках в условиях перехода к рыночной экономике, имеет существенные отличия от шкалы «дореволюционного» периода.

Глубокие изменения за последние десять лет произошли в подходах сельских учителей к формированию *идейно-духовных качеств личности*. С одного из первых мест эта работа «спустилась» в школьном воспитательном процессе на последнее место. Нивелирована *верность идеалам*, снижено значение такого качества ученика, как *послушание*. Потеснив социальную ценность всех остальных идейно значимых черт характера молодой личности, свое место в воспитательном процессе в ряде школьных коллективов «отвоевали» религиозная направленность педагогической работы, сознательное и целенаправленное привитие детям веры в Бога, вместо широко проводимой ранее в школах работы по атеистическому воспитанию учащихся.

Понизили свои места в шкале социально значимых качеств ученика воспитание у него стремления к знаниям, последовательности и настойчивости в достижении целей, развитие воображения ребенка. Вместе с тем, большее значение учителями придается формированию чувства ответственности, хорошим манерам и умению ученика вести себя в обществе, навыкам общения с людьми, независимости и самостоятельности суждений и поступков. Эти качества, самым тесным образом связанные с социальной адаптацией к новым социально-экономическим условиям, становятся все более востребованными развитием рыночных отношений и экономического поведения в российском обществе начала третьего тысячелетия.

Формирование *оценочно-психологических качеств личности школьника* вызывает особый исследовательский интерес к конкретным формам работы, применяемым сельскими педагогами для того, чтобы научить учащихся объективному подходу к происходящим событиям, помочь им в выработке самостоятельных суждений, в воспитании ответственности за совершаемые поступки.

Новая школа – новый учитель

Новая школа востребует нового учителя, его новые знания, умения и способности. Для новой школы нужен универсальный педагог, профессионал широкого профиля, живущий в селе, замотивированный к самореализации в условиях села, владеющий дистанционными формами обучения и развития детей, подростков, молодежи, получающий достойную оплату своего труда. Сельской школе XXI века нужен учитель, активно участвующий в социально-культурной жизни сельского сообщества, хорошо владеющий новыми технологиями воспитания и обучения, здоровьесбережения и развития личности, каким-либо творческим ремеслом, информационно-коммуникативными технологиями.

В характеристике черт современного сельского учителя выделим, среди прочих, следующие: «духовный наставник», «общественный деятель», «социальный педагог», «педагог дополнительного образования», «организатор воспитательной работы по месту жительства», «советник жителей в вопросах нравственных и социальных».

Современный учитель обязательно должен быть социальным педагогом не по должности, а по сути педагогической деятельности, умеющим выстраивать гармоничные отношения ребенка с окружающей средой, минимизировать негативное влияние социальных условий на растущего человека, гармонизировать детско-родительские отношения. Нужно стать профессионалом и в организации дополнительного образования детей, владеть здоровьесберегающими технологиями, знать и уметь работать по месту жительства учащихся, ибо многие сельские ученики живут на значительном расстоянии от школы.

В отличие от учителя сравнительно недавнего прошлого современный должен конкурировать со средствами массовой информации и в особенности с интернетом. Он должен не только первым увидеть и услышать все новое по телевидению, радио, интернету, но и составить об этом свое мнение, чтобы обсудить волнующие всех проблемы, события с учениками.

Учитель XXI века, чтобы успешно решать задачи воспитания и обучения, должен создать команду помощников, он просто обязан окружить себя командой помощников, в числе которых, прежде всего, родители, педагоги дополнительного образования, работники музеев, библиотек, общественники.

Для ведения отдельных уроков, а также циклов уроков в сельские школы следует приглашать специалистов различных областей знаний и мастеров своего дела.

От учителя, берущего на себя решение всех школьных педагогических проблем, к учителю, опирающемуся на педагогические возможности социальной среды. Таков путь к формированию учителя новой школы.

Школу завтрашнего дня предстоит создавать, в основном, с помощью сегодняшнего учителя. Поэтому решающим фактором являются здесь не педагогические кадры сами по себе, хотя это и немаловажно, **а организация и стимулы их труда.**

* * *

1. Бестужев-Лада И.В. К школе XXI века: Размышления социолога. – М.: Педагогика, 1988. – 256 с.

2. Состояние сельской школы России и перспективы её устойчивого развития: Методическое пособие/ Под ред. М.П.Гурьяновой, Г.В.Пичугиной – М.: Изд-во АСОПИР РФ, 2000. – 256 с.

3. Гурьянова М.П., Пальчикова Т.В.. Кадры сельской школы России: – М.: Изд-во ИСП РАО, 2003. – 176 с.

4. Силласте Г.Г. Сельская школа и село России в начале XXI века. Монография. – М.: Центр образовательной литературы, 2003. – 502 с.

**РЕАЛИЗАЦИЯ НАЦИОНАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ИНИЦИАТИВЫ
«НАША НОВАЯ ШКОЛА»¹**

(Система внеурочной деятельности учащихся 5-7-х классов)

Мардахаева Е.Л.

Одной из главных задач современной школы является раскрытие способностей учеников. Внеурочные формы работы способствуют совершенствованию учащихся и модернизируют систему образования в целом.

Ключевые слова: внеурочная форма работы, система образования, модернизация образования, кружковые занятия, факультативные занятия, учебно-исследовательская работа.

В национальной образовательной инициативе «Наша новая школа» одной из главных задач современной школы выделяется раскрытие способностей каждого ученика. Также отмечается, что школьное обучение должно строиться так, чтобы выпускники могли самостоятельно ставить и достигать серьёзных целей, умело реагировать на разные жизненные ситуации. В настоящее время работники системы образования на разных уровнях осуществляют непрерывный поиск путей достижения поставленных целей. Основным является совершенствование системы образования, причем сразу по нескольким направлениям: содержание обучения, методика преподавания, современные педагогические технологии, система оценивания и контроля знаний учащихся, внеурочная деятельность учащихся. Не рассматривая другие направления, остановимся только на возможностях внеурочной деятельности учащихся в достижении поставленных целей.

Внеурочных форм работы существует достаточно много, и практически все они в разное время разрабатывались специалистами в области математики и методики её преподавания. Эти исследования и разработки подтверждают идею о том, что, совершенствуя систему внеурочной деятельности учащихся, мы имеем широчайшие возможности развития и модернизации всей системы образования. Разнообразных материалов по отдельным формам внеурочной деятельности учащихся в настоящее время имеется очень много. Однако перегруженный должностными обязанностями и множеством разнообразных проблем учитель зачастую не имеет возможности разбираться в огромном потоке не всегда должным образом систематизированных материалов по внеурочной деятельности учащихся. Вследствие этого не всегда учителя используют тот богатейший опыт, который имеется.

Все формы внеурочной работы мы условно разделили на три группы: обучающие (кружковые и факультативные занятия, занятия творческой мастерской, учебно-исследовательская работа и др.), занимательные (игры, математические вечера, конкурсы и др.) и контролируемые (олимпиады различного уровня, разнообразные конкурсы, например, «Кенгуру», и др.). В дополнение следует заметить, что на современном этапе стало актуальным использование не отдельных форм внеурочной деятельности учащихся, а объединение их в единую систему.

Вышесказанное обуславливает актуальность нашей работы, которая состояла в разработке программы обучающих внеурочных занятий по математике и полный комплект учебно-методических пособий к этой программе, обеспечивающий учителя всеми необходимыми материалами для организации системы работы с учащимися 5-7-х классов. Основными целями такой системы внеурочной деятельности являются следующие:

¹ Работа удостоена Гранта Москвы в сфере образования в 2010 году.

- ✓ более глубокое и осмысленное усвоение программного материала;
- ✓ подготовка к изучению систематических курсов алгебры и геометрии;
- ✓ формирование и развитие устойчивого интереса к математике и её приложениям;
- ✓ стимулирование развития математических способностей;
- ✓ воспитание культуры математического мышления;
- ✓ расширение и углубление представлений о практическом значении математики, математическом моделировании, культурно-исторической ценности математики;
- ✓ формирование умений и навыков работы с учебной и научно-популярной литературой;
- ✓ привитие вкуса к самостоятельным творческим занятиям математикой и потребности в них.

В соответствии с поставленными целями программа включала в себя следующие тематические блоки:

Числа и нумерация: История возникновения чисел и способов их записи. Римские цифры. Натуральные числа и действия над ними. Обыкновенные дроби и действия над ними. Десятичные дроби и действия над ними. Положительные и отрицательные числа и действия над ними. Рациональные числа и действия над ними. Другие системы счисления: шестидесятиричная и двоичная. Действия в двоичной системе счисления.

Геометрическая линия: Решение геометрических задач на разрезание и перекраивание. Оригами. Угол. Треугольник. Куб и прямоугольный параллелепипед. Изготовление каркасов. Развертки.

Занимательная математика: Математические софизмы. Секреты некоторых математических фокусов.

Решение задач: Метод максимального предположения. Метод «с конца». Метод ложного положения. Сюжетные задачи. Задачи на совместную работу. Задачи на среднее арифметическое, среднюю скорость, среднюю цену. Задачи на проценты. Задачи с числами. Задачи на прямую и обратную пропорциональность.

Элементы теории логики: Решение логических задач с помощью таблиц. Элементы теории графов. Применение графов к решению логических задач. Логические игры. Математические игры и стратегии.

Делимость: Решение задач с использованием четности чисел. Задачи на делимость чисел. Признаки делимости с доказательством. Делимость и остатки. Задачи на НОД и НОК. Диофантовы уравнения и их решение.

Элементы теории множеств: Понятие множества. Равные множества, пустое множество, подмножество. Число подмножеств данного множества. Операции над множествами. Пересечение (произведение) множеств. Вычитание. Дополнение к множеству. Объединение множеств (сложение). Круги Эйлера. Формула включений и исключений. Числовые множества. Числовые промежутки.

Комбинаторные задачи и теория вероятностей: Принцип Дирихле. Правила произведения и суммы. Перестановки. Размещения. Сочетания. Факториал. Понятие вероятности события.

Функциональная линия: Функция $y = kx + b$ и ее график. Построение части графика функции на промежутке. Кусочные функции. Модуль числа. Геометрический смысл модуля. Функция $y = |x|$ и ее график. Построение и преобразование графиков. Графический метод решения уравнений и неравенств.

Уравнения и неравенства. Разложение на множители: Линейные уравнения, содержащие параметр. Графический метод решения уравнений с модулем. Уравнения с модулем, содержащие параметр. Системы линейных уравнений. Системы линейных уравнений, содержащие параметр. Определитель второго порядка. Решение уравнений второй и третьей степени с помощью формул сокращенного умножения. Квадратные уравнения, как математические модели реальных ситуаций. Применение формул сокращенного умножения в задачах на доказательство.

Остановимся подробнее на указанном учебно-методическом комплексе. Поскольку учебно-методический комплекс к программе призван предоставить учителю математики весь необходимый материал для организации системы внеурочной математической работы, то он включает в себя:

1. Комплекс дополнительных, занимательных материалов по математике и подборку задач к ним для проведения занятий математического кружка в 5-7-х классах. Математический кружок является одной из самых значительных форм внеурочной деятельности учащихся, поскольку: во-первых, кружковая форма работы является доступной для всех школ, так как ее реализация не требует больших материальных затрат и специального оборудования и позволяет охватить достаточно большее количество учащихся; во-вторых, по форме проведения кружковые занятия являются схожими с урочными, но они имеют больше возможностей, по сравнению с урочными занятиями, в приобретении учащимися к новым формам работы (деловым и ролевым играм, лекциям, лабораторным и практическим работам и др.); в-третьих, посредством организации занятий математического кружка можно обеспечить функционирование системы внеурочной деятельности, оптимально учитывающее некоторые возрастные особенности учащихся 5-7-х классов. Поэтому большая часть материалов посвящена именно этой форме работы.

При выборе формы проведения занятия кружка с учащимися 5-7-х классов приоритет отдается комбинированному тематическому занятию, основную часть которого составляет разбор определенной темы и решение задач по этой теме. Помимо этого для проведения занятий используются следующие формы:

1) «десятиминутка» – небольшое сообщение учителя или ученика по какому-нибудь сравнительно узкому вопросу, при выборе этой формы работы на занятии имеется возможность включать в занятие элементы учебно-исследовательской работы учащихся в виде сообщений;

2) решение задач, не связанных с основной темой данного занятия;

3) математические игры, иллюзии и развлечения, не связанные с основной темой заседания;

4) разбор домашних задач;

5) доклады на математические и историко-математические темы (на 20-25 мин);

6) моделирование, практическая работа.

Первые занятия кружка играют очень важную роль. От того, как пройдут эти первые занятия, зависит многое. Именно на первых занятиях происходят организационные моменты, закладывается основа для формирования активного интереса и к кружку, и к математике. Определим два основных вопроса, которые требуют первостепенного решения при подготовке первого занятия кружка: привлечение на первое занятие учащихся и подбор соответствующей темы для его проведения.

Делать простое объявление с приглашением на занятие не целесообразно, лучше на одном из первых уроков предложить оригинальную задачу для решения. Затем пояснить, что решением таких и подобных задач, а также изучением некоторых интересных и полезных математических фактов и даже фокусов, которые не входят в программу общеобразовательной школы по математике, будет заниматься математический кружок и пригласить учащихся придти на занятие. На первое занятие целесообразно пригласить как можно больше учащихся, по ходу работы кружка все-таки часть учащихся по различным причинам перестанет ходить на занятия.

Материал для первых занятий кружка подбирается так, чтобы он был ясен и понятен учащимся, не вызывал неуверенности в своих силах; в то же время он должен быть интересным. Полезно использование исторического и занимательного материала. Наиболее удачным является проведение не одного, а серии первых занятий, посвященных одной тематике. Важно показать учащимся, что проведенные занятия не исчерпывают весь материал по данной теме, что он намного богаче и шире, предложить список литературы, рекомендуемой для расширения и углубления знаний по данной теме. Например, для проведения первого занятия кружка в 5-м классе вполне подходит тема «История возник-

новения чисел и способов их записи. Римские цифры», а затем в продолжение ее несколько занятий по теме «Необычно об обычных натуральных числах». Тематика занятий позволяет использовать как богатый исторический материал, так и разнообразные дидактические игры. С первого же занятия начать приобщение учащихся к учебно-исследовательской деятельности. Для этого предлагается знакомство с одной из интереснейших книг [1]. Вместе с предложением почитать в названной книге статью «Арифметика каменного века» на с. 12-14, учащимся предлагается найти в статье ответы на вопросы и подготовить устный ответ на тот вопрос, который им больше всего понравился. Например, такие:

1. Почему современные ученые смогли сделать вывод, что некоторые древние люди учились считать пятерками?
2. Откуда пошло значение слова «бирка»?
3. Как древние определяли, что каких-то предметов больше, а каких-то меньше?
4. Как арифметика помогала древним земледельцам?
5. Как древние скотоводы использовали первые арифметические знания?

На следующем занятии «десятиминутку» посвящают рассказам ребят о прочитанном в статье.

Занятия по теме «Необычно об обычных натуральных числах» перекликаются с изучаемым в этот момент в классе материалом. Основная цель кружковых занятий по данной теме: во-первых, на занимательном материале показать прикладную роль изучаемых разделов, во-вторых, формировать и развивать интерес к математике; в-третьих, глубже изучить строение десятичной системы счисления, как примера позиционной системы счисления.

Однако задачи, рассматриваемые на занятиях, имеют более высокий уровень сложности, поэтому необходима некоторая подготовительная работа. Полезно устно рассмотреть задачи на разложение числа по разрядным слагаемым, например:

а) представьте число \overline{abcd} и число, полученное от перестановки его цифр в обратном порядке, в виде суммы разрядных слагаемых;

б) припишите к числу \overline{abcd} справа цифру m и представьте полученное число в виде суммы разрядных слагаемых;

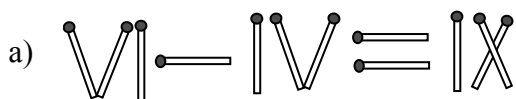
в) припишите к числу \overline{abcd} слева цифру n и представьте полученное число в виде суммы разрядных слагаемых;

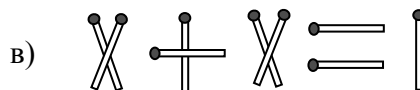
г) припишите между цифрами a и b числа \overline{abcd} 0 и представьте полученное число в виде суммы разрядных слагаемых.

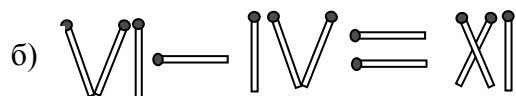
При решении задач на занятии следует учитывать, что иногда полезнее решить одну и ту же задачу несколькими способами, чем несколько подобных задач. При этом предпочтение отдается арифметическим способам решения.

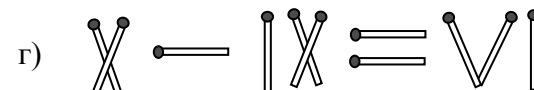
На первом занятии можно предложить такое занимательное задание:

- В данном неверном равенстве переложите одну спичку так, чтобы равенство стало верным:

а) 

в) 

б) 

г) 

При этом для решения задачи ребятам необходимо выдать счетные палочки (вместо спичек) чтобы они сложили данные равенства и попробовали разные способы перекладывания палочек для получения решения задачи. Выполнение такого задания представляет собой небольшую практическую работу, которую выполняют ребята в рамках кружкового занятия.

2. Материалы для проведения практических занятий, которые используются в процессе проведения занятий творческой мастерской. Возраст 10-12 лет является самым благоприятным для развития «умных рук» (по В.А. Сухомлинскому). Организация деловой игры на занятиях кружка в 5—7-х классах с использованием элементов ручного труда позволит в непринужденной форме развивать способности выполнения таких логических операций, как анализ и синтез, прогнозирования результата, умения оценить результат и выполнить проверку его правильности. Такие занятия стимулируют формирование и развитие пространственного компонента, способствуют повышению мотивированного интереса к предмету и прикладной значимости математических знаний.

Сначала полезно использовать на занятиях лишь элементы практической работы, пример которой показан выше. Со временем полностью в форме творческой мастерской. На таких занятиях представляются широкие возможности для проявления творчества и богатой фантазии каждого учащегося. Можно организовать работу творческой мастерской по изготовлению моделей оригами, разнообразных геометрических головоломок, разверток и моделей многогранников.

Например, на занятии по теме «Куб и прямоугольный параллелепипед, изготовление каркасов» учащиеся выполняют следующие практические задания.

Задание 1. Представьте стеклянный куб, на поверхности которого краской нанесены несколько линий, образующих в пространстве ломаную. На рис. 1 они выделены жирными линиями.

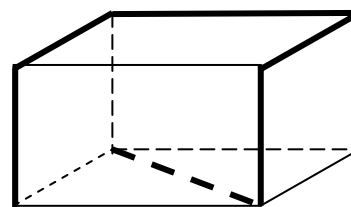


Рис. 1

а) возьмите тонкую проволоку и изготовьте из нее модель, соответствующую этой ломаной;

б) сделайте чертеж, представляющий собой вид изображенного куба с трех позиций: вид спереди, вид сверху, вид справа. Обозначьте выделенные линии.

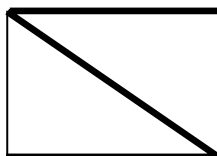
Задание 2. Имеется стеклянный куб, на поверхности которого краской нанесены несколько линий, образующих в пространстве ломаную. Даны изображения этого куба с трех позиций: вид спереди, вид сверху, вид справа (см. рис. 2).

а) начертите куб и покажите на нем, как проходит эта ломаная;

б) возьмите тонкую алюминиевую проволоку и изготовьте из нее модель, соответствующую нанесенным линиям.



Вид спереди



Вид сверху



Вид справа

Рис. 2

Такие задания требуют достаточно высокого уровня развития пространственного компонента математических способностей. Поэтому при определенных затруднениях учащиеся могут воспользоваться реальной моделью куба (можно заранее на предыдущем занятии ее изготовить). В задании 2 можно попробовать сразу выполнить пункт б), не выполняя задание а), что значительно усложняет задачу.

3. Материалы для проведения факультативных курсов. Начиная с 6-го класса, полезным является использование еще одной формы внеурочной деятельности – факультативных занятий. Однако предложенные в работе материалы учитель может использовать по своему усмотрению: для проведения некоторых кружковых занятий или для проведения кратковременных факультативных курсов, например, в период школьных каникул.

В 6-м классе предлагаются следующие темы для факультативных занятий: 1) «Решение некоторых задач с параметром»; 2) «Решение задач с помощью перевода числовых данных в другую систему счисления»; 3) «Эти загадочные проценты».

Факультатив «Решение задач с помощью перевода числовых данных в другую систему счисления» можно использовать в продолжение соответствующих кружковых занятий или на весенних каникулах. На занятиях рассматриваются следующие основные темы:

1. Другие системы счисления. Перевод из десятичной системы в десятичную и обратно.
2. Действия в различных десятичных системах счисления: сложение и вычитание.
3. Действия в двоичной системе счисления: умножение и деление.
4. Действия в различных десятичных системах счисления: умножение и деление.
5. Применение различных десятичных систем счисления к решению задач.

Таким образом, начиная разговор с простого знакомства с другими позиционными системами счисления, и далее вводя действия в других позиционных системах счисления, мы имеем возможность добиться от учащихся более глубокого понимания структуры десятичной позиционной системы счисления, действий в десятичной системе счисления. А также знакомим учащихся с нетрадиционными методами решения задач, которые зачастую являются олимпиадными, а, в общем-то, достаточно легко решаются с помощью перевода числовых данных в другую систему счисления. Например:

Задача 1. Простым или составным числом является число $(4^{21} - 1)$?

Задача 2. При каких целых положительных k число $(3^k - 1)$ делится на 13?

4. Материалы для организации учебно-исследовательской работы учащихся.

Начинать учебно-исследовательскую работу с учащимися следует уже с 5-го класса. Такая деятельность учащихся может быть реализована в различных формах, например: 1) написание математических сочинений; 2) подготовка и написание доклада; 3) подготовка и написание реферата; 4) выполнение проектной работы (или части общей проектной работы).

Однако совершенно очевидно, что для достижения тех целей, которые стоят перед учебно-исследовательской работой учащихся, необходимо специально обучать некоторым составляющим ее умениям. В частности, умению читать учебную, научно-популярную и научную литературу. Для учащихся 5-го класса – это как раз та учебно-исследовательская деятельность, которую они могут выполнить. Ни в коем случае нельзя без специальной подготовки давать задания типа: «Написать математическое сочинение на тему ...».

Пример одного из первых учебно-исследовательских заданий приведен выше. Учащимся 5-7-х классов предлагаются следующие задания:

- 1) прочитать статью и найти в ней ответы на предложенные вопросы;
- 2) прочитать статью и найти в ней ответы на предложенные вопросы. Подготовить небольшое выступление – ответ на самый интересный вопрос;
- 3) прочитать статью и составить несколько вопросов, ответы на которые можно найти в этой статье;
- 4) вопросы, составленные одним из учеников при выполнении задания 3, предлагаются другому учащемуся в качестве задания: прочитать статью и найти ответы на поставленные вопросы;
- 5) обсуждение статьи учащимися, которые выполняли задания 3 и 4. Обсуждение является свободной дискуссией, поэтому к ней могут присоединяться учащиеся класса, задавать вопросы, обсуждать выступления каждого из них;
- 6) прочитать статью и составить аннотацию к ней. Аннотации должны быть тщательно продуманы, в них должно быть раскрыто содержание, в тоже время аннотация должна быть достаточно лаконичной, а после знакомства с ней должно появиться желание прочитать первоисточник.

В процессе выполнения таких заданий учащиеся приобретают навыки чтения научно-популярной и учебной литературы, учатся выделять в ней полезную информацию по теме, своими словами формулировать мысли и передавать содержание. Подобные умения положительно начнут проявляться в последующем выполнении более серьез-

ных работ, например, рефератов и проектов в старших классах, курсовых и дипломных работ в период обучения в высших учебных заведениях.

5. Методические рекомендации для учителей. Помимо предложенных материалов для проведения занятий комплекс содержит подробные методические рекомендации для учителя, как к конкретным темам, так и к отдельным задачам, а также по организации различных форм работы. Например, много вопросов вызывает принцип оценивания учебно-исследовательских работ. Мы предлагаем с критериальный принцип оценивания учебно-исследовательских работ. При этом система критериев должна соответствовать следующим условиям:

- 1) быть четко определенной и заранее известной всем участникам;
- 2) давать преимущество тем участникам, работы которых в наибольшей степени отвечают оптимальной стратегии развития научных способностей.
- 3) носить скользящий характер, т.е. изменяться в зависимости от возраста участника, сохраняя при этом возможность сопоставления участников различного возраста между собой;
- 4) результаты оценки работ по каждому из критериев должны быть известны всем заинтересованным лицам;

Выделим следующие критерии оценивания учебно-исследовательских работ: тип работы; наличие собственных оригинальных идей; наличие и характер анализа имеющейся по теме литературы; освоение учащимся новых методов или приемов; качество и практическая значимость исследования; оригинальность подхода и качество оформления работы, качество подготовленного выступления и ответов на вопросы. В зависимости от возраста каждый критерий будет коэффициентом, по которому рассчитывается общий балл работы. Например, для учащихся 5-го класса более значимыми критериями оценивания работы будут: оригинальность подхода и качество оформления работы, качество подготовленного выступления и ответов на вопросы. По этим критериям соответствующие коэффициенты будут выше. А вот уже для учащихся 7-го класса повысится значимость критерия: освоение учащимся новых методов или приемов, вместе с этим повысится и его коэффициент.

Работа над комплектом учебно-методических пособий началась в 1995 году на базе средней общеобразовательной школы № 314 ВОУ г. Москвы (сейчас средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка № 1352). В 2003-2005 годах они получили внедрение на кафедре методики преподавания математики в школе в Московском городском педагогическом университете; в 2005-2007 годах на кафедре методики преподавания физики и математики в Педагогической академии последипломного образования.

По материалам исследования: опубликованы статьи (Еженедельное учеб.-метод. прил. к газете «Первое сентября» «Математика». – 1998. - №№ 10, 16, 25; 1999. - №№ 39, 41, 42, 46; Научно-методический журнал «Математика в школе». – 2010. - № 3; сделаны доклады на Межвузовской научно-практической конференции в Москве (2002), VIII Всероссийском социально-педагогическом конгрессе в Москве (2008); Всероссийском методическом семинаре учителей математики и методики ее преподавания в Калуге (1998), в Брянске (1999), в Москве (2000), в Вологде (2001), в Санкт-Петербурге (2002), в Москве (2010); разработан спецкурс для студентов педагогических вузов с целью подготовки будущих учителей к организации внеурочной деятельности учащихся, который прошел апробацию в Московском городском педагогическом университете на кафедре методики преподавания математики в 2003-2005 гг. разработана серия лекций для учителей, которые читались автором в рамках курсов повышения квалификации на базе Педагогической академии последипломного образования (2005-2007).

* * *

1. Виленкин Н.Я., Делман И.Я. За страницами учебника математики: Пособие для учащихся 5-6 классов средней школы. – М.: Просвещение, 1989.

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

<p>Азарова Раиса Николаевна</p> <p><i>R.Azarova</i></p>	<p>Заведующий кафедрой Региональных систем управления качества образования Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов МИСиС, д.п.н., профессор 119049, Москва, Ленинский пр-т, д.4 Тел. 8 (495) 236-21-05 e-mail: info@misis.ru <i>Head of the Department of the Moscow Institute of Steel and Alloys, doctor of pedagogical sciences, professor</i></p>
<p>Бобков Вячеслав Николаевич</p> <p><i>V. Bobkov</i></p>	<p>Генеральный директор ОАО «ВЦУЖ», д.э.н., профессор, Заслуженный деятель науки РФ 105043, Москва, 4-ая Парковая ул., 29 Тел./факс: (499) 164-99-64, 164-97-64 e-mail: info@vcug.ru <i>General Director of JSC «VCUG», Doctor of Economics, professor, Honored Science Worker of the Russian Federation</i></p>
<p>Булгакова Елена Глебовна</p> <p><i>E.Bulgakova</i></p>	<p>Заместитель директора по учебно-воспитательной работе ГОУ СОШ № 492 гор. Москвы 115407, Москва, Затонная ул., дом 7, корп. 3 Тел. (499) 614-66-55, 614-66-56 e-mail: sch492@sinergi.ru Факс (499) 614-66-55 <i>The deputy director on teaching and educational work of the state educational institution, Moscow school № 492</i></p>
<p>Быкова Елена Александровна</p> <p><i>E.Bikova</i></p>	<p>Соискатель ОАО ВЦУЖ 628406 ХМАО г. Сургут, ул. 30 лет Победы, д.39 кв.27 e-mail: info@vcug.ru <i>Post graduate VCUG</i></p>
<p>Григорьев Святослав Иванович</p> <p><i>S.Grigoriev</i></p>	<p>Заместитель Генерального директора ОАО ВЦУЖ, д.с.н., профессор, член-корр. РАО 105043, Москва, 4-ая Парковая ул.,29 Тел.: 8 (495) 164-99-64 e-mail: vcug-gsi@mail.ru <i>Deputy Director General of VCUG, Doctor of Sociology, professor, corresponding member Russian Academy of Education</i></p>
<p>Гулюгина Алефтина Александровна</p> <p><i>A.Gulugina</i></p>	<p>Руководитель научного центра проблем доходов и потребительских бюджетов населения ВЦУЖ, к.э.н. 105043, Москва, 4-ая Парковая ул.,29 Тел.: (499)164-93-25 e-mail: info@vcug.ru <i>Head of Scientific Center of the problems of income and consumer budgets population VCUG, candidate of economic</i></p>
<p>Гуслякова Людмила Герасимовна</p> <p><i>L.Guslyakova</i></p>	<p>Профессор кафедры социологии, политологии и культурологии Горно-Алтайского государственного университета, д.с.н., профессор, международный магистр социальной работы 649000, Республика Алтай, г. Горно-Алтайск, ул. Ленина ,9 Тел.: 89059825262, e-mail: guslyakova@mail.ru <i>The professor of the Gorno-Altaysk state university</i></p>

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

<p>Гурьянова Марина Петровна</p> <p style="text-align: right;"><i>M.Guryanova</i></p>	<p>Заместитель директора по науке Института социальной педагогики РАО, д.п.н., профессор 129278, Москва, ул. Павла Корчагина, д.7а Тел: (495) 683-84-92 e-mail: isprao@mail.ru <i>Deputy director of science institute of social pedagogy Russian Academy of Sciences, doctor of pedagogical sciences, professor</i></p>
<p>Духанина Любовь Николаевна</p> <p style="text-align: right;"><i>L.Duhanina</i></p>	<p>Руководитель проекта " Горячая линия ЕГЭ" Общественной палаты РФ, заместитель председателя Комиссии по развитию образования Общественной палаты РФ, д.п.н. 115612, Москва, ул. Борисовские пруды, 19, корп.1 Тел.: +7 (495) 394-80-66 e-mail: irinakalinova72@yandex.ru <i>Project Manager Hotline USE "Public Chamber of Russia, Deputy Chairman of the Commission for the Development of Education of the Public Chamber of Russian Federation, doctor of pedagogical sciences</i></p>
<p>Егорычев Александр Михайлович</p> <p style="text-align: right;"><i>A.Egorichev</i></p>	<p>Главный научный сотрудник ОАО ВЦУЖ, д.ф.н., профессор 105043, Москва, 4-ая Парковая ул.,29 Тел.: 8 (499)164-99-64 e-mail: chelovekcap@mail.ru <i>Chief Scientific Officer of VCUG , Ph.D., Professor</i></p>
<p>Клячко Татьяна Львовна</p> <p style="text-align: right;"><i>T.Klyachko</i></p>	<p>Директор центра образовательной политики Государственного университета - Высшей школы экономики 101000, г. Москва, ул. Мясницкая, д. 20 Тел.: 8 499 103 78 30 e-mail: tatlk@bk.ru <i>The center's director of education policy of the State of the University Graduate School of Economics</i></p>
<p>Колчин Андрей Александрович</p> <p style="text-align: right;"><i>A.Kolchin</i></p>	<p>Заместитель руководителя Центра послевузовского и дополнительного профессионального образования ВЦУЖ, Руководитель школьного научного общества ГОУ СОШ 492 г. Москвы, к.п.н. 105037, Москва, 4-я Парковая ул., д.29 Тел.: 8-916-740-12-71 e-mail: andrei_kolchin@mail.ru <i>Deputy Head of the Center for postgraduate and of an additional professional education VCUG; Head of School Society SEI 492 Secondary School mountains, candidate of pedagogical sciences</i></p>
<p>Кравченко Игорь Львович</p> <p style="text-align: right;"><i>I.Kravchenko</i></p>	<p>Директор «Земской гимназии», член Совета НГПК, консультант по управлению и организационному развитию 143900, Московская область, г. Балашиха, ул. Солнечная, д. 9а Тел.: 8 (495) 523 51 51 <i>Director of «Zemskaya gymnasium», a member of the counsel NGPK, a management consultant</i></p>
<p>Кравченко Галина Викторовна</p> <p style="text-align: right;"><i>G.Kravchenko</i></p>	<p>Заместитель директора «Земской гимназии», к.п.н, Почетный работник общего образования РФ 143900, Московская область, г. Балашиха, ул. Солнечная, д. 9а Тел.: 8 (495) 523 51 51 Тел.: 8 (495) 523 51 51 <i>Deputy director of «Zemskaya gymnasium», a member of the counsel NGPK, a management consultant</i></p>

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

<p>Кудрявцева Елена Юрьевна <i>E.Kudryavzceva</i></p>	<p>Аспирант Горно-Алтайского государственного университета 649000, Республика Алтай, г. Горно-Алтайск, ул. Ленина, 9. Тел.: 8-903-9568087 e-mail: ekudris@mail.ru <i>Postgraduate of the Gorno-Altaysk state university</i></p>
<p>Курбатов Андрей Всеволодович <i>A.Kurbatov</i></p>	<p>Ведущий научный сотрудник Института управления образованием РАО 119121, Москва, ул. Погодинская, д. 8, корп. 2 Тел.: 8(499) 245-08-44 <i>Leading Researcher, Institute of Education Management, Russian Academy of Education</i></p>
<p>Кучмаева Оксана Викторовна <i>O.Kuchmaeva</i></p>	<p>Заведующий лабораторией проблем жизнедеятельности семьи и семейной политики Учреждения РАО «Институт семьи и воспитания», д.э.н., профессор 119121, Москва, ул. Погодинская, 8 Тел.: 8 910 456 47 76 e-mail: kuchmaeva@yandex.ru <i>Head of the Laboratory of problems vital cross-Mga and family policy institutions RAO Institute of Family and Education ", doctor of economic Professor</i></p>
<p>Лучкина Татьяна Викторовна <i>T. Luchkina</i></p>	<p>Заведующий кафедрой педагогики Забайкальского государственного гуманитарно-педагогического университета им. Н.Г. Чернышевского, к.п.н. 672020, г. Чита, 1 мкр., д.37, кв. 99 Тел.: 8 (302-2) 32-95-41 <i>Zabaikalsky State Humanitarian Pedagogical University named after N.G. Chernishevsky, Chair of the Department of Pedagogics, Candidate of pedagogic, Associate professor</i></p>
<p>Маликов Николай Серафимович <i>N. Malikov</i></p>	<p>Ведущий научный сотрудник ВЦУЖ к.ф.н. 105043, Москва, 4-ая Парковая ул.,29 Тел.: (499)164-93-25 e-mail: info@vcug.ru <i>Senior Research Of VCUG, Candidate of philosophy</i></p>
<p>Мардахаева Елена Львовна <i>E. Mardahaeva</i></p>	<p>Педагогическая академия последипломного образования, г. Москва. 129281, Москва, Староватутинский пр., 8 Тел.: (495) 4720644 <i>Pedagogical Academy of Postgraduate Education, Moscow</i></p>
<p>Никандров Николай Дмитриевич <i>N.Nikandrov</i></p>	<p>Президент РАО, действительный член (академик) Российской академии образования, д. п. н., профессор 119121, Москва, ул. Погодинская, д.8 (499) 246-06-01 <i>President of the Russian Academy of Education, full member (Academician) of Russian Academy of Education, etc. bp. Professor</i></p>
<p>Петрякова Ольга Леонидовна <i>O.Petryakova</i></p>	<p>Старший научный сотрудник Лаборатории проблем жизнедеятельности семьи и семейной политики, Институт семьи и воспитания (РАО), к.э.н. 119121, Москва, ул. Погодинская, 8 Тел.: 8 910 465 36 30 <i>Senior Researcher, Laboratory of the problems of life-activity of the family and family policy institutions RAO Institute of Family and Education</i></p>

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

<p>Разоренова Жанна Николаевна <i>Razorenova J.</i></p>	<p>Директор ГОУ СОШ 492 гор. Москвы 115407, Москва, ул. Затонная, д. 7, к. 3 Тел.: (499) 614-66-55, 614-66-56 факс (499) 614-66-55 Director of Moscow School 492</p>
<p>Субетто Александр Иванович <i>A. Subetto</i></p>	<p>Президент Ноосферной общественной академии наук, академик Академии философии хозяйства, член президиума Петровской академии наук и искусств, д.э.н., д.ф.н, к.т.н., профессор, Заслуженный деятель науки Российской Федерации. 188230, Ленинградская обл., г. Луга, пр. Кирова, д.69 Тел.: 81372 2 06 84 <i>President of Public Noosphere Academy of Sciences, Academician of the Academy of Philosophy of Economy, member of presidium of Peter's Academy of Arts and Sciences. Doctor of Economics, Doctor of Philosophy, Professor, Honoured Scientist of the Russian Federation</i></p>
<p>Типенко Наталья Георгиевна <i>N.Tipenko</i></p>	<p>Директор Центра универсальных программ, к.э.н. 115093, Москва, ул. Щипок, д. 2, офис 422 Тел.:8495 585 65 02 e-mail:tipenko@cmprog.org <i>Director, Center for universal programs, candidate of economic</i></p>
<p>Фастовский Игорь Анатольевич <i>I.Fastovsky</i></p>	<p>Директор школы №1301 с углубленным изучением экономики г. Москвы, Заслуженный учитель РФ, к.п.н. Москва, Измайловское шоссе, 60/62 Тел.: 8-495-3655644 <i>Director of School № 1301 with in-depth study of economics in Moscow</i></p>
<p>Шестаков Евгений Владимирович <i>E. Shestakov</i></p>	<p>Аспирант ОАО ВЦУЖ 105043, Москва, 4-ая Парковая ул.,29 Тел.: (499)164-93-25 e-mail: info@vcug.ru <i>Post graduate of VCUG</i></p>
<p>Чесалкина Елена Юрьевна <i>E. Chesalkina</i></p>	<p>Научный сотрудник ОАО ВЦУЖ 105043Москва, 4-ая Парковая ул.,29 Тел.: (499)164-93-25 e-mail: info@vcug.ru <i>Scientist researcher of VCUG</i></p>

2/2011 (156)		
«LIVING STANDARD OF THE POPULATION IN THE REGIONS OF RUSSIA»		
Theoretical and practical journal		
THE TEACHER WORK AND SOCIAL AND ECONOMIC DEVELOPMENT OF THE GENERAL EDUCATION IN RUSSIA		
N.Nikandrov	SALUTATORY WORD	4
SOCIAL AND ECONOMIC ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF EDUCATION		
V. Bobkov A. Gulugina N. Malikov E. Chesalkina	SOCIAL AND ECONOMIC ASPECTS OF EDUCATION MODERNIZATION AND PAYMENT OF PEDAGOGICAL WORK	5
<p>In article it is considered the developed social and economic relations in an education sphere and in payment of workers of this branch. Necessity of introduction of branch social standards of payment on the basis of the regenerative consumer budget of the worker, taking into account weight, complexity and specificity of working conditions, and also family loading, on an example of the teacher of the comprehensive school entering labor activity is proved.</p> <p>Keywords: payment of the pedagogical educators, the socially-comprehensible (regenerative) consumer budget, the initial branch social standard of payment of the teacher.</p>		
T. Klyachko	THE RUSSIAN SCHOOL EDUCATION: THE BASIC TENDENCIES OF DEVELOPMENT IN 2000-2010	15
<p>The article is devoted to the analysis of economic processes, which occurred in system of general (common) formation (education) in 2000-2010 years. The special attention is given to questions of financing of school, and also to institutional changes: to introduction of a Uniform graduation examination, division of state and municipal educational establishments into three types: state, budget and independent.</p> <p>Keywords: system of general education, financing, Uniform graduation examination new types of educational establishments.</p>		
N. Tipenko	NEW SYSTEMS OF PAYMENT OF WORK AT SCHOOLS: FEATURES OF INTRODUCTION AND FIRST RESULTS	31
<p>In article on the basis of the large actual material the analysis of features of introduction of new systems of payment of work at schools 77 subjects of Russian Federation in 2009-2010 годах is given. It is shown, that the introduction new system labor paid has resulted in essential growth of wages of the teachers and other groups of the personnel of schools. In 2009 году in a line of regions the salary of the teachers has come nearer to the average salary on economy. In 2010 at general growth of the salary the differentiation between regions has amplified, and on some regions the decrease of the salary of the teachers, and also backlog of their salary from average on economy began. The planned tendency is capable to bring to nothing a positive effect from increase of wages at introduction of new systems of payment of work at schools.</p> <p>Keywords: new systems of payment of work, general educational establishments, wages, regional policy stimulating payments, average wages on economy, minimal and maximal growth of wages of the teachers, differentiation of wages.</p>		

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

L.Duhanina	CARRYING OUT RESULTS USE-2010: ANALYTICS AND OFFERS OF PUBLIC CHAMBER OF THE RUSSIAN FEDERATION	42
<p>As a result of generalization of key conclusions of the analytical report of Public chamber of the Russian Federation, reflecting results of references of citizens of the Russian Federation on a hot line "Unified State Examination-2010" conclusions are drawn on the basic problems in illumination and carrying out of procedure of Unified State Examination in regions on places. Results of the system analysis of problems of Unified State Examination are presented, thorny questions, such as corruption, participation of children with the limited possibilities and other social aspects of procedure of Unified State Examination are reflected most.</p> <p>Keywords: organizational and social problems of Unified State Examination, the offer on improvement of quality of Unified State Examination.</p>		
E.Bikova	ROLE OF EDUCATION IN FORMATION OF QUALITY OF LABOR OF MODERN RUSSIA	47
<p>For today education plays the leading part in formation of quality of labor, has difficult interrelations with other elements of social and economic system. All problems most brightly proving in the market of educational services, according to the author, it is possible to complex solve only , in frameworks intercorrelate plans of social and economic development of all regions of Russia.</p> <p>Keywords: quality of labor, the human capital, productive forces, work, the working population of the country, skilled work, work trained, labor mobility</p>		
E. Shestakov	EDUCATION AS THE BASE CHARACTERISTIC OF FORMATION AND DEVELOPMENT OF LABOR POTENTIAL	52
<p>In article the author judges that the formation and development of labour potential of the person is closely connected to an educational level. The stages of formation and development of labour potential in coordination with an educational level are submitted. The tendencies are analysed in the field of financial maintenance of system of formation(education) in Russian Federation, dynamics of development of general educational establishments for 2000-2008 rr.</p> <p>Keywords: labour potential, intellectual potential, education, qualification, technologies, professional skills, additional vocational training.</p>		
«YEAR OF THE TEACHER» IN RUSSIA		
S.Grigoriev	EXPERT ESTIMATION OF EFFICIENCY OF "YEAR OF THE TEACHER» IN MODERN RUSSIA (the all-Russian context of the analysis of a problem)	57
<p>The publication reflects results of researches of the problems of formation devoted to studying, preservations of the socially-pedagogical status of the teacher and national-cultural bases of Russian people. The publication is based on materials of All-Russia expert poll.</p> <p>Keywords: global processes, socio-culture dynamics, education modernization, noosphere civilization, socio-nature evolution.</p>		
A.Egorichev	ESTIMATIONS OF " TEACHER YEAR» IN RUSSIA OF 2010: LESSONS OF CARRYING OUT OF ALL-RUSSIA EXPERT POLL (materials correspondence «the Round table»)	66
<p>Object and point of issue on given «a round table» steels materials of All-Russia expert poll by an estimation of "year of the teacher» in modern Russia (2010), experience of supervision over reforms of formation of the pedagogical public of our country from different regions. Scientists discussed and made practical recommendations for work perfection on increase of a role of the teacher, level of its security in a modern Russian society.</p> <p>Key words: expert poll, social protection, Russian national school, social efficiency, the status, sociology, social qualimetry, quality of formation.</p>		

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

O.Kuchmaeva O.Petryakova	AVAILABILITY OF EDUCATIONAL SERVICES TO FAMILIES WITH CHILDREN IN MOSCOW	71
<p>In this article the partial inavailability of the kindergarten and the even schools in Moscow for many families with children is characterized. The main factors that caused this problem are discussed. The analysis is based on the official statistical data and the results of the spot checks of the population. Attention is paid to the changes in this field in the capital and provinces in the last years.</p> <p>Keywords: educational services, availability of formation(education), value of formation (education), structure of system of education, quality of education.</p>		
R.Azarova S.Grigoriev	SOCIALLY-TERRITORIAL DIFFERENTIATION OF EXPERT ESTIMATIONS OF SOCIAL AND PEDAGOGICAL EFFICIENCY OF "YEAR OF THE TEACHER» IN MODERN RUSSIA	79
<p>The problem of maintenance of national safety of a modern Russian society – leaves on the first plan. Authors have most sharply designated problems of decrease in the status of the teacher, the educators of colleges institution, scientific, destructions of system of educational activity. For today there is a process of degradation of a modern society. It is necessary fast scale modernization education, training and teaching.</p> <p>Keywords: national safety, education modernization, tradition, social sphere, society transformation, social culture space, noosphere civilization.</p>		
I.Kravchenko G.Kravchenko	YEAR OF THE TEACHER: RESULTS - PROBLEM - PROSPECT	88
<p>In article presents the work system of educational establishment is considered which is based on principles of democracy and гуманизма, general availability, free development of the person. The authors consider, that behind similar institutions realizing the community-state concept of management and development of sphere of education, nearest future, as they unite best, that is in state system of education and private(individual) educational structures, and also act by receivers of historical Russian tradition.</p> <p>Keywords: education, земская а grammar school, education, self-management, advantage.</p>		
J.Razorenova E.Bulgakova	QUALITY OF FORMATION AND QUALITY OF A STANDARD OF LIVING AS CRITERIA OF THE MODERN EDUCATIONAL ENVIRONMENT AT SCHOOL	93
<p>Discrepancy and mismatch between quality of formation and quality of a standard of living of a post-twisted a problem of working out of criteria of the modern educational environment which basic postulate is the statement that responsibility of educational institutions should arise not from a submission to control, and from an openness and a transparency. Independent and competent teachers, samoupravljaj schools, dialogue of parents and schools, schools and departments should become the major quality motive forces of formation according to the author.</p> <p>Keywords: the social state, poverty, the educational policy, public controls, formation establishment, an education sphere, management methods, methodology obrazova-nija, a formation technique.</p>		

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

PROSPECTS OF DEVELOPMENT OF RUSSIAN EDUCATION		
A. Subetto	THE SELF-STATEMENT OF RUSSIA IN XXI CENTURY AS LEADER IN NOOSPHERE BURST OPEN OF MANKIND IS IMPOSSIBLE WITHOUT THE TEACHER	97
<p>The problem civilization self-preservation of Russia, in opinion of the author, for today is most urgent. The author has formulated the basic rules, which are reduced that the sense of the final self-statement of Russia is incorporated in new scientific - world outlook system and ideology XXI of century - in Noospherism. Noosphere burst open in the future of all mankind - unique way to rescue of mankind from ecological destruction.</p> <p>Keywords: Noosphere burst open, system crisis, civilization, culture-centurism, reflection, self-identification.</p>		
A.Kurbatov	ANTICRISIS MODEL OF EDUCATION	106
<p>One of the basic tendencies of development of global economy in conditions of increase of intensity of change of conditions of life is the growth of meaning(importance) of intellectualization of management. The share of an intellectual product in ВВП of the advanced states steadily grows. The traditional system of education based on the maximal mastering socio-culture experience paradigm and focused on the standard, does not meet the requirements modern economy. Clause is devoted to bases new paradigm of education, which is aimed at development of intelligence of the person and society, preparation of the subjects of any level for manufacture of a competitive claimed intellectual product ensuring safety and efficiency of development of economy in conditions of objective growth is brave.</p> <p>Keywords: standard tasks, non-standard tasks, period of accumulation, transitive period, giperdevelopment period.</p>		
I.Fastovsky	SCHOOL - SPACE SUCCSESFULL OF THE PERSON	117
<p>In given clause the problem of necessity of reception by the people of new knowledge is designated. The author asserts(approves) that the formation(education) is a moral basis of behaviour and vital choice of the person, base of scientific progress of a society(community). Educational environment of school, in opinion of the author, can be space succsesfull both schoolboy, and teacher. It will create conditions for their all-round development. It is achievable only in default from knowlege paradigm of education traditional reproductivity of character of training and transition to organization of educational process on a basis competence and activity of the approaches.</p> <p>Keywords: posindustrial society, knowledge, civilization, individual, person, arts education, education, requirement, harmonious development, human potential</p>		
A.Kolchin	MODERN RUSSIAN SCHOOL AND PREPARATION OF THE SOCIAL ACTIVE YOUTH THROUGH THE ORGANIZATION OF THE EDUCATIONAL-RESEARCH AND PLANNING ACTIVITY	120
<p>The article is devoted to practical experience of organization of the educational-research and planning activity in State educational «Secondary school № 492», Moscow which is regarded as a system of methods and ways at profile preparatory of the social active youth. Author's position is based on the establishment that school in nowadays is called to provide the functional competence and social adaptation of teaching on the base of acquiring or competitive experience in teaching, knowledge, professional – labor choice, personal maturity and valuable orientations.</p> <p>Keywords: social-active youth, modernization of Russian education, research and planning activity, competitive approach, co-creating environment.</p>		

**СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ
И АННОТИРОВАННОЕ СОДЕРЖАНИЕ ВЫПУСКА НА АНГЛИЙСКОМ ЯЗЫКЕ**

L.Guslyakova E.Kudryavzceva	CULTURE-FOCUSED ONE AS A BASIS OF THE FORMATION OF THE COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHER	126
<p>There is a change of priorities of education in the conditions of modern society. Specificity of the new model consists of the necessity of the optimum integration of competence and culture- focused approaches to the definition of the base criterion of the estimation of education quality. Competences assume the possibility of actions in the wider spheres. They represent the integrated, complex result and purpose of the education. They all depend on the development of the general and professional culture that assumes culture- conformity of all kinds of competences and ways of their formation, application and development in practice. The research of formation and realization of model of the communicative competence of students was conducted in the system «pedagogical college – school of higher education» in 2006-2010 in the Altai Republic. Nowadays formation and development of the communicative competence of the future teachers are one of the central problems that demands formation and practical use of culture-focused approach.</p> <p>Keywords: culture-focused one, communicative competence, communication, competence, dialogue, active methods of training, intersubject integration, social education.</p>		
T. Luchkina	INNOVATIVE FORMS OF NOVICE TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT IN MODERN SCHOOL	132
<p>The author reveals the essence of the professional development of novice teachers, and substantiates the importance of such innovative forms of professional development as internship and mentoring.</p> <p>Keywords: teacher professional development, competence, young professional, novice teacher, internship, mentoring, coaching, counseling, networking.</p>		
M.Guryanova	INFLUENCE OF THE RURAL TEACHER ON RISING GENERATION AND SOCIO-CULTURE LIFE OF RURAL COMMUNITIES	139
<p>Article is based on materials of the socially-pedagogical research devoted to studying of valuable orientations of rural teachers, pupils and their parents. According to the author, the school of tomorrow should be created by means of the today's teacher. The universal teacher, the professional of a wide profile is necessary for rural school of the XXI-st century. A determinative is the organization and stimulus of work of teachers.</p> <p>Keywords: formation, innovative knowledge, the teacher, professional work of the teacher, quality of formation.</p>		
E. Mardahaeva	REALIZATION OF THE NATIONAL EDUCATIONAL INITIATIVE «OUR NEW SCHOOL»	151
<p>One of the main tasks of modern school is disclosing abilities of the schoolboys. The after-hour forms of work promote perfection of the pupils and modernize system of formation(education) as a whole.</p> <p>Keywords: the after-hour form of work, system of education, modernization of education, кружковые of employment facultative occupations, study-research work.</p>		