



Международный форум

ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

г. ЯРОСЛАВЛЬ | 17-19 АПРЕЛЯ 2013 г. | WWW.FORUM.YAR.RU

МАТЕРИАЛЫ **МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА**

часть 1

МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ
17-19 АПРЕЛЯ 2013 г. / FORUM.YAR.RU

**ЕВРАЗИЙСКИЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ**
МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА

ЧАСТЬ 1

ЯРОСЛАВЛЬ

ББК 74.00я43

М 74

Евразийский образовательный диалог: материалы международного форума. *Международный форум : 17-19 апреля 2013 г.* – часть 1 – Ярославль : ГОАУ ЯО ИРО, 2013. – 100 с.

© Департамент образования ЯО, 2013
© ГОАУ ЯО ИРО, 2013

СОДЕРЖАНИЕ

Презентации

<i>Рене Кларийс</i>	5
<i>Реморенко И.М.</i>	10
<i>Болотов В.А.</i>	16
<i>Фруммин И.Д.</i>	22

Конференция I. Образовательная политика и право: универсальные или вариативные решения

<i>Михаэль Брунефорс.</i> Внедрение образовательных стандартов – цели и требования.....	26
<i>Килиан Кирхгесснер.</i> Будущее системы образования: три главные политические проблемы в сфере образования и как с ними справиться..	29
<i>Петри Лемпинен.</i> Глобальная, европейская и национальная политика будущего в сфере образования.....	32
<i>Абанкина Т.В., Абанкина И.В., Вавилова А.А.</i> Интеграция и кооперация образовательной и социально-культурной деятельности: модели и нормативно-правовое сопровождение.....	36
<i>Бочкарева О.В.</i> Диалог как стратегия образовательной политики будущего.....	39
<i>Вавилова А.А.</i> Согласование прав и интересов различных групп обучающихся в рамках нового законодательства об образовании.....	41
<i>Зуйкова Н.И.</i> Правовые основы деятельности специальных образовательных учреждений закрытого типа.....	46
<i>Токтомышев С.Ж., Исамидинов И.Ч., Колбаев К.Б., Гудимова А.Н.</i> Кыргызский национальный университет им. Ж. Баласагына в свете болонского процесса.....	49
<i>Карамчаков А.Н.</i> К вопросу о сохранении этнокультурного компонента в образовании коренных народов России.....	52
<i>Комарова О.А., Ковальская Е.В.</i> Проблема партнерского взаимодействия в педагогическом коллективе современного образовательного учреждения.....	55
<i>Кулик О.Н.</i> Организационно-методическое обеспечение развития региональной системы дополнительного образования детей.....	57
<i>Кушнир М.Э.</i> Конфликт целеполагания в системе образования.....	60
<i>Машкина О.А.</i> Образовательная политика КНР в условиях дифференцированного подхода к развитию города и деревни.....	62
<i>Насонкин В.В.</i> Проблема разграничения полномочий в сфере образования в федеративных государствах.....	64

<i>Пинская М.А., Ястребов Г.А., Бессуднов А.Р., Косарецкий С.Г.</i> Контекстуализация образовательных результатов в школах.....	68
<i>Рождественская И.А., Тамбовцев В.Л.</i> Об «эффективном контракте» в сфере образования.....	71
<i>Селиверстова О.И.</i> Особенности образовательной политики Российской Федерации в условиях участия во Всемирной торговой организации.....	74
<i>Серкин А.В.</i> Нормативное регулирование российского образования: инструмент эффективного управления – или «семь няnek»?	76
<i>Сидоркин А.М.</i> Гонка к вершине: уроки одной реформы.....	78
<i>Смирнова М.В.</i> Соблюдение Россией международных обязательств в сфере образования: «настойчивые рекомендации» ООН.....	84
<i>Соловьев М.Ю.</i> Развитие системы непрерывного педагогического образования в условиях современной образовательной политики.....	86
<i>Фиофанова О.А., Федоров А.А., Щеткин И.М.</i> Институциональные изменения в педагогическом образовании и зависимость от траектории развития (path dependence): зоны правовой турбулентности.....	89
<i>Фролов Ю.В.</i> Стратегии развития образовательных комплексов.....	92
<i>Хабарова О.Е.</i> Системообразующая роль социального института образования в формировании административно-территориальных информационных ресурсов.....	95

Презентации

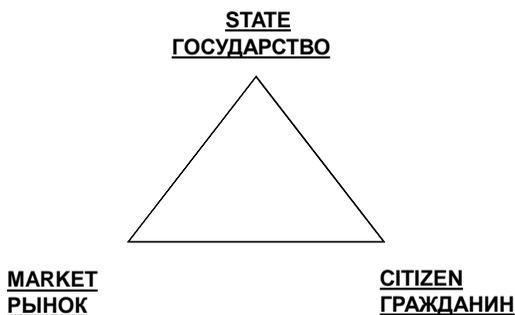
*Рене Кларийс**

Слайд 1

ЗНАКОМЬТЕСЬ, РЕНЕ КЛАРИЙС

- САМОЗАНЯТЫЙ ПОЛИТИЧЕСКИЙ КОНСУЛЬТАНТ
- ДОЦЕНТ ТИЛЬБУРГСКОГО УНИВЕРСИТЕТА
- ГЛАВНЫЙ РЕДАКТОР ЖУРНАЛА
МОЛОДЕЖНАЯ ПОЛИТИКА
- ДИРЕКТОР «АКАДЕМИИ СОЦИАЛЬНЫХ
ИЗМЕНЕНИЙ» ПРИ ТИЛЬБУРГСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

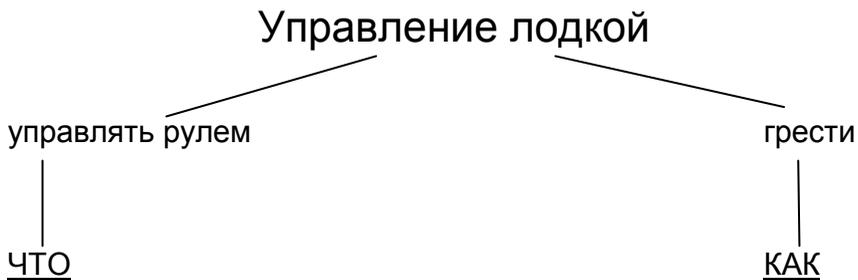
Слайд 2



ГДЕ НАХОДИТСЯ НЕФОРМАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ? ПРИМЕР РОССИИ / ЛИТВЫ / НИДЕРЛАНДОВ

* **Рене Кларийс** – член Президиума Европейской ассоциации учреждений неформального образования детей и молодежи (EAICY), главный редактор журнала "Молодежная политика", Нидерланды.

Новое общественное управление (НОУ)



Разработчики/менеджеры

--- отсутствие знания

Слайд 4

НОУ – это в первую очередь

: эффективность

: действенность

Слайд 5

**Благодаря Новому
общественному
управлению**

**центр силы в
треугольнике
смещается**

от государства к рынку.

**Огромные
последствия**

Слайд 6

ТРИАДНАЯ МОДЕЛЬ

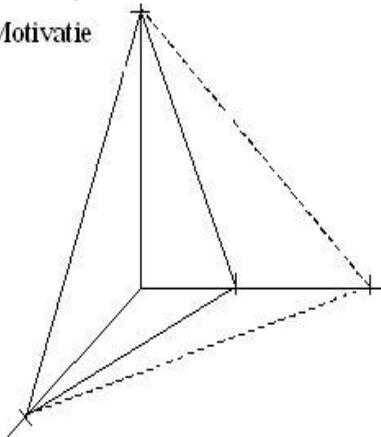
Мотивация

Motivatie

Gelegenheid

Возможность

Capaciteit
Способ-
ность



ТРИАДНАЯ МОДЕЛЬ

Большинство организаций
фокусируется на М, С или В
в различном месте и в
различное время (школы?,
правительства?)

Сотрудничество между
организациями – это не тоже
самое, что целостная
политика

**Участие
является/будет
являться
ключевым
элементом
нового
общества.**

ВЫВОДЫ

1. РОЛЬ ГРАЖДАН БУДЕТ ВОЗРАСТАТЬ
2. ОБУЧЕНИЕ ДЕТЕЙ ИХ БУДУЩЕЙ РОЛИ
3. ВЛИЯНИЕ НА ПОВЕДЕНИЕ
4. ДЛЯ ФОРМАЛЬНОГО И НЕФОРМАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
5. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ (ВНЕШНЕЙ) МОТИВАЦИИ

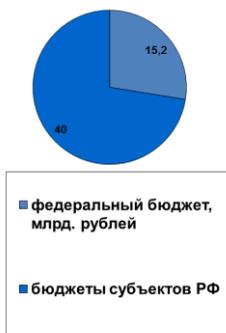
Слайд 1

Модернизация образования и науки: НОВЫЕ ВЫЗОВЫ

Реморенко Игорь Михайлович
заместитель Министра
образования и науки Российской Федерации

Слайд 2

Участие в комплексных проектах

**31** регион**5 млн.** школьников**20,5 тыс.** школ**452 тыс.** учителей

Консультанты:

Тюменская область,
Санкт-Петербург,
Москва

* Реморенко Игорь Михайлович – Заместитель Министра образования и науки Российской Федерации, кандидат педагогических наук, Москва.

Слайд 3

Современные условия

Температурный режим

Водоснабжение, канализация

Безопасность

Спортзал и спортплощадка

Столовая с горячим питанием

Необходимое для обучения число компьютеров

Доступ к цифровым образовательным ресурсам

Оборудованные учебные кабинеты

Медицинский кабинет

Благоустроенная территория

Квалифицированные педагоги

Слайд 4

Школа формирует ФОТ на основе регионального подушевого норматива



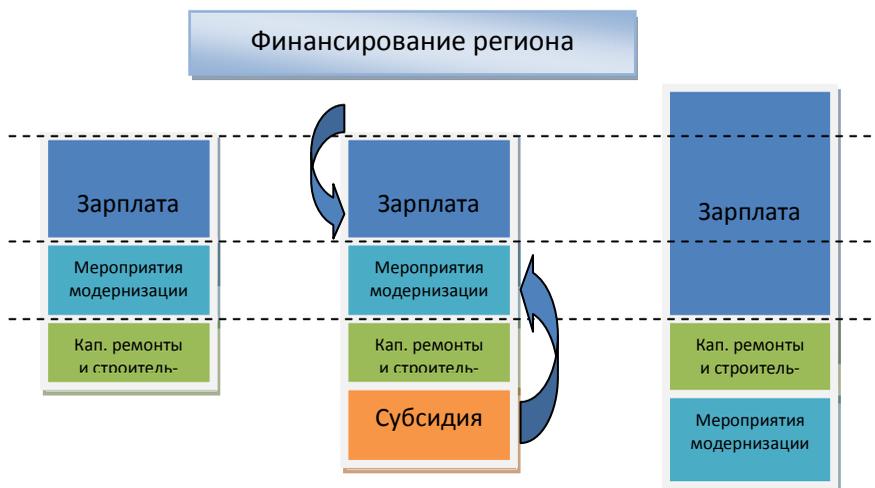
Больше учеников — больше ФОТ школы

Апрель 2011 г. – продолжение КМ

До начала
проекта

Замещение

Результат
проекта



Слайд 6

Проекты 2012-2013

питание в школе; обучение инвалидов; выплаты лучшим учителям, классным руководителям, талантливой молодёжи; гранты школам; обучение педагогов на стажировочных площадках; перевод учреждений в статус казённых, бюджетных и автономных; ипотечные кредиты учителям; новая аттестация педагогов и не за горами управленцев; общественные советы в школах; внедрение новых стандартов; строительство и ремонт аварийных школ; информатизация; концепции об одарённых и стратегия действий в интересах детей; дошкольное и дополнительное образование; ГИА-9 и ЕГЭ; комплексные дорожные карты; подзаконные акты в рамках нового закона...

Слайд 7

Чего добились?

Задумали:

качество

доступность

эффективность

Получилось:

эффективность

доступность

качество

Слайд 8

1. Довести до ума то, что начато

НПФ и НСОТ

Формирование **госзаданий** в условиях ФЗ-83

Аттестация учителей

Честный **ЕГЭ**

Общественное **участие** в управлении

Дополнительное и **дошкольное** образование

Отношения школы и **религии**

Здоровье и питание школьников

Дальнейшее улучшение **условий**

2. Разгрузка системы

- Как изменить «Учитель года»?
- Приёмка школ и ежегодные проверки
- Дебюрократизация:
 - 1 отчёт по внеучебным мероприятиям
 - реже отчёт учителей
 - запросы через учредителя
 - электронный сбор информации

Слайд 10

3. «Рефлексивность» системы

1. Усиление роли общественных советов и популяризация образовательной политики
2. Другие документы. Рамочные СанПиНы и другие документы
3. Обучение команд учителей
4. Оценка качества

4. Приоритеты из прошлого

1. Школьная **форма**
2. ГТО - **ВФСК**
3. Единые учебники
4. Детские **организации**



-
- Единые игрушки
 - Субсидии на турпоездки
 - Контроль литературы
 - Общие фестивали



Слайд 1

Международный форум
«ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ»
г. Ярославль, 17-19 апреля 2013 года

Развитие системы ОКО в России: уроки и перспективы

Болотов В.А.,
вице-президент Российской академии образования

Слайд 2

Участие России в Международных сравнительных исследованиях

<p>Международная Ассоциация по оценке образовательных достижений –</p> <p>International Association for the Evaluation of Educational Achievement</p> <ul style="list-style-type: none"> • TIMSS (1995, 1999, 2003, 2007, 2008, 2011) • PIRLS (2001, 2006, 2011) • CIVIC (1999, 2000) • ICCS (2009) • TEDS (2008) • ICILS (2013) 	<p>Организация экономического сотрудничества и развития –</p> <p>Organization for Economic Co-operation and Development</p> <ul style="list-style-type: none"> • PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2011) • TALIS (2008)
---	--

* **Болотов Виктор Александрович** – вице-президент Российской академии образования, доктор педагогических наук, профессор, Москва.

Слайд 3

Использование результатов международных сравнительных исследований

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ

- Введение образовательных стандартов нового поколения.
- Создание новых учебников
- Обновление программ повышения квалификации учителей.
- Проведение углублённых исследований

Основой разработки содержания и технологии проведения Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и ряда мониторинговых исследований стало:

- Опыт участия в международных программах оценки
- Опыт проведения Всероссийского централизованного тестирования (с 1986 г.)

Слайд 4

Введение Единого государственного экзамена

Беспрецедентный по срокам и массовости участия образовательный проект

ГОД	2001	2008
Кол-во субъектов РФ	5	84
Кол-во предметов	8	13
Кол-во ВУЗов (и филиалов)	16	1800
Число экзаменов	45000	2666000

СОДЕРЖАНИЕ И ТЕХНОЛОГИЯ ЕГЭ

СТРУКТУРА ТЕСТА

Часть А. Задания с множественным выбором.

Часть В. Задания с кратким ответом.

Часть С. Задания с развёрнутым ответом (рассуждение, эссе, решение задачи и т.п.)

ТЕХНОЛОГИЯ

Ответы на задания частей А и В проверяются автоматизировано, на задания части С – экспертами.

Проверка результатов – до 6 дней на рус. язык и математику, до 4 дней на предметы по выбору.

Слайд 6

РЕФЛЕКСИЯ ОПЫТА

Проанализированы и описаны успехи и ошибки

Уроки

1. Политическая поддержка.
2. Шаг за шагом.
3. Общественная дискуссия.
4. Общественный контроль.
5. Интерпретация результатов.
6. Проведение дополнительных исследований.

См. подробнее: Болотов В.А., Вальдман И.А., Ковалёва Г.С., Пинская М.А.. *Анализ опыта создания российской системы оценки качества образования.*

Слайд 7

Обсуждение хода введения ЕГЭ

Систематическое обсуждение хода введения ЕГЭ с коллегами из СНГ и стран дальнего зарубежья.



AMERICAN COUNCILS[®] FOR INTERNATIONAL EDUCATION
ACTRAACCELS

Слайд 8

СЕГОДНЯШНИЙ ДЕНЬ ЕГЭ

ЕГЭ перегружен

Много случаев неправомерного использования результатов:

- Рейтинги школ и муниципалитетов
- Аттестация педагогов
- Оценка деятельности губернаторов

«Наказание невиновных и награждение непричастных»

ЗАВТРАШНИЙ ДЕНЬ ЕГЭ

- Совершенствование содержания КИМ (ориентация на компетентности)
- Введение базового и профильного уровней ЕГЭ по обязательным предметам (математика и русский)
- Повышение информационной безопасности процедуры экзамена
- Определение роли и места ЕГЭ в оценке работы учителей и эффективности деятельности образовательных учреждений.
- **Мониторинги!**

Слайд 10

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ

Система ОКО в ключевых правительственных документах:

Закон «Об образовании»

Федеральная целевая
программа развития
образования

Государственная программа
«Развитие образования»
на 2013-2020 гг.



Слайд 11

Гос. политика: приоритеты в сфере ОКО Госпрограмма «Развитие образования» на 2013-2020 гг.

Формирование современной и сбалансированной общероссийской системы оценки качества образования, включающей в себя не только **национальные экзамены**, но, прежде всего, **мониторинговые обследования** обучения и социализации, **процедуры оценки результатов обучения на уровне школы**.

Слайд 12

Программы оценки учебных достижений школьников в России

Экзамен Выпускной	Экзамен Вступительный в вуз	Национальные Мониторинги	Международ. срав. исследов.
Единый Государственный экзамен, 11 класс Государственная итоговая аттестация, 9 класс	Единый государственный экзамен, 11 класс	В стадии разработки и апробации: Готовность к обучению в начальной школе (1 класс) Оценка качества началь- ного образования (4 класс) Оценка качества основного образования (9 класс)	PISA, TIMSS, PIRLS, ICCS, ...
ОЦЕНКА НА УРОВНЕ ШКОЛЫ			
Внутриклассное оценивание		Оценка индивидуального прогресса	

Слайд 1

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА И ПРАВО: УНИВЕРСАЛЬНЫЕ ИЛИ ВАРИАТИВНЫЕ РЕШЕНИЯ

И.Фрумин
Ярославль
2013

Слайд 2

Глобализация = стандартизация

- *Несмотря на разницу контекстов, все совершенствующиеся системы школьного образования предпринимают похожие корректирующие меры с учетом того, на каком этапе пути к лучшему образованию они находятся. Это не значит, что контекст неважен, но он второстепенен по отношению к правильному определению основополагающих принципов. (М.Барбер)*

* Фрумин Исаак Давидович – научный руководитель Института образования НИУ "Высшая школа экономики", Москва.

Ностальгия по закрытости

- Советская изоляция
- Беспорядочные связи
- Испуганная самобытность
- Достойная интеграция

Россия-Европа-Азия

- Похожие вопросы
- Разные истории
- Разные контексты
- Разные ответы?
- Изоляционизм и «свой путь»
или открытость и «свой путь»?

Примеры для обсуждения

- Общие правовые конструкции
- Общие приоритеты политики
- Общие информационные технологии
- Проблемы улучшения школы
- Проблемы внешкольного образования
- Сравнение качества
- Прозрачность в общей рамке (рейтинги)

Федеральное и региональное

- Как обеспечить равенство, не вмешиваясь в полномочия?
- Федеральные проекты в сфере образования – как опереться на местную инициативу
- Дифференциация регионов

Единое образовательное пространство для разных детей, семей и сообществ

- Универсальность и вариативность
- Согласования прав и интересов в сфере образования обучающихся различных социальных и культурных групп
- Разные школы
- Инструменты политики (и права), учитывающие разнообразие

Система, растущая «снизу»

- В центре образовательной политики и права – интересы, идеи и усилия детей и их семей, учителей, школ, муниципалитетов
- Согласование разнообразия возможно за счет анализа, рефлексии, сравнения с другими, доверия.

Конференция I
Образовательная политика и право: универсальные или
вариативные решения?

*Михаэль Брунефорс**

ВНЕДРЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ –
ЦЕЛИ И ТРЕБОВАНИЯ

Смена парадигм в системе управления школьным образованием

На протяжении уже более десяти лет в немецкоговорящих странах в системе управления школьным образованием наблюдается смена парадигм от «затрат, ввода, исходной ситуации» к «статистически обоснованному результату и управлению», а также к расширению автономии школы. Центральным элементом в данной системе является формулировка и контроль на федеральном уровне за выполнением образовательных стандартов. (Сравни: Эдер & Альтрихтер, 2009, Альтрихтер 2012). Федеральный Институт Исследований в Сфере Образования, Инноваций и Развития в Системе Школьного Образования Австрии (BIFIE) получил задание от Федерального Министерства Науки, Искусства и Культуры (BМUKK), оказать поддержку в процессах развития и внедрения образовательных стандартов, а также взять на себя необходимые функции контроля. Доклад даёт представление о предпринятых мерах, мероприятиях со стороны Института в рамках данного поручения.

Компетенции и модели

Концепция образовательных стандартов в Австрии делает акцент на приобретении базовых предметных компетенций, как условия, предпосылки обучения, длиною в жизнь. Концепция, имеющая под собой хорошее обоснование, объясняющая, что такое компетенция и как она возникает, является основополагающим принципом того, что сам принцип необходимости ориентировать урок, преподавание на развитие компетенций, становится тем объектом, на который должны быть направлены действия, усилия. Об-

* **Михаэль Брунефорс** – Федеральный Институт исследований, инноваций и развития школьного образования г. Зальцбург, Австрия.

разовательные стандарты были изначально разработаны в Австрии как стандарты – правила и были закреплены на законодательном уровне. Образовательные стандарты были разработаны для 4 и 8 классов, предметы – математика, немецкий и английский языки.

Исходной точкой образовательных стандартов в Австрии можно считать сформулированное Францем Е. Вайнертом (2001) понятие компетенций. Следуя Вайнерту, это – "имеющиеся или приобретённые индивидуумом способности и навыки, необходимые для решения определённых проблем, а также связанная с этим мотивационная и социальная готовность и способность, в различных ситуациях успешно и ответственно использовать результат решённой проблемы" (Вайнерт, 2001).

В качестве примера доклад рассматривает определение образовательных стандартов применительно к предмету математики, а также их непосредственное внедрение в процесс преподавания, урок. Стандарты описывают основополагающие результаты применительно к процессам учения и обучения в форме специфических ожиданий, результатов относительно приобретённых знаний и умений, а также определяют ожидаемый результат, успеваемость учащихся. Тем не менее, первый опыт показывает, что результаты контроля на всех уровнях выявили динамику, которая требует внедрения дополнительных минимальных стандартов.

Контроль в сфере образовательных стандартов

Ежегодный контроль в сфере образовательных стандартов активно определяет компетенции учащихся 4 или 8 классов и сравнивает их с заданными компетенциями или прогнозируемым результатом. Контроль направлен на три основных предмета в рамках трёхгодичного периода в их динамике, ротации. Контрольные мероприятия начались в учебном году 2011/12, речь идёт о 85 000 учащихся 8 классов в примерно 1400 школах.

Доклад освещает важнейшие шаги в процессе контроля. В рамках доклада ведётся дискуссия, каким образом, ступени компетенций посредством стандартизированных методов могли бы быть определены в процессе согласования заинтересованных лиц. Основным аспектом размышлений, говоря о контроле в сфере стандартов образования, а также о результатах, является цель, связанная с изменениями и улучшениями применительно к процессам

преподавания. Таким образом, уделяется большое внимание качеству обратной связи. Руководители школ и учителя получают результаты школы или классов, групп, а также рекомендации и понимание того, в каком направлении необходимо развиваться дальше. В данном случае школы получают всю необходимую поддержку со стороны консультантов по развитию школы. Административный контроль получает все результаты, соответствующие его сфере компетенций, необходимые для управления на региональном уровне, а также для поддержки импульсов, необходимых для развития. Результаты контроля в сфере стандартов становятся объектом наблюдения для системы национального мониторинга в системе школьного образования, в рамках этого проводится необходимый анализ. Это является необходимой статистической основой для процессов принятия решений в системе образования.

Материально-технические и научные требования

В заключение доклада приводятся вопросы, которые Институт выделяет для себя как важные пункты при рассмотрении образовательных стандартов, которые заслуживают внимания. Это вопросы логистики, материально-технической базы, сотрудничества и коммуникации на уровне школ, взаимодействия учителей и общест-венности, научной базы.

Литература

1. Вайнерт, Франц Е. (2001). Измерение успеваемости в школах Вайнхайм: Бельтц.
2. Эдер, Ф. & Альтрихтер, Х. (2009). Развитие качества и обеспечение качества в системе школьного образования Австрии: Итоги дискуссии последних 15 лет и перспективы развития на будущее. В. Шпехт (издано), Национальный образовательный отчёт. Австрия 2009. Том 2. Грац: Лейкам.
3. Альтрихтер, Х. & Канапе-Виллингхофер, А. (2009). Образовательные стандарты и внешний контроль относительно компетенций учащихся: Возможный вклад во внешнюю оценку при достижении целей качества школы. Херцог-Пунценбергер, Барбара (издано). (2012), Национальный образовательный отчёт. Австрия 2012. Том 2. Грац: Лейкам.

БУДУЩЕЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ: ТРИ ГЛАВНЫЕ ПОЛИТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ И КАК С НИМИ СПРАВИТЬСЯ

Все мы в настоящее время наблюдаем противоречивые тенденции в области политики сферы образования. Эти же тенденции можно найти – безусловно, с различной степенью яркости – во всех европейских странах. В данной статье представлена точка зрения Германии, но похожие наблюдения могут быть сделаны и в других странах. Главным политической проблемой будет поиск способа, как согласовать тенденции, которые на первый взгляд кажутся несовместимыми.

1) Более мощная международная интеграция против регионализации.

Не только Болонский процесс усиливает ориентацию системы образования на международный уровень. Двойные дипломы, продолжающийся успех тесного сотрудничества между исследователями, разделенными политическими границами, являются самым видимым доказательством того, как глубоко естественное международное сотрудничество проникло в стены университетов за последние годы. Безусловно, эта ситуация отражает изменяющиеся потребности больших интернациональных компаний, которые призывают работников с опытом работы в международной сфере. Но также эта ситуация является и результатом изменившегося склада ума многих студентов, которые относят себя к европейцам. Молодое поколение сталкивается с необходимостью встраиваться в международные отношения уже в школе: многие ученики начинают учить первый иностранный язык уже в первом классе начальной школы, что дает им великолепную основу для дальнейшего образования.

Как все это сочетается с тенденциями поддерживать региональный или национальный аспект в системе образования? В Германии система образования устанавливается региональными органами вла-

* **Килиан Кирхгесснер** – Глобальная сеть немецких внештатных корреспондентов Weltreporter.net

сти 16-ти федеральных провинций. Дети будут получать иное образование в школах на берегу Балтийского моря на севере Германии и в деревнях Баварии. Различий в системе образования больше, если сравнить Германию с Францией, Испанией и Норвегией. Чем больше в содержании образования информации о ценностях или идентичности, тем больше будет различий. История показывает, что эти различия не становятся меньше в результате интернационализации. Но, правдой является и другое: чем больше в содержании образования интернациональной информации, тем более ценными становятся региональные аспекты в глазах многих политиков.

Как все это совмещается? Главной политической проблемой в сфере образования будет поиск варианта согласования этих разнонаправленных тенденций. Ответственные политики вынуждены делать все возможное ради того, чтобы молодые люди получили интернациональное образование. Они вынуждены усиливать программы обмена студентами и делать акцент на развитии языковых навыков при составлении программ обучения в школах. Когда история, этика и другие похожие предметы преподаются с национального ракурса, это должно идти рука об руку с усилением интереса к внешнему миру.

2) Интеграция против индивидуального подхода

Эта тема является самой дискуссионной в Германии. Особенно в больших городах, где в начальной школе обучается 95% детей, чей родной язык – не немецкий. Некоторые из них сталкиваются с немецким языком только в свой первый день в школе. Для таких детей чрезвычайно важно общаться с их немецко-говорящими сверстниками. С другой стороны, те, кто знает немецкий, потому что это их родной язык, должны обучаться по отдельной программе для того, чтобы прогресс обучения был виден.

Дело не ограничивается исключительно дебатами относительно языковых навыков. В Германии многие политики стараются способствовать созданию смешанных классов, которые состоят из учеников, имеющих очень хорошие навыки и тех, у кого есть проблемы в обучении. Причина очевидна: предполагается, что взаимодействие с талантливыми учениками будет мотивировать более слабых учеников на обучение. В то же время, сейчас обсуждаются планы по оказанию поддержки лучшим ученикам для того, чтобы поощрить их. Эта идея обречена на провал до тех пор, пока не

начнут вкладывать более серьезные деньги в систему. Именно это и является проблемой в Германии: планы по внедрению классов, где один учитель на 30 учеников совершенно разного уровня подготовки звучат великолепно, но не работают в реальности.

3) Цифровизация против усиления традиционных технологий

Многие классные комнаты в Германии оборудованы новыми устройствами: вы можете найти видео-проекторы и цифровые доски. Почти каждый ученик имеет доступ к ноутбуку или планшетнику в школе или дома. В тоже время, большинство учителей не подготовлены к работе с такими инструментами.

Через несколько лет результаты оказались обескураживающими: многие ученики потеряли такие базовые навыки, как писать ручкой или рисовать. Более того, содержание уроков постепенно меняется: поскольку многие задания легко проверить при помощи Интернета, политика в сфере образования имеет тенденцию пренебрежительно относиться к важности фундаментального образования, основанного на знании фактов.

Итак, как подготовить детей к решению проблем, которые ожидают их в цифровом мире? Прежде всего: научите их читать и писать, не используя компьютер! Школы должны обеспечить такую среду, в которой дети смогут развиваться и познавать мир самостоятельно, а не через Интернет. Потом они смогут усовершенствовать свои базовые навыки, постепенно добавляя работу с компьютером в процесс обучения. Главное, покажите им, как работать в Интернете разумно. Покажите им, как искать источники информации, как оценить надежность найденной информации, как управлять персональными данными в социальных сетях и что делать в случае интернет-моббинга. Только после того, как ученики усвоят эти простые правила, компьютер может стать надежным помощником в классе.

Заключение

Три, на первый взгляд противоречивые тенденции развития в системе образования – интернационализация против регионализации, интеграция против индивидуального подхода, цифровизация против аналогового содержания – являются главными проблемами в области образования во многих странах. Политика в сфере образования должна предвидеть возможные проблемы и найти способ, как согласовать эти противоречивые тенденции между собой.

ГЛОБАЛЬНАЯ, ЕВРОПЕЙСКАЯ И НАЦИОНАЛЬНАЯ ПОЛИТИКА БУДУЩЕГО В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Изменение физической, социальной и технологической среды

С восьмидесятых годов двадцатого столетия глобализация является мега трендом, формирующим нашу психическую, технологическую и физическую среду. Специалисты Международного валютного фонда выделяют четыре основных аспекта глобализации: торговля и денежные операции, движение капиталов и инвестиций, миграция и передвижение людских масс, распространение знаний.

В настоящий момент изменение климата является одним из важнейших мега трендов современности, затрагивающих каждого из нас. Вызывая изменения физической среды нашей деятельности, глобальное потепление оказывает влияние на экономику и занятость, что создают серьезную угрозу, так как экстремальные природные условия приводят к человеческим и экономическим потерям. В то же время изменение климата открывает новые возможности, поскольку новые морские пути в Арктике смогут сократить расстояние между европейскими портами и Восточной Азией. С другой стороны, таяние вечной мерзлоты в северном полушарии может поставить под угрозу добычу природного газа и нефти. Всё вышеперечисленное имеет прямое воздействие на наш образ жизни и трудовую деятельность.

Изменения заметны также в технологической среде нашего обитания. Интернет и мобильные коммуникационные технологии используются как в повседневной жизни, так и в образовательных и профессиональных целях. Спрос корпораций на социальное программное обеспечение в ближайшие годы сильно возрастет, поскольку все больше организаций внедряют данную продукцию с целью улучшения сотрудничества и коммуникации в первую очередь среди сотрудников, а также с клиентами. Она является также источником информации и движущей инновационной силой. Данные тех-

* **Петри Лемпинен** – специалист в сфере профессионального образования и социального партнерства Европейского тренингового центра, кандидат исторических наук, Финляндия.

нологии меняют способ восприятия мира и того, как мы работаем.

Технический прогресс не ограничивается использованием ИКТ. Нано и биотехнологии находят свое применение от медицины до строительства. В один прекрасный день, к примеру, мы сможем получить бетон, который способен сам заделывать трещины. Обеспечивая экономическую стабильность мелкосерийного производства, 3D- принтер, который можно отнести к новым производственным технологиям, способен произвести революцию в сфере обрабатывающей промышленности. Если у клиента или потребителя появится возможность напечатать приобретенные товары, глобальная логистическая сеть может претерпеть серьезные изменения.

Глобальная взаимозависимость и реформы образования

Изменение физической среды ставит перед человечеством новые задачи, требует новых навыков, компетенций и технологий. Поскольку доступ к информации становится проще, критическое суждение и мышление становится важным жизненным и профессиональным навыком. Поиск в Google может дать информацию, но для её перевода в знание требуется человек.

Изменения создают новые возможности для бизнеса, но данный факт не гарантирует рост уровня занятости. Будет сохраняться спрос на новые навыки и компетенции, и, как следствие, будут появляться новые профессии, а старые уходить в историю.

Старение рабочей силы, глобализация и технологическое развитие – вызовы, которые стоят перед Россией и 27 странами-членами Европейского союза. На настоящий момент в ЕС, а также в России проблема недостатка квалифицированной рабочей силы существует наряду с безработицей среди молодежи. В странах Европейского Союза 14 миллионов молодых людей не работают и не учатся. В России 30% выпускников высших учебных заведений не работают на полную ставку. Кроме того, высококвалифицированные специалисты зачастую сверхквалифицированы для своей работы.

Качество человеческого капитала играет ключевую роль в стратегиях развития инновации, производительности и конкурентоспособности. Важнейшим фактором развития человеческого потенциала является доступность образования, профессиональной подготовки и обучения на протяжении жизни как для детей, так и для работающего населения. Прогнозирование потребностей в навыках и компе-

тенциях становится важным элементом любой эффективно функционирующей системы образования и профессиональной подготовки.

Кроме того, люди должны обладать полной и актуальной информацией о событиях на рынке труда. Таким образом, возрастает роль профессиональной ориентации и консультационных услуг, которые помогают людям строить судьбу, принимать обоснованные и обдуманые решения о дальнейшем образовании, месте работы и развитии карьеры. В постиндустриальной эре карьеру больше не «выбирают», а «конструируют» посредством ряда выборов, которые приходится делать на протяжении жизни. Научить человека делать осознанный выбор и, таким образом, управлять своей жизнью – главная задача системы образования.

Европейский пример взаимодействия

В Европейском Союзе политика в сфере образования является объектом государственного регулирования. Тем не менее, государства-члены предприняли серьезные шаги по рационализации и систематизации образовательных систем. В 1999 году 29 стран подписали Болонскую декларацию, ознаменовавшую процесс сближения и гармонизации систем высшего образования стран Европы с целью создания единого европейского пространства высшего образования. Тремя годами позже 15 государств-членов ЕС совместно с Европейской Комиссией и рядом европейских организаций, представляющих интересы работодателей и профсоюзов, подписали Копенгагенскую декларацию по развитию сотрудничества в области профессионального образования и обучения в Европе.

Обе декларации отражают необходимость поиска совместных решений общеевропейских проблем. Уже в конце 90-х годов двадцатого столетия европейские законодатели осознали, что международная экономическая система будет использовать глобальные технологии и методологические основы, которые не признают национальные границы. Конкуренция между национальными экономиками и многонациональными корпорациями росла по мере того, как промышленный сектор по всему миру находился в процессе поиска новых мест для экспорта товаров и капитала.

Несмотря на то, что образовательные системы различались от государства к государству, они сталкивались с общими внешними и внутренними проблемами, связанными с диверсификацией образовательных систем, трудоустройством выпускников и нехваткой

навыков и компетенций во многих предметных областях. Упомянутые декларации стали отправными точками двух параллельных процессов кооперации и взаимодействия, которые привели к созданию совместной инструментальной базы, к выработке совместных подходов и принципов, отраженных, к примеру, в «Европейской Квалификационной Рамке». Страны приняли решение о взаимодействии добровольно, что исключило необходимость внедрения механизмов международного регулирования.

Поскольку глобализация ставит перед Европейским Союзом новые задачи, каждому гражданину понадобится широкий спектр ключевых навыков и компетенций, с помощью которых он будет способен адаптироваться в быстро меняющемся и тесно взаимосвязанном мире. Система образования, играя как социальную, так и экономическую роль, выступает в качестве гаранта того, что граждане приобретут вышеупомянутые ключевые компетенции. Страны-члены Европейского Союза выделили восемь ключевых компетенций для воплощения в жизнь концепции обучения на протяжении жизни, что поможет решить поставленные перед ЕС задачи. На основе этих ключевых компетенций формируются основные навыки, применимые в различных сферах деятельности.

Развитие только лишь общих и универсальных навыков не сможет в полной мере стимулировать рост и конкурентоспособность. Слишком велика дистанция между образованием и будущей трудовой деятельностью. В большей степени эта проблема затрагивает сферу профессионального образования и подготовки. Общему и высшему образованию было бы также весьма полезно научиться лучше понимать тенденции в экономике и на рынке труда. Более тесное сотрудничество между образованием и бизнесом могло бы оказать серьезную поддержку образовательным реформам.

ИНТЕГРАЦИЯ И КООПЕРАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ И СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: МОДЕЛИ И НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ

Одним из путей достижения нового качества образования является реализация программ интеграции и кооперации образовательных учреждений и организаций социально-культурной сферы. Важно отметить, что интеграция и кооперация - не самоцель, а средство решения таких актуальных задач современного российского образования, как обеспечение возможностей получения качественного образования детьми с различными, в том числе специальными, образовательными потребностями; объединение (комбинирование) и привлечение ресурсов для повышения качества образовательных программ; создание условий для выбора образовательного маршрута учащимся, предполагающего, в том числе, возможность перехода в другое образовательное учреждение (создание поля выборов и ответственности); создание условий для обеспечения психофизиологической безопасности учащихся.

Важными катализаторами процессов интеграции и кооперации образовательных учреждений и организаций социальных сфер выступают:

- введение новых механизмов финансирования, означающего переход от финансирования затрат к финансированию результатов;
- демографические процессы, приводящие к изменению численности детей, проживающих в пределах транспортной и пешеходной доступности;

* **Абанкина Татьяна Всеволодовна** – директор Центра прикладных экономических исследований и разработок Института развития образования Национального исследовательского университета Высшей школы экономики, кандидат экономических наук, профессор, Москва.

** **Абанкина Ирина Всеволодовна** – директор Института развития образования Национального исследовательского университета Высшей школы экономики, кандидат экономических наук, профессор, Москва.

*** **Вавилова Анна Александровна** – заместитель директора Центра правовых прикладных разработок Национального исследовательского университета Высшей школы экономики, кандидат юридических наук, Москва.

– предъявление новых требований к качеству образования со стороны обучающихся и их родителей.

Складывающиеся тенденции развития школ на основе объединения ресурсов для повышения доступности качественного образования можно условно дифференцировать как три принципиально отличающиеся стратегии партнерства:

- Первая стратегия «Вертикаль» – это образовательные центры и социокультурные комплексы, созданные как единое юридическое лицо со структурными подразделениями или сетью филиалов. Фактически это иерархическая модель с опорной (базовой) школой, а также формирование образовательных центров на базе более сильной полной (средней) школы и клиентских отношений с сетью иных школ – ниже ступеню или менее оснащенных. Конкретное правовое оформление и финансирование таких вертикально интегрированных образовательных центров и социокультурных комплексов может быть различным.

- Вторая стратегия «Горизонталь» – ассоциация образовательных учреждений и организаций социально культурной сферы с распределением функций при сохранении отдельными образовательными и социокультурными учреждениями статуса юридического лица.

- Третья стратегия «Синтез» – объединение учреждений образования с учреждениями другого уровня образования и ведомственной принадлежности – дошкольного, начального и среднего профессионального образования, науки, культуры, спорта, здравоохранения, социального обеспечения.

Для удовлетворения запросов населения в получении качественных услуг общего образования и дополнительного образования детей по месту жительства необходимо создание территориальных (многоуровневых) образовательных комплексов, сети общеобразовательных учреждений профильного обучения, внедрение моделей кооперации и интеграции образовательных учреждений, организаций культуры и спорта. Как правило, в процессах интеграции и кооперации задействовано несколько уровней управления, и их роль определяется, прежде всего, полномочиями, заложенными в нормативно-правовых документах.

С правовой точки зрения, независимо от выбора конкретной мо-

дели, при интеграции (объединении, укрупнении) учреждений происходит реорганизация юридических лиц. Нормативное правовое обеспечение создания и функционирования интегрированного образовательного учреждения в любом варианте должно проходить в несколько этапов:

1. Оценка целесообразности интеграции, расчеты эффектов, планируемых в результате интеграции, и оценки потенциальных рисков. Принятие решения об интеграции учреждений.
2. Обеспечение возможности финансового обеспечения оказания интегрированным учреждением услуг, выполнения работ, содержания имущества учреждения.
3. Проведение процедуры реорганизации учреждений в форме слияния, объединения с целью создания интегрированного учреждения.
4. Оформление отношений с работниками, обучающимися вновь созданного интегрированного учреждения. Лицензирование и государственная аккредитация.
5. Формирование внутренней структуры интегрированного учреждения, принятие необходимых локальных нормативных актов интегрированного учреждения.

В малых поселениях создание таких учреждений представляется безальтернативной формой поддержания и развития предоставления качественных социальных услуг (а во многих случаях даже простого сохранения существующих услуг в условиях оттока населения из малых поселений), поскольку дефицитность местных бюджетов не позволяет содержать множество отдельных специализированных учреждений.

Для городов, в том числе крупных, такое объединение может стать актуальным, в первую очередь, не в связи с дефицитом финансирования и недостатка потребителей, а в связи с возможностью реализации тесного межведомственного взаимодействия, необходимого для образовательного учреждения, для достижения более высокого качества образования. При этом сокращение издержек и повышение эффективности использования бюджетных средств и имущественного комплекса также не стоит сбрасывать со счетов. Это – важная составляющая интеграции в любых обстоятельствах.

ДИАЛОГ КАК СТРАТЕГИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ БУДУЩЕГО

Диалог в образовании приобретает в настоящее время новое качественное измерение и наполнение, так как развитие новых информационных технологий, создающих открытость каналов общения (Интернет, телемосты, телеконференции и т.д.), влияет на характер мышления, мировоззрение, духовный склад личности. Смыслообразующим ядром новой методологии образовательного и воспитательного процессов в образовании является нацеленность на диалогическое общение и взаимодействие личности с социумом, окружающими людьми, собственным «я» в мобильном освоении социальных перемен.

Проблема диалога в образовании может рассматриваться в отношении глобального и регионального.

Глобализация современного образования происходит вследствие изменения социальной ситуации, характеризующейся возникновением «открытости», высокой коммуникативностью, преодолением замкнутости. В этих условиях диалогический стиль мышления представляется наиболее адекватным, так как позволяет осмыслить любую дефиницию с точки зрения культурного «многоголосия», предполагающего многоуровневую коммуникацию. Современное образовательное пространство характеризуется несколькими объективными измерениями и, соответственно, создает некий многомерный гносеологический диалог.

Региональная политика в области образования, отражающая уникальную парадигму мышления и деятельности, предполагает использование творческого потенциала научного, культурного и административного сообщества. Региональная политика в области образования требует рассмотрения механизма сбалансированности формы и содержания, средств и целей, стандартного и уникального, внешнего и внутреннего, рационального и эмоционального. В

* **Бочкарева Ольга Васильевна** – доцент кафедры теории и методики музыкально-художественного воспитания ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, доктор педагогических наук, доцент, Ярославль.

диалоге сохраняется главная идея культурной политики – отказ от губительной для образования тотальности моноидеи. В диалоге развитие региональных особенностей образовательной политики не может быть остановлено, преодолено моноцентрическим глобализмом, но может оптимально осуществляться в условиях полифонии, обеспечивающей их взаимное обогащение.

Диалектика «общее – особенное» открывает способность искать меру свободы, обеспечивающую возможность эффективных ответов на вопросы развития системы образования. Мера диалога «глобальное – региональное» меняется в связи с изменением, усложнением общества, его нелинейной динамики. В результате монологических решений подавляются возможности использования возможностей региона в области образования а, значит и возможностей саморазвития человека, что подрывает жизненные основы общества. Смещение меры управления к полюсу диалогизации в соответствии с усложнением социальных проблем – это путь формирования целенаправленной региональной политики в области образования, науки и культуры. Формирование эффективных совместных решений при усложнении проблем включает развитие организационных форм внешнего диалога, взаимопереходов внешнего и внутреннего диалогов в субъективной установке. Логика диалога – это методологическое основание для анализа реальности в процессе ее бесконечной конкретизации, где главным условием развития личности, как и всего образовательного процесса, является организация системы полноценных связей с другими системами.

Диалогические смыслы и значения, которыми наделяется культурно-образовательное пространство, связаны со всеми компонентами структуры человеческого сознания, что позволяет рассматривать их не в противопоставлении реальности, а с позиции единства. Сознание отдельной личности имеет диалогическую природу и соответственно социальную детерминацию. Чем ярче проявляется взаимообусловленность с миром, тем выше мера развитости сознания, мера диалогичности, активности и творческого начала. Человек, сочетающий в себе конечность и бесконечность, когда он выходит за рамки замкнутой субъективности, проявляет себя в творческой деятельности, открывая себя в диалоге с миром, в диалоге с культурой.

Продуктивный конструктивный диалог при обсуждении «глобального и регионального» в образовании может осуществляться

через открытую коммуникацию в процессе обсуждения актуальных проблем и способов их решения. Участникам дискуссии необходим высокий уровень критической рефлексии, понимание стратегии образовательной политики, способность к социальному прогнозированию. Главной ее целью является создание новых подходов к взаимодействию социальной реальности и образования, а также выявление новых норм, ценностей и содержащихся в них культурных смыслов, которые могли бы послужить ориентирами в развитии общества и человека.

Продуктивный диалог требует от участников дискуссии нацеленности на достижение общего понимания какого-либо вопроса или общего взгляда. Однако это не означает, что участники диалога должны отказаться от своей точки зрения на какую-либо проблему, но обязывает учитывать другие мнения, искать способы конструктивного взаимодействия различных позиций, совершенствования коммуникативных отношений. Диалог развивает продуктивную, творческую способность человека в его стремлении к совершенствованию отношений между людьми, к созданию разнообразных программ социальных, образовательных и культурных преобразований.

Таким образом, диалог является реализацией образовательной политики будущего в рамках социальности. Решение, основанное на объединении усилий разных субъектов как равновеликих и равноценных величин при помощи взаимодействия – многомерное мышление современной социоситуации.

*Вавилова А.А.**

СОГЛАСОВАНИЕ ПРАВ И ИНТЕРЕСОВ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП ОБУЧАЮЩИХСЯ В РАМКАХ НОВОГО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА ОБ ОБРАЗОВАНИИ

Образование – процесс, который вовлекает в себя множество участников с различными интересами. Право на образование относится к третьему поколению прав человека и является коллектив-

* **Вавилова Анна Александровна** – заместитель директора Центра правовых прикладных разработок Национального исследовательского университета Высшей школы экономики, кандидат юридических наук, Москва.

ным, то есть его реализация фактически зависит от согласования интересов различных лиц, имеющих соответствующие права. Для реализации права отдельного гражданина на образование крайне важно, как будут реализованы интересы и права других лиц, поскольку именно в коллективе реализуется это право.

Кроме того, образование – право, реализация которого требует определенной организационной активности и финансовых затрат. В отличие от таких прав человека, которые требуют в большей мере воздержания от совершения определенных действий со стороны государства. И в этом смысле образование получается всегда в пределах некоторых ограниченных ресурсов, как финансовых, так и материальных, кадровых, которые могут быть распределены различным образом. В этом смысле обеспечение интересов одной группы граждан может повлиять на интересы другой группы граждан (например, тем, что свободных ресурсов для реализации их интересов более не останется).

В современных условиях образование функционирует в рамках меняющегося социального контекста. Общественное развитие идет по пути заявленного приоритета прав гражданина, процессов демократизации, децентрализации, диверсификации. Все это неизбежно вызывает изменения в образовании и трансформацию нормативно-правового регулирования образования, а также смену политических установок в рамках развития образования.

В качестве принципов государственного регулирования и государственной политики в сфере образования заявлены:

недопустимость дискриминации в сфере образования,

единство образовательного пространства на территории Российской Федерации,

свобода выбора получения образования согласно склонностям и потребностям человека, создание условий для самореализации каждого человека, свободное развитие его способностей, включая предоставление права выбора форм получения образования, форм обучения, организации, осуществляющей образовательную деятельность, направленности образования в пределах, предоставленных системой образования, а также предоставление педагогическим работникам свободы в выборе форм обучения, методов обучения и воспитания,

защита и развитие этнокультурных особенностей и традиций

народов Российской Федерации в условиях многонационального государства.

В рамках данных принципов на законодательном уровне предусмотрены инструменты, гарантирующие как согласование интересов различных групп граждан Российской Федерации в сфере образования, так и индивидуальные гарантии интересов конкретного гражданина независимо от того, какой группе граждан он принадлежит.

В качестве инструментов унификации в сфере образования можно выделить федеральные государственные образовательные стандарты, образовательные стандарты ведущих университетов, задающие определенные минимальные требования к образованию любого гражданина, независимо от групповых интересов в данной сфере. Частично на эту же задачу могут работать примерные основные образовательные программы, в силу необходимости прохождения экспертизы, ведения реестра. Однако в данный момент инструмент является новым, и не в полной мере понятно, как он будет работать практически. Перечни учебников и учебных пособий, допустимых к применению в образовательном процессе, также определенным образом ограничивают вариативность в образовании. На уровне образовательной организации базовые общие для всех обучающихся рамки задает образовательная программа образовательной организации.

В качестве инструментов индивидуализации в сфере образования можно выделить такие, как предусмотренное законом право на обучение по индивидуальному учебному плану, включение в структуру образовательных программ факультативных и элективных предметов, курсов, дисциплин, право освоения предметов, курсов, дисциплин из иной образовательной программы (либо параллельного освоения нескольких образовательных программ). Эти возможности позволяют осуществлять учет интересов конкретных групп граждан в сфере образования. Кроме того, в Российской Федерации крайне либерально регулируются вопросы самообразования и семейного образования, данные формы получения образования признаны равноценными с получением образования в образовательной организации, у выбравших их лиц есть право на прохождение промежуточной и итоговой аттестаций с правом на получение документов, подтверждающих уровень образования. Это делает вариативность в сфере образования существенно шире, поскольку в рамках самооб-

разования и семейного образования учет индивидуальных особенностей обучающегося может быть существенно более глубоким, чем в рамках образовательной организации.

При этом финансирование сферы образования строится на принципах учета как унифицированных требований к образованию, так и возможности диверсификации финансирования в зависимости от тех или иных обстоятельств получения образования. В частности, унифицирующими инструментами в этой сфере выступают принципы финансирования со стороны государства и муниципальных образований тех работ и услуг, в том числе в сфере образования, которые включены в перечни государственных (муниципальных) услуг. Для включенных в указанные перечни работ и услуг формируются нормативы финансирования, определяются нормативные затраты. Вместе с тем, на уровне формирования государственных (муниципальных) заданий образовательным учреждениям, а также на уровне формирования субсидий данным учреждениям уже возможен учет индивидуальных характеристик образовательного учреждения.

При этом нормативы и нормативные затраты могут варьироваться для учета различных особенностей организации образовательного процесса, в том числе учитывающих интересы той или иной группы граждан. В частности, нормативные затраты на оказание государственной или муниципальной услуги в сфере образования определяются по каждому уровню образования, по каждому виду и направленности (профилю) образовательных программ с учетом форм обучения, федеральных государственных требований (при их наличии), типа образовательной организации, сетевой формы реализации образовательных программ, образовательных технологий, специальных условий получения образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, обеспечения дополнительного профессионального образования педагогическим работникам, обеспечения безопасных условий обучения и воспитания, охраны здоровья обучающихся, а также с учетом иных предусмотренных федеральным законом особенностей организации и осуществления образовательной деятельности (для различных категорий обучающихся).

Важной гарантией в рамках согласования интересов различных групп граждан в сфере образования является закрепленная законом обязанность обучающихся не создавать препятствий для получения

образования другими обучающимися. Соответственно, в рамках предпринятых организационных усилий по обеспечению вариативности образования право на обучение в рамках имеющейся образовательной программы должно быть гарантировано, и такое право не должно нарушаться другими обучающимися этой образовательной организации, этого класса, группы и т.п. Вместе с тем, соответствующая обязанность на уровне общего образования является скорее декларацией, не подкрепленной конкретными механизмами ответственности за ее несоблюдение.

Законом особо учитываются права некоторых групп граждан, для защиты и гарантий которых в закон введены специфические нормы. В частности, учитывается национальность обучающихся – закреплена возможность получения образования на ином, кроме русского, языке. Довольно подробно законом регулируется изучение языков народов России и литературы на этих языках. Отдельные нормы закона посвящены организации образования обучающимися с ограниченными возможностями здоровья, при этом возможности организации образования для таких лиц даны самые различные – получение образования может быть организовано в общих группах, в отдельных группах, в отдельных организациях. Закон содержит также нормы, регулирующие вопросы разработки и реализации адаптированных образовательных программ. Целый ряд норм закона посвящен вопросам учета интересов различных групп граждан по принципу их отношения к религии. Предусматривается организация преподавания различных специальных предметов, курсов, модулей в рамках образовательных программ, а также предусмотрена экспертиза в религиозных организациях примерных программ в этой части, возможность аккредитации педагогов и образовательных организаций религиозными организациями. Отдельные нормы закона посвящены также организации образования талантливых обучающихся, включая вопросы выявления и организации работы с такими лицами, иностранных обучающихся, включая права некоторых групп граждан на обучение русскому языку. Обучающиеся, находящиеся в сложной жизненной ситуации, также учитываются в рамках нормативного регулирования сферы образования в ходе установления различных мер социальной поддержки законом.

ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ ЗАКРЫТОГО ТИПА

Предметом изучения автора является реализация несовершеннолетними права на образование в условиях образовательного учреждения закрытого типа.

Определение прав ребенка вытекает из основных идей международных нормативных правовых документов – Всеобщей декларации прав человека (1948), Декларации прав ребенка (1959), Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования (1960), Конвенции о правах ребенка (1989) и пр. В частности необходимость реализации права ребенка на образование и осуществление этого права на основе равных возможностей [1].

Образование обладает четырьмя основными характеристиками – наличие, доступность, приемлемость и адаптируемость [2] и рассматривается как целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающийся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов) [3].

В современном государстве, и Россия не является исключением, образование имеет основательную нормативную правовую базу, которая, во-первых, является гарантом реализации закрепленного на конституционном уровне права каждого на образование; во-вторых, регулирует ту сферу общественных отношений, в которую сегодня вовлечены все возрастные группы населения.

Образовательное право формируется как комплексная отрасль российского законодательства, объединяющая различные отраслевые нормы (гражданского, семейного, трудового, административного права). Обусловлено это тем, что образование представляет собой огромную по своим масштабам отрасль российской экономики, грандиозный имущественный комплекс, нуждающийся, с одной стороны, в регламентации возникающих в сфере образова-

* **Зуйкова Наталья Ивановна** – консультант Уполномоченного по правам человека в Алтайском крае, Барнаул.

ния гражданских и трудовых отношений, а с другой – в достойном и бесперебойном финансировании, без которого невозможно предоставление качественных образовательных услуг[4].

Система образования представляет собой совокупность взаимодействующих преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений, независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов, органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций [5, с.43].

Объектами, способствующими реализации права на образование несовершеннолетними, совершившими общественно-опасные деяния, предусмотренные Уголовным кодексом РФ, являются специальные учебно-воспитательные учреждения закрытого типа органов управления образованием, к которым относятся: специальные общеобразовательные школы закрытого типа; специальные профессиональные училища закрытого типа; специальные (коррекционные) образовательные учреждения закрытого типа[6].

Специальные образовательные учреждения действуют в соответствии с нормативными правовыми актами различного уровня. На федеральном – это конституционные нормы, законодательство об образовании [7], Типовое положение о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением[8]; на региональном – законодательство об образовании субъекта Российской Федерации; на локальном – Уставы учреждений, Положения о дисциплинарной практике, о работе режимной службы и пр.

Данные учреждения являются специальными учебно-воспитательными учреждениями закрытого типа по обеспечению психологической и социальной реабилитации воспитанников с девиантным поведением, совершивших общественно опасные деяния, предусмотренные Уголовным кодексом РФ, нуждающихся в особых условиях воспитания и обучения, требующих специального педагогического подхода, включая коррекцию их поведения и адаптацию в обществе[9].

Литература

1. Конвенция о правах ребенка. [Электронный ресурс]. Режим

доступа: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=96 (дата обращения 22.03.2013).

2. Конвенция о борьбе с дискриминацией в области образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.conventions.ru/view_base.php?id=89(дата обращения 22.03.2013).

3. Национальная доктрина образования в РФ до 2025 года, одобрена Постановлением Правительства РФ от 04.10. 2000 № 751/Собрание законодательства РФ.09.10.2000. № 41. ст.4089.

4. Козырин А.Н., Современные контуры образовательного права / А.Н. Козырин / «Закон»№ 4, 2007.

5. Комментарий к Конституции РФ под редакцией Л.Лазарева / [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://constitution.garant.ru/science-work/comment/5366634/> (дата обращения 22.03.2013).

6. Федеральный закон от 24.06.1999 № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» / Собрание законодательства РФ.28.06.1999. № 26. ст.3177.

7. Закон РФ «Об образовании»/ Собрание законодательства РФ. 15.01.1996. № 3. ст. 150.

8. Постановление Правительства Российской Федерации от 25.04.1995 № 420 «Об утверждении Типового положения о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением» / Собрание законодательства РФ. 01.05.1995. № 18. ст. 1681.

9. Брага, В.В., Зуйкова, Н.И. О реализации прав несовершеннолетних, совершивших преступление до достижения возраста привлечения к уголовной ответственности и содержащихся в специальном образовательном учреждении закрытого типа/ Информационный бюллетень Уполномоченного по правам человека в Алтайском крае «Права. Свободы. Человек.», № 15. – 2013. – с.19-22.

*Токтомышев С.Ж., Исамидинов И.Ч.,**
*Колбаев К.Б.,** Гудимова А.Н.****

КЫРГЫЗСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМ. Ж. БАЛАСАГЫНА В СВЕТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Кыргызстан взял курс на присоединение к Болонскому процессу ещё в конце 20-го столетия. Так, в КНУ им.Ж. Баласагына активно начали внедряться современные технологии образования и самые последние достижения международных образовательных программ еще в 1995 году. Среди партнеров КНУ им.Ж. Баласагына в этом направлении ведущие учебные заведения Франции, Испании, США, России, Германии, Южной Кореи, Индии, Китая, Ирана, Турции, Японии и др. Университет участвует в реализации более чем 30 международных образовательных проектов, таких как TACIS, TEMPUS, INTAS и др.

В сентябре 2011 года в г. Болонья ректор КНУ совместно с ректорами 13 ведущих вузов Кыргызстана подписал Великую Хартию Университетов – Magna Charta Universitarum. В связи с этим появилась настоятельная необходимость проектирования национальной модели подготовки специалистов, на основе имеющихся у Кыргызстана обязательств в рамках Болонского процесса.

В соответствии с Законом Кыргызской Республики «Об образовании», в целях интеграции высшего профессионального образования в международное образовательное пространство, согласно Постановлению правительства КР, КНУ с 2012-2013 учебного года, как и все вузы Республики, начал перестраивать систему обучения на двухуровневую структуру с использованием кредитной системы обучения с компетентностным подходом и с присвоением акаде-

* **Исамидинов Искендер Чонмурунович** – ректор Кыргызского Национального университета им.Ж. Баласагына, доктор педагогических наук, профессор, Бишкек.

** **Колбаев Канат Байболдуевич** – заместитель директора ИИМОП по инновациям и международной деятельности Кыргызского Национального университета им.Ж. Баласагына, кандидат педагогических наук, доцент, Бишкек.

*** **Гудимова Альбина Николаевна** – заместитель начальника Учебного управления по кредитной системе обучения Кыргызского Национального университета им.Ж. Баласагына, кандидат педагогических наук, профессор, Бишкек.

мических степеней «бакалавр» и «магистр», за исключением некоторых специальностей.

В практической части при переходе на двухуровневую структуру с кредитной системой обучения в КНУ проводилось следующее: внедрение ГОС ВПО КР третьего поколения, выбор соотношений и осуществление пересчета трудоемкости студенческой работы в «кредиты»; формирование базовых, рабочих и индивидуальных учебных планов; пересмотр графика учебного процесса; создание нормативных документов, регламентирующих организацию учебного процесса на основе компетентного подхода по кредитно-модульной схеме с 20-ти балльной шкалой оценки достижений студентов, в том числе компетентно-ориентированных рабочих программ дисциплин, предусматривающих бесконтактную форму рубежного и итогового контроля достижений студентов. Кроме того, осуществлялось повышение уровня квалификации по тематике внедрения новаций в процесс обучения в виде краткосрочных семинаров-тренингов с руководителями структурных подразделений и профессорско-преподавательским составом.

В связи с тем, что на Симпозиуме Совета Европы было провозглашено смещение конечной цели образования со знаний на «компетентность» и компетентному подходу была задана практическая направленность, подразумевающая, что для результатов образования важно знать не только ЧТО, но, главное, КАК делать, вузам требуются абитуриенты, имеющие наряду со знаниями способности использовать их при разрешении нестандартных ситуаций, готовность к обучению в вузе с практико-ориентированной направленностью.

Система заданий общего республиканского тестирования, к сожалению, позволяет определить уровень только некоторых параметров, характеризующих подготовленность выпускников школ к получению высшего образования на компетентностной основе. И на сегодняшний день вузы продолжают формировать контингент, не зная уровень таких важных для реализации компетентного подхода параметров, как мотивация учения студентов, их профессиональная предрасположенность, умения самоуправления в учебной деятельности и др.

Поэтому в КНУ разработано диагностическое обеспечение для осуществления стартовой (входной) диагностики готовности перво-

курсников к профессиональному обучению в вузе, в основе которого лежит 4-х блочный тест, позволяющий установить уровень базовых знаний, мотивации, профессиональной предрасположенности и умений самоуправления в учебной деятельности. То есть с его помощью можно более детально изучить потенциальные возможности студентов с позиций компетентностного подхода. В докладе приводится характеристика и возможности этого диагностического обеспечения и некоторые результаты, полученные с его помощью. Так, реализация этого диагностического обеспечения в течение 10 лет в ряде структурных подразделений КНУ позволили установить, что только 8-10% студентов имеют устойчивый внутренний мотив обучения в вузе, не более 30-35% студентов имеют ярко выраженную предрасположенность к выбранной профессии, достаточный для эффективного обучения в вузе уровень умений самоуправления учебной деятельностью имеют не более 47% студентов.

Наряду с этим результаты диагностирования позволяют дифференцировать студентов по уровню базовых знаний, мотивации и умений самоуправления учебно-профессиональной деятельностью на 3 подгруппы: с уровнем выше среднего, со средним и ниже среднего уровня развития студентов. Студентам каждой из подгрупп со стороны преподавателей оказываются соответствующие формы и дозы помощи в рациональном усвоении знаний, в развитии умений и компетенций не только на аудиторных занятиях, но и в рамках проведения и проверки СРС.

В докладе предлагаются первые результаты внедрения приведенной выше системы мер по подготовке специалистов в рамках требований Болонского процесса, доказывающие позитивное её влияние на качество достижений студентов в учебной деятельности.

К ВОПРОСУ О СОХРАНЕНИИ ЭТНОКУЛЬТУРНОГО КОМПОНЕНТА В ОБРАЗОВАНИИ КОРЕННЫХ НАРОДОВ РОССИИ

Сохранение культурного разнообразия России одна из задач развития страны. Но принимаемые решения не всегда позитивно отражаются на данном процессе. Стремление государства оптимизировать расходы, в том числе на образование, отражается на развитии языка и культуры малых народов. К примеру, только переход на подушевое финансирование общеобразовательных школ привело к значительным трудностям в образовании коренных народов Сибири и Дальнего Востока, так как резко сократилось число малокомплектных школ. В таких школах в основном и обучается подрастающее поколение коренного населения.

Как известно, сохранение специфичного, особенного всегда затратно в финансовом плане. Но при наличии политической воли на эти расходы государство шло в годы советской власти и даже в военное время. Так, в 1944 году в Хакасской автономной области (ныне – Республика Хакасия) организованы Абаканский государственный педагогический институт, Хакасская национальная школа, Хакасский научно-исследовательский институт языка, литературы и истории, Институт усовершенствования учителей.

Хакасы не относятся к малочисленным коренным народам Севера, Сибири и Дальнего Востока. Их численность больше 50000 человек, поэтому у них нет тех льгот и преимуществ как у других малочисленных народов России. Усилиями органов региональной власти в Хакасии сформировалась система непрерывного национального образования, звеньями которого являются общеобразовательные учреждения, колледж педагогического образования информатики и права, Институт саяно-алтайской тюркологии Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова (ИСАТ). Данный институт был самым последним и высшим звеном

* **Карамчаков Андрей Николаевич** – доцент кафедры педагогики и методик начального образования Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова, кандидат педагогических наук, Абакан.

национального образования. Он был создан в январе 1996 г. на базе факультета национального образования и тюркологии как образовательное и научное учреждение. Перед ИСАТом были поставлены следующие задачи: организация и проведение фундаментальных, поисковых и прикладных исследований, опытных и конструктивных работ по саяно-алтайской тюркологии и другим восточным языкам, истории и регионоведению, национальному и поликультурному образованию в Республике Хакасия и на сопредельных территориях; подготовка педагогических и научных кадров хакасоведения и других направлений саяно-алтайской тюркологии, работников культуры, искусства, науки, государственных учреждений, средств массовой информации, сферы бизнеса и других видов профессиональной деятельности со знанием хакасского, русского и иностранных (английского, турецкого, монгольского и других восточных) языков; переподготовка и повышение квалификации учителей хакасских школ и других специалистов саяно-алтайской тюркологии и т.д.

В структуре института находились 3 кафедры и 3 лаборатории. Образовательный процесс обеспечивался высококвалифицированным профессорско-преподавательским составом: 4 доктора наук и профессора, 23 кандидата наук и доцента. За период существования ИСАТа было подготовлено 12 кандидатов наук, их исследования были направлены на изучение хакасского языка и литературы, методики его обучения, вопросов подготовки педагогических кадров для школ поликультурной модели и т.д. Результативность научно-исследовательской деятельности ИСАТ была достаточно высокой. Финансирование НИР осуществляется за счет грантов научных фондов зарубежных стран, Российской Федерации, Республики Хакасия, выигранных Боргояковой Т.Г., Боргояковым В.А., Мирошниченко В.В., Чугунковой А.Н., Карамчаковым А.Н., Ултургашевой О.Г. и др.

Следует отметить, что в институте была создана особая этнокультурная среда, в которой студенты-хакасы чувствовали себя психологически комфортно и которая утрачена после реорганизации.

Выпускники ИСАТ успешно трудятся в разных сферах и областях: образовании, науки, СМИ, муниципальном и государственном управлении, органах внутренних дел. Многие из них стали

учеными в области тюркологии и истории, спортсменами международного класса, учителями и руководителями школ и компьютерных служб, известными журналистами.

В связи с подготовкой к вступлению в действие федерального закона N 83-ФЗ от 8.05.2010 г. ИСАТ реорганизован как структурное подразделение университета с 1 марта 2012 года. Против такого шага выступили Правительство Республики Хакасия, хакасская общественность и национально-культурные центры народов, проживающих в республике. Совместное обсуждение данного вопроса представителями исполнительной власти, общественности и университета не привели к положительному результату. Таким образом, Хакасия потеряла важное звено в этнокультурном образовании подрастающего поколения, а именно высшую ступень подготовки педагогических кадров.

Самостоятельное изыскание средств на повышение заработной платы профессорско-преподавательского состава вузами до уровня средней заработной платы в регионе также негативно отразится на подготовке национальных кадров. Укрупнение групп, оптимизация количества преподавателей, корректировка учебных планов в направлении уменьшения курсов по выбору и т.д. – направлено на унификацию, на вытеснение этнокультурного компонента в образовании подрастающего поколения коренных народов.

При принятии государственных решений, касающихся прямо или косвенно языка и культуры коренных народов России, не только малочисленных, необходимо проводить всестороннюю оценку его влияния на их судьбу, предусмотреть несколько вариантов, снимающих социальное напряжение, способствующих позитивному развитию ситуации.

ПРОБЛЕМА ПАРТНЕРСКОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ КОЛЛЕКТИВЕ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

В современной образовательной ситуации, характеризующейся гуманистической направленностью, возрастает роль Личности как высшей ценности социально-экономической политики нашего государства и других стран Евразийского пространства. В Докладе Международной комиссии ЮНЕСКО о глобальных стратегиях развития образования в XXI в. определены функции современной школы, одна из которых – научить людей жить вместе, развивать сознательную солидарность в обществе. В соответствии с этим в педагогическом процессе акцент должен быть смещен на формирование активного, мультикультурного человека, способного к саморазвитию, самообразованию, самореализации в любом виде деятельности. Базисом для создания соответствующих условий в образовательном учреждении является устойчивый педагогический коллектив.

Особенности современного образовательного пространства в московском мегаполисе характеризуются процессами реорганизации на основе слияния дошкольных учреждений и школы. При построении педагогического процесса в новых субъектах образования, охватывающих период развития ребенка от раннего детства до старшей школы, большую актуальность приобретают идеи преемственности, интеграции методов и содержания образования. Успешная их реализация во многом зависит от профессионализма и слаженности в работе специалистов образовательных учреждений. Во вновь создаваемых учреждениях возникают трудности, связанные с построением успешных коммуникаций, поиском своего профессионального места в новом, расширенном коллективе, боязнью утраты профессиональной ценности, недопониманием значимости содержания образования каждой ступени.

* **Комарова Олеся Александровна** – генеральный директор ООО «Компания КОНтрАст», кандидат педагогических наук, Москва.

** **Ковальская Елена Викторовна** – исполнительный директор ООО «Компания КОНтрАст», Москва.

Отсутствие взаимопонимания, диалога, устойчивых связей между педагогами разных ступеней образования могут способствовать обесцениванию процесса реформирования образовательной системы. Существенным показателем качества образования в данном ключе является не только уровень квалификации конкретных специалистов, а еще и наличие у них ряда качеств, таких как: гибкость, коммуникабельность, уверенность в себе, высокая мотивация, адекватная личностная и профессиональная самооценка, умение работать в команде.

Конструктивным решением обозначенной проблемы является создание в ОУ педагогического сообщества специалистов-партнеров, ориентированных на высокую результативность единого воспитательно-образовательного процесса. Это предусматривает организацию и проведение систематической и планомерной деятельности по формированию навыков партнерского взаимодействия в педагогическом коллективе. Такая работа должна быть направлена на формирование у педагогов потребности в осуществлении партнерского взаимодействия в коллективе, осознания его значимости, повышение мотивации и стремления к командному взаимодействию, развитие устойчивой профессиональной позиции, навыков успешного «безбарьерного» общения.

Целесообразным при этом является использование разнообразия форм организации деятельности с педагогами на основе доминирования принципа интерактивности, когда участники действуют, высказывают собственную позицию, вступают в профессиональный диалог. Таким образом, создаются благоприятные условия для понимания специалистами ОУ общности целей и задач образования, овладения механизмами совместной деятельности на основе партнерского общения, создания эффективной команды единомышленников, способной действовать в изменившейся образовательной ситуации.

Нами ведется активное исследование проблемы партнерского взаимодействия в педагогическом коллективе современных образовательных учреждений, связанное с разработкой теоретических положений, мониторинга качества данного процесса и реализацией программы практикоориентированных занятий. Результаты этой деятельности уже сегодня демонстрируют положительную динамику в создании педагогического сообщества специалистов-партнеров.

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ

Республиканский центр дополнительного образования г.Сыктывкара Республики Коми («РЦДО») является автономным государственным учреждением, координирующим методическую работу с муниципальными учреждениями дополнительного образования детей в Республике Коми.

Многолетний опыт функционирования методической службы РЦДО показал, что ее структура и деятельность в региональной системе дополнительного образования была эффективна лишь при решении повторяющихся, неизменных в течение длительного времени задач, и организационно-методическое обеспечение развития региональной системы дополнительного образования детей рассматривалось как организация и проведение неизменных республиканских семинаров и мастер-классов, подготовка и выпуск методической продукции, участие в проведении традиционных методических мероприятий, таких как «Республиканский конкурс авторских программ», «Республиканский конкурс профессионального мастерства «Сердце отдаю детям».

Анализ существующей ситуации в части организационно-методического обеспечения системы дополнительного образования детей Республики Коми показал, что назрели очевидные проблемы:

- отсутствие единого образовательно-методического пространства развития системы ДОД;
- традиционность организационно-методической поддержки УДОД республики;
- отсутствие диагностической основы содержания, структуры, форм и результатов работы по повышению квалификации специалистов системы ДОД с учетом их затруднений и потребностей;
- не выстроена система диссеминации инновационной,

* **Кулик Ольга Николаевна** – заместитель директора по научно-методической работе ГАОУДОД РК «Республиканский центр дополнительного образования», Сыктывкар.

управленческой и педагогической деятельности;

– отсутствие маркетинговой деятельности, неразработанность механизмов изучения заказа на методическое обеспечение, удовлетворенности его реализацией.

Для разрешения существующих проблем возникла необходимость создания республиканского информационно-методического центра развития дополнительного образования детей. В условиях модернизации образования этот социальный заказ, учитывая и эффективно используя имеющиеся ресурсы (кадровые, программные, материально-технические, информационные) выполняет информационно-методическая служба РЦДО, обеспечивая при этом качественно новые результаты организационно-методического обеспечения развития системы дополнительного образования детей Республики Коми.

Деятельность информационно-методической службы по организационно-методическому обеспечению развития региональной системы дополнительного образования детей осуществляется по следующим направлениям:

в диагностико-прогностической деятельности:

- диагностика потребностей педагогических и руководящих работников в повышении квалификации;

- диагностика информационных потребностей педагогов;

- исследование социального заказа на образовательные услуги.

в области повышения квалификации:

- оказание методической помощи различным категориям педагогических работников путем проведения текущих, тематических, оперативных консультаций;

- организация новых (в т.ч. выездных) республиканских семинаров, мастер-классов, конференций, фестивалей и других мероприятий профессионального мастерства, позволяющих как очно, так и заочно принимать в них участие педагогическим работникам системы дополнительного образования детей;

- организация и проведение курсов повышения квалификации, школы молодого педагога совместно с Коми республиканским институтом развития образования и переподготовки кадров и с Сыктывкарским государственным университетом на базе Центра.

в области информационной деятельности:

- создание банков данных нормативно-правовых, научно-

педагогических и методических материалов;

- систематизация и распространение методических материалов, пропаганда положительного педагогического опыта в республиканском информационно-методическом журнале «Аспект»;

- взаимодействие со средствами массовой информации;
- деятельность медиатеки, сайта ГАОУДОД РК «РЦДО».

в редакционно-издательской деятельности:

- производство информационно-пропагандистской, организационно-методической, учебно-методической и др. методической продукции;

- редактирование, выпуск и тиражирование подготавливаемой методической продукции.

в инновационной, экспериментальной деятельности:

- создание и организация работы структур, обеспечивающих инновационное развитие (временные творческие группы, экспертный совет, проблемные группы и т.д.);

- внедрение и апробация инновационных технологий в дополнительном образовании детей.

Реализация комплексного организационно-методического обеспечения развития региональной системы дополнительного образования детей позволяет достичь следующих позитивных изменений:

- проведение новых республиканских методических мероприятий профессионального мастерства, курсов повышения квалификации в различных формах;

- рост числа участников республиканских методических мероприятий;

- популярность и востребованность республиканского информационно-методического журнала «Аспект»;

- удовлетворенность педагогических работников республики деятельностью информационно-методической службы РЦДО в части организационно-методического обеспечения системы дополнительного образования детей.

Из вышесказанного видно, что информационно-методическая служба Республиканского центра дополнительного образования становится внутренним источником организационно-методического обеспечения развития системы дополнительного образования детей в Республике Коми.

КОНФЛИКТ ЦЕЛЕПОЛАГАНИЯ В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

1. Система образования, которая строилась со времен иезуитов и постепенно подстраивалась под новые условия, решила стоящие перед ней задачи к середине прошлого века. Новые задачи, которые были востребованы от системы образования обществом, оказались не вполне осознаны. Именно поэтому с середины прошлого века идут постоянные реформы образования и конца им не видно. Более того, несмотря на некоторые успехи, ситуация усугубляется. Это проявляется в резком снижении мотивации к обучению. Проблема затрагивает не только Россию, а все страны мира.

2. Апелляция к "советской школе", часто раздающаяся в обществе на самых разных уровнях, не учитывает многих факторов. Без учета условий, в которых создавалась советская школа и в которых она оказалась к середине 20 века, призывы вернуть "советскую школу" напоминают присказку "мама, роди меня обратно". Среди ключевых условий нужно оценивать на момент создания и сегодня (начиная с 60-70 годов):

- мотивацию к обучению (ее корни и проявления);
- бизнес-модель деятельности школы (заказчик, критерии успеха, условия оплаты труда);
- образовательный уровень массового педагога относительно общества.

3. В действующих нормативных документах нет четкой и операционной декларации цели системы образования. В нормативных документах фигурируют умозрительные декларации, носящие идеологические, а не процедурные установки. Единственное место, где цель декларируется более четко – программа развития образования на 2013-2020 гг. Однако и в ней есть логический разрыв: сама цель декларирована предельно обобщенно и так же неоперационально, а затем сразу предлагаются "целевые показатели", т.е. конкретные измерители, оправданность которых неочевидна. Цели в традиционной

* **Кушнир Михаил Эдуардович** – модератор pedsovet.org, заместитель директора гимназии №45 г. Москвы, учитель информатики, руководитель ИВЦ, Москва

бизнес-логике SMART, из которых следуют задачи, нет.

4. Необходимо проанализировать условия и сформулировать цели, т.к. практически все изменения, которые происходят в образовании, носят процедурный характер. За этими изменениями не виден образ той системы, которая должна заменить существующую. Мое видение: цель прошлой системы – конвейер образовательных “гвоздей”, цель будущей системы – индивидуальные образовательные траектории. Совершенно очевидно, что задачи для достижения этих целей и критерии их успешности совершенно различны.

5. В существующей модели школы есть привычные и потому незаметные системные изъяны. Совмещение двух совершенно разных функций: "камеры хранения" и "обучения". Первая подавляет вторую. Закономерности управления первой одни, а второй – совершенно другие. При разведении этих функций на разные юридические лица появляется спектр вариантов для оптимизации каждой из них. Сам факт их разделения позволяет обеспечить саморегуляцию многих процессов, которые сегодня приходится регулировать благодаря надзорному аппарату и приводит к крайне неэффективному использованию ресурсов, характерному для административного регулирования.

Предложение альтернативной модели системы образования, опирающейся на использование мотивации всех участников образовательного процесса и, благодаря этому, опирающейся на значительно более высокий уровень саморегуляции.

<http://www.slideshare.net/MichaelKushnir/edu-struct>

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА КНР В УСЛОВИЯХ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДА К РАЗВИТИЮ ГОРОДА И ДЕРЕВНИ

Мировой экономический кризис привел к свертыванию экспортной направленности промышленного производства Китая и вызвал необходимость переосмысления стратегии развития страны. Не отказываясь от принципов, заложенных в основу политики реформ и открытости, которая с 90-е гг. дала толчок беспрецедентному росту экономики страны, китайское руководство внесло коррективы в трактовку принципа открытости, сместив акценты с открытости «во вне», на открытость «во внутрь». По сути это означает отказ от чрезмерной ориентации на внешний спрос в пользу расширения пространства внутреннего потребления. В Китае, несмотря на достигнутые успехи, все еще сохраняется огромный дисбаланс в развитии города и деревни, поэтому успешность реализации новой модели экономического роста зависит в первую очередь от возможностей и потребностей городского населения.

За 30 лет численность городского населения КНР выросла с 20% до 50% [1:96-97]. Прирост происходит главным образом за счет крестьян, которые перебираются в крупные города и пригороды в поисках работы. Однако трудовые мигранты, оставаясь приписанными к прежнему месту жительства, лишены возможности пользоваться социальными благами, предоставленными горожанам. Правовые ограничения распространяются и на их детей. По закону, за обучение детей мигрантов в рамках 9-летнего обязательного образования отвечают местные власти, которые нередко не желают выделять деньги из местного бюджета на обучение детей приезжих. Муниципальные школы под разными предлогами отказываются принимать на учебу детей, родители которых не имеют постоянную городскую прописку. Дети мигрантов вынуждены учиться в частных школах, специально создаваемых для данной категории

* **Машкина Ольга Анатольевна** – заместитель декана факультета педагогического образования Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, кандидат педагогических наук, доцент, Москва.

учащихся. Условия и качество обучения в таких школах хуже, чем в обычных школах. Но не только более слабые знания не позволяют детям из семей гастарбайтеров претендовать на поступление в среднюю общеобразовательную или профессиональную школу второй ступени. По окончании обязательной ступени обучения продолжить образование можно только по месту прописки.

Такое положение влечет за собой массу серьезных последствий, из которых выделим только несколько, имеющих непосредственное отношение к жизненным перспективам детей из семей трудовых мигрантов: угроза распада семьи, психологический стресс, который испытывают подростки, когда их «вырывают» из привычной жизненной среды, дальнейшее ухудшение их стартовых позиций по сравнению с городскими школьниками. Обследование, проведенное федерацией женщин Китая в 2008 г. показало, что оставшиеся без родителей в деревне дети, достигая трудового возраста, чаще бросают школу[2]. В лучшем случае они продолжают обрабатывать взятый родителями в подряд участок земли, а в худшем пополняют рынок неквалифицированной рабочей силы. Занимая низшую нишу в обществе, они не имеют никаких социальных гарантий и перспектив в будущем.

В Китае многие родители связывают жизненные перспективы своих детей с получением образования, поэтому проблемы доступности образования вызывают большой общественный резонанс. Противники предоставления равных образовательных прав для детей резидентов и нерезидентов городов аргументируют свою позицию тем, что мегаполисы перенаселены и не обладают соответствующими образовательными ресурсами. Но с ростом общественного богатства появляется все больше сторонников установления справедливости в сфере образования. Они указывают, что мощный рывок в экономическом развитии города произошел за счет деревни, поэтому городу пора отдавать долги деревни. Кроме того развитие городской инфраструктуры и повышение качества услуг, особенно в сфере образования и здравоохранения, приобретают приоритетное значение в стратегии развития страны. Если трудовые мигранты будут чувствовать себя полноправными горожанами, то вместо того, чтобы копить деньги для возвращения на старости лет в деревню, они будут инвестировать в повышение качества

своей жизни в городе и обучение детей, и тем самым дадут новый импульс процессу урбанизации.

По прогнозам, к 2020 г. из деревни в город переедут 230 млн. крестьян, а к 2030 г. – 350 млн. крестьян. В их семьях будет подрастать 100 млн. детей [3:088]. Интересы такой большой социальной группы опасно игнорировать в течение длительного времени. Очевидно, что ущемление прав детей мигрантов на образование в настоящее время является вынужденной мерой, обусловленной демографическим давлением китайской деревни. Однако сохранение и далее неравенства в сфере образования является одним из серьезнейших вызовов созданию гармоничных отношений в Китае и может привести к молодежным волнениям, с которых в свое время начались многие кардинальные преобразования в стране.

Литература

1. Zhongguo Tongji Nianjian 2010 (China Statistical Yearbook 2010) – Beijing :China Statistics Press, 2010. – p. 1034.
2. <http://acwf.people.com.cn/GB/6929899.html>
3. Zhongguo Jiaoyu Fazhan Baogao (Annual Report on China's Education (2010). Blue Book of Education). – Beijing: Social Sciences Academic Press, 2010. – p. 320.

*Насонкин В.В.**

ПРОБЛЕМА РАЗГРАНИЧЕНИЯ ПОЛНОМОЧИЙ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ В ФЕДЕРАТИВНЫХ ГОСУДАРСТВАХ

В системе образования, включающей множество различных элементов, для ее эффективного функционирования необходимо поддерживать постоянный баланс между общими для всей страны характеристиками и специфическими особенностями, присущими отдельным регионам. Наиболее остро эта проблема стоит в федеративных государствах, которые создаются именно для учета разнообразия и формирования гибких механизмов адаптации основных принципов организации системы образования к особенностям отдельных территориально-государственных образований.

* **Насонкин Владимир Владиславович** – директор ФГБУ «Федеральный центр образовательного законодательства», кандидат юридических наук, Москва.

Пример европейских стран – Австрии, Бельгии, ФРГ, Швейцарии – позволяет выделить различные подходы к решению проблемы разграничения полномочий в сфере образования в федеративном государстве. При этом важно учитывать особенности территориально-государственного устройства каждого из вышеназванных государств.

При оценке уровня централизации/децентрализации в европейских федерациях следует выделить Швейцарскую конфедерацию как государство с децентрализованной структурой системы государственного управления, которая предоставляет наиболее широкие полномочия 26 кантонам (субъектам федеративного государства) в различных сферах деятельности.

На другом полюсе данного континуума находится Австрия, где уровень централизации достигает максимальных значений, а земли (Австрия состоит из 9 субъектов) имеют в основном исполнительные полномочия, т.е. достаточно сильно ограничены в возможности определения собственной политики, в том числе и в сфере образования.

ФРГ по данному критерию ближе к Австрии, в то время как Бельгия тяготеет к швейцарскому варианту, хотя различия между ними достаточно существенны. Они объясняются историческими особенностями формирования федеративного государства в Бельгии и Швейцарии. Швейцарская конфедерация сложилась путем объединения отдельных территорий в процессе борьбы с господством австрийцев, федерация в Бельгии формировалась в процессе децентрализации унитарной системы для разрешения языкового конфликта между отдельными сообществами, проживающими на территории страны. Соответственно, в первом случае действовали преимущественно центро-стремительные силы, а полномочия передавались на федеральный уровень добровольно, а во втором – главными были силы центробежные, а объем передаваемых полномочий определялся центральным уровнем власти в соответствии с его политикой.

Важнейшую роль в системе образования, ее структуре и функционировании играет язык. С этой точки зрения, Австрия и ФРГ относятся к категории стран, где государственным является один язык: в обоих государствах это немецкий, хотя австрийский вариант и имеет ряд отличий. В Бельгии и Швейцарии, наоборот, на государственном уровне признаны несколько языков. В Бельгии созданы, для сохранения и развития языка, культуры, традиций и снятия остроты этно-

политического конфликта, три лингвистических сообщества: французское (на этом языке говорят валлоны, составляющие 31% населения Бельгии), фламандское (фламандский – язык германской группы, близкий к голландскому, фламандское население составляет 58%), немецкое (немецкоязычное население является национальным меньшинством, численностью всего 70 тыс. человек, т.е. 0,6%). Особенно примечательным представляется выделение немецкоговорящего лингвистического сообщества как политической единицы, уравненной в правах с двумя основными языковыми группами в стране.

Четыре государственных языка официально признаны в Швейцарии: немецкий, французский, итальянский, ретороманский. На этих языках ведется обучения в школах различных кантонов, многие обучающиеся изучают также второй язык и являются двуязычными.

На основе проведенного анализа можно сделать вывод о том, что степень разнообразия образовательного пространства в Бельгии и Швейцарии существенно выше, чем в Австрии и ФРГ, что привело к формированию различных моделей разграничения полномочий в сфере образования в европейских федерациях.

Конституция Австрии концентрирует максимум полномочий в сфере образования на федеральном уровне: к компетенции федерального уровня относятся законодательство и исполнительная деятельность в области школьного дела, а также воспитания в школах-интернатах и студенческих общежитиях, за исключением выделенных в компетенцию земель статьей 14а профессиональных школ в сфере сельского и лесного хозяйства.

Чрезвычайно широк круг вопросов, который в соответствии со статьей 14, решается федеральным уровнем и федеральными землями совместно, причем, законодательная компетенция и установление общих принципов определения и реализации политики в сфере образования также отнесены к компетенции федерального уровня, а за федеральными землями закреплены преимущественно полномочия в сфере конкурирующего законодательства и исполнительной деятельности¹.

В ФРГ полномочия земель – субъектов федеративного государства

¹ Конкурирующее законодательство (Ausführungsgesetze) предусматривает принятие нормативных правовых актов субъектов федеративного государства только в жестких рамках уже действующего федерального закона и полномочий, определенных дел субнационального уровня государственной власти.

– в сфере образования в соответствии с Основным законом ФРГ² гораздо шире, чем в Австрии, по мнению некоторых специалистов, они «почти безграничны»³. Основным закон предоставляет федеральному уровню власти полномочия по обеспечению неограниченной образовательной мобильности граждан на территории страны, а также гарантии прав родителей, академические свободы – путем закрепления их в федеральном законодательстве. Федеральное министерство образования и исследований (Bundesministerium für Bildung und Forschung) имеет четко фиксированные полномочия по управлению в сфере образования⁴.

В Швейцарии все полномочия в сфере образования закреплены за кантонами (политико-административными субъектами), в Бельгии – за лингвистическими сообществами (особыми структурными элементами). В обоих случаях обеспечивается наиболее полное соблюдение права различных лингвистических групп на сохранение их языка и культуры. В сфере полномочий федерального центра остаются только такие наиболее общие вопросы как пенсионное обеспечение педагогического персонала, а также возраст, в котором начинается и заканчивается обязательное школьное обучения, а также минимальные обязательные требования к получению документа об образовании⁵.

Одним из механизмов оценки эффективности национальной системы образования является в настоящее время общеевропейское исследование PISA, в котором Австрия, Бельгия и Швейцария имеют гораздо лучшие результаты, чем и Германия, что позволяет сделать вывод о том, что централизация и децентрализация полномочий в сфере образования не являются решающим фактором, обуславливающим качественные параметры системы и ее результативность⁶.

² Ст. 7; п. 1 ст. 23 (принцип субсидиарности в рамках ЕС); ст. 70-75 (за исключением п.1а ст.75, предусматривающей наличие общих принципов в сфере высшего образования) // <http://vivovoco.rsl.ru/VV/LAW/BRD.HTM>.

³ **Mundoz V.** Umsetzung der UN-Resolution 60 / 251 “Rat für Menschenrechte” vom 15. März 2006 / Bericht des Sonderberichterstatters für das Recht auf Bildung Addendum Deutschlandbesuch (13. -21. Februar 2006) // http://www.gew.de/Binaries/Binary29288/Arbeits%FCbersetzung_M%E4rz07.pdf

⁴ Bildung und Forschung sichern unseren Wohlstand / Bundesministerium für Bildung und Forschung // <http://www.bmbf.de/de/90.php>

⁵ <https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Belgium>

⁶ **Klieme, E.** et al (Hrsg.) PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. – Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2010. – 310 p.

Пинская М.А., Ястребов Г.А.,
Бессуднов А.Р., Косарецкий С.Г.***

КОНТЕКСТУАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ В ШКОЛАХ

С 2009 года Институт образования НИУ «Высшая школа экономики» в рамках программы фундаментальных исследований НИУ ВШЭ реализует исследование, направленное на изучение особенностей функционирования и результатов школ, работающих в сложных социальных контекстах.

В исследовании 2011 года на основе анализа используемых в практике ведущих стран мира инструментов контекстуализации образовательных результатов обосновано использование для анализа учебных достижений набора показателей, характеризующих контингент обучающихся, включенных в состав социального паспорта школы.

Задачей исследования 2012 года стало использование для контекстуализации расширенного набора инструментов, а также оценка влияния территориального контекста деятельности образовательных учреждений (уровня депривированности территорий) на их результативность.

Информационная база исследования 2012 года включила в себя: 1) данные об общеобразовательных учреждениях Московской и Ярославской области за 2010-2012 учебные годы, включающие в себя данные образовательной статистики, характеризующие кадры и ресурсную базу общеобразовательных учреждений; данные государственной итоговой аттестации учащихся: ГИА, ЕГЭ; данные социальных паспортов общеобразовательных учреждений, характеризующие контингент обучающихся; 2) данные статистических паспортов муниципальных образований Московской и Ярославской области за 2012 год.

В результате статистического анализа установлено, что разница

* **Пинская Марина Александровна** – НИУ «Высшая школа экономики», ведущий научный сотрудник Института развития образования, Москва.

** **Косарецкий Сергей Геннадьевич** – Центр социально-экономического развития школы: Директор Департамента образовательных программ, доцент, Москва.

в средних результатах ЕГЭ в школах значимо варьирует, как в зависимости от социально-экономических характеристик контингента учащихся, так и в зависимости от характеристик самих школ.

К числу социально-экономических характеристик контингента, положительно смещающих средние баллы ЕГЭ (по русскому языку и математике), относятся: доля учащихся из семей, где оба или хотя бы один из родителей имеют высшее образование; доля учащихся из семей, проживающих в благоустроенном жилье. К характеристикам, влияющим отрицательно: доля детей из семей, относящихся к группе риска бедности (неполные и многодетные семьи); доля детей, для которых русский не является родным языком и доля детей, состоящих на внутришкольном учете или на учете в комиссиях по делам несовершеннолетних.

Учет социально-экономических характеристик семей учеников позволяет “объяснить” около трети вариации школ по результатам ЕГЭ. Для результатов по математике использованная модель “объясняет” 28% дисперсии зависимой переменной.

Анализ связи социально-экономического состава школы с результатами ЕГЭ по русскому языку дает схожие результаты. Модель “объясняет” 34% дисперсии зависимой переменной.

Установлена связь между результатами учащихся и ресурсами, которыми обладают школы. Отношение числа учителей и числа учеников связано со средним баллом ЕГЭ отрицательно. Иначе говоря, небольшие школы, в которых на одного учителя приходится меньшее число учеников, показывают более низкие результаты ЕГЭ. Но эффект переменной “число учителей / число учеников” меняет свой знак при контроле по размеру школ. Иными словами, при равной численности учеников школы с меньшим числом учеников на одного учителя показывают более высокие результаты. При этом анализ показывает, что и социальный состав учеников, и ресурсы школы независимо связаны с результатами ЕГЭ. Выявлены следующие зависимости.

Качество преподавательского состава непосредственно связано с результатами ЕГЭ: чем больше в школе учителей высшей категории, тем они выше, а чем больше доля учителей первой и второй категорий – тем ниже. Доля учителей с высшим образованием положительно связана с результатами ЕГЭ, а доля учителей-

пенсионеров – отрицательно.

Наблюдается положительная связь между размером школы и результатами ЕГЭ – чем больше школа, тем успешнее ее ученики сдают экзамены. При этом существует тесная связь между размером школы и ее типом. Так, среди школ, в которых учатся более 1000 учеников, лишь 44% являются обычными средними школами, а 24% являются школами в углубленном изучении отдельных предметов, а 32% являются лицеями или гимназиями.

Сильным предиктором является доля учеников, оба родителя которых имеют высшее образование. Увеличение этой переменной на два стандартных отклонения (т.е., например, с 10 до 50%) связано в рамках описанной модели с улучшением средних результатов ЕГЭ по математике и по русскому языку примерно на 4 балла (0,4 стандартного отклонения).

Следующим по силе является эффект качества преподавательского состава. Увеличение доли учителей высшей категории на два стандартных отклонения (например, с 3% до 21%) связано с улучшением средних результатов ЕГЭ по математике и по русскому языку на 3-3,5 балла. В сумме проанализированная модель “объясняет” 33% дисперсии средних результатов ЕГЭ по математике между школами и 40% дисперсии средних результатов ЕГЭ по русскому языку.

Исследование показало, что факторы, связанные со средними результатами ЕГЭ по математике и русскому языку, в городе и на селе различаются. В отличие от городских поселений, на селе с результатами ЕГЭ по математике статистически значимо не связаны ни «школьные» факторы: размер школы, отношение числа учителей к числу учеников и доля учителей высшей категории, ни основные характеристики контингента. Наиболее существенным показателем оказывается проживание в благоустроенных квартирах.

При анализе связи показателей, характеризующих социально-экономический уровень муниципальных образований с результатами ЕГЭ по русскому языку и по математике в школах, находящихся на территории соответствующих муниципальных образований, установлено, что они являются слабыми и нестабильными (за исключением разделения на городские и сельские поселения).

При использовании модели контекстуализации результатов выявлена статистически значимая разница между выборками Московской и Ярославской областей. Результаты ЕГЭ как по русскому языку, так

и по математике в Ярославской области оказываются выше примерно на 3 балла (после статистического контроля по другим переменным в модели). Этот эффект можно объяснить следующим образом. По социальным характеристикам учеников школ Ярославская область в целом уступает Московской – в Московской области ученики более социально благополучны. Если принять во внимание этот гандикап, то результаты ЕГЭ в Ярославской области оказываются лучше, чем в Московской (хотя, повторим, если просто сравнить два региона, то статистически значимая разница между ними отсутствует).

Таким образом, использование инструментов контекстуализации образовательных результатов позволяет иначе взглянуть на учебные достижения как отдельных образовательных учреждений, так и муниципальных образований, регионов. Представленная модель контекстуализации может быть рекомендована для использования в регионе при принятии оперативных управленческих решений, оценке качества работы образовательных учреждений и муниципальных систем образования, определении долговременной политики в области преодоления разрывов и повышения качества образования.

*Рожественская И.А., * Тамбовцев В.Л.***

ОБ «ЭФФЕКТИВНОМ КОНТРАКТЕ» В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Официальные документы последнего времени¹ ориентируют учреждения и работников образования на повышение эффективности их деятельности, в частности, путем разработки и последующе-

* **Рожественская Ирина Андреевна** – заведующий отделом Института региональных экономических исследований, доктор экономических наук, профессор, Москва.

** **Тамбовцев Виталий Леонидович** – заведующий лабораторией Московского государственного университета им. М.В. Ломоносова, доктор экономических наук, профессор, Москва.

¹ «Программа поэтапного совершенствования системы оплаты труда в государственных и муниципальных учреждениях на 2012-2018 годы», утвержденная Постановлением Правительства РФ от 26.11.2012 №2190-р; План мероприятий ("дорожная карта")

"Изменения в отраслях социальной сферы, направленные на повышение эффективности образования и науки", утвержденный распоряжением Постановлением Правительства РФ от 30 декабря 2012 г. № 2620-р

го заключения «эффективных контрактов» с преподавателями. В Программе поэтапного совершенствования системы оплаты труда этот термин расшифровывается как «трудовые отношения, основанные на наличии госзадания и целевых показателей эффективности работы». «Предполагается, что в трудовых договорах сотрудников бюджетной сферы (образование, здравоохранение, соцзащита и другие) должны быть прописаны должностные обязанности, показатели и критерии оценки труда, а также условия оплаты. Минтруд России предлагает создать систему оценки эффективности деятельности работников госучреждений и поставить оплату труда бюджетников в зависимость от сложности выполняемой работы, а также количества и качества затраченного труда».² По мнению Я. Кузьмина, «Эффективным является контракт, обеспечивающий его сторонам достижение целей, ради которых они его заключают, с минимальными издержками для них».³

В экономической теории понятие «эффективный контракт» (как *effective*, так и *efficient*) используется редко и трактуется как контракт, который нельзя далее улучшить для его сторон одновременно, т.е. контракт, максимизирующий общественное благосостояние. В форме «*effective contract*», а также «*performance-based contracting*» на Западе понятие используется в государственном управлении социальной сферой⁴, где под ним понимается контракт, в котором четко фиксируются цели, а также позитивные/негативные последствия их достижения/не достижения.⁵

Особенностью сферы образования является то, что она производит доверительное благо, т.е. такое благо, качество которого может быть определено только спустя много времени после его потребления. Кроме того, это качество зависит не только от деятельности преподавателя и образовательного учреждения (качества организации учебно-

² <http://news.mail.ru/politics/10705748/>

³ Кузьминов Я. Академическое сообщество и академические контракты: вызовы и ответы последнего времени. – В сб. «Контракты в академическом мире». Под ред. Юдкевич М. М. М.: Изд. дом Высшей школы экономики, 2011. С.17.

⁴ Brook P.J. and Smith S.M., eds. *Contracting for public services: Output-based aid and its applications*. Washington, DC: World Bank. 2001.

⁵ См., например: *Student Behavioral Expectations*. Napa Valley Unified School District. http://www.pbis.org/common/cms/documents/Forum12/A10_StudentBehExpectationsHandbook.pdf

го процесса), но и от самого учащегося, – его способностей и усилий.

Это означает, что в соответствующем контракте не могут быть зафиксированы показатели, отражающие конечные результаты образовательного процесса, тем более как следствия действий только преподавателя, что необходимо для его стимулирования, нацеливания на достижение этих конечных результатов. В любом контракте с преподавателем могут быть указаны показатели только промежуточных результатов, что отнюдь не гарантирует высоких конечных результатов.

Нужно подчеркнуть, что указанные «невозможности» – прямое следствие особенностей результатов образовательной деятельности как доверительных благ. Соответственно, подходить к стимулированию труда в сфере образования с тех же позиций, что и к стимулированию труда чиновников, выдающих различного рода документы (справки, паспорта и т.п.), – значит, не понимать принципиальную разницу между базовыми свойствами производимой ими продукции. Такое непонимание четко прослеживается в упомянутых выше официальных документах.

К сожалению, такое же непонимание демонстрируют и некоторые отечественные исследователи, полагающие, что в рамках высшей школы «наиболее эффективно применять «стимулирующую» модель, которая предполагает выплаты на основе оценки результатов деятельности преподавателей в виде рейтинговой системы», поскольку, в частности, она «обладает реальным стимулирующим эффектом: размер стимулирующих выплат легко соотнести с реальными трудозатратами, связанными с достижением тех или иных результатов деятельности»⁶. Легко видеть, что «реальные трудозатраты» – это даже не показатель промежуточных результатов, а чисто ресурсный показатель, который может быть никак не связан с конечными результатами.

Таким образом, «эффективная контрактация» в сфере образования вряд ли может быть оценена как действенное средство повышения качества образования в целом, и стимулирования преподавателей к такому повышению, – в частности.

⁶ Боровская М.А., Бечвая М.Р., Масыч М.А. Сравнительный анализ систем стимулирования персонала высших учебных заведений. SWorld – 18-27 December 2012 <http://www.sworld.com.ua/index.php/ru/conference/the-content-of-conferences/archives-of-individual-conferences/december-2012>

ОСОБЕННОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ В УСЛОВИЯХ УЧАСТИЯ ВО ВСЕМИРНОЙ ТОРГОВОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В конце 2011 года Россия вступила в ВТО и взяла на себя соответствующие обязательства, в том числе по Генеральному соглашению по торговле услугами (далее – ГАТС).

Участие России в указанном соглашении направлено на расширение торговли услугами на условиях гласности и поступательной либерализации; регулирование поставок услуг на своей территории и введения нового регулирования для достижения целей национальной политики; обеспечение благоприятных условий для доступа российских услуг на внешние рынки.

В соответствии со ст. 3 подписанного 29 декабря 2012 года Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» государственная политика и правовое регулирование отношений в сфере образования основываются на принципе создания благоприятных условий для интеграции системы образования Российской Федерации с системами образования других государств на равноправной и взаимовыгодной основе, что невозможно без перемещения через границы соответствующего рода услуг.

Согласно принципам ГАТС определенный уровень доступа на внутренний рынок для государств-членов ВТО устанавливается с помощью Перечня специфических обязательств по услугам. При формировании перечня российских обязательств по образовательным услугам были сделаны определенные освобождения от выполнения требований ГАТС.

Руководствуясь международными обязательствами России перед государствами-участниками СНГ, последним предоставляется право привилегированного доступа в сектор образовательных услуг. Россия при вступлении в ВТО в официальных документах указала, что особый режим открытия и деятельности филиалов образовательных

* Селиверстова Ольга Игоревна – заведующий сектором тематических научно-исследовательских работ федерального центра образовательного законодательства, кандидат юридических наук, Москва.

учреждений действует в отношении Азербайджана, Армении, Беларуси, Грузии, Казахстана, Киргизии, Молдовы, Таджикистана, Туркменистана, Узбекистана, Украины. Преференциальные меры направлены на сохранение и развитие отношений в области образования с указанными государствами и не являются дискриминационными в отношении других государств-участников ВТО.

Подход к принятию обязательств в сфере образования в рамках ВТО, избранный российской стороной, во многом схож с подходами, принятыми США и странами ЕС. Основное число стран-членов ВТО также придерживаются позиции сохранения государственного контроля над национальной системой образования. Полностью открытых внутригосударственных образовательных сегментов в мире не существует. Во всех странах-членах ВТО устанавливаются определенные ограничительные требования национальных органов образовательного надзора к иностранным образовательным учреждениям. Это касается вопросов: аккредитации, сертификации и лицензирования; контроля платежеспособности и финансовой устойчивости; налогообложения и т. д. Считается общепринятым, что национальные интересы практически каждой относительно развитой страны требуют сохранения «национального суверенитета» над ее образовательной системой.

Образовательная политика РФ, таким образом, должна быть направлена, с одной стороны, на расширение возможностей иностранных поставщиков образовательных услуг, привлечение иностранных инвестиций, а с другой стороны, на обеспечение необходимого уровня защиты отечественного рынка и российских поставщиков услуг, прежде всего, в случаях создания иностранцами организаций, осуществляющих образовательную деятельность на территории РФ, а также присутствия иностранных преподавателей. Основными целями при этом являются: поддержание правильного количественного баланса между российскими и иностранными поставщиками образовательных услуг, обеспечение качества оказываемых услуг и нормальной конкурентной среды.

НОРМАТИВНОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ИНСТРУМЕНТ ЭФФЕКТИВНОГО УПРАВЛЕНИЯ – ИЛИ "СЕМЬ НЯНЕК"?

1. Проблема бюрократического давления на систему образования в России обсуждается постоянно, но рефлексия специалистов не движется дальше сравнительно простых вопросов юридической техники. Между тем, если применить к нашей ситуации теории «бюрократических барьеров» («red tape») Б. Бозмана¹ и «хорошей бюрократии» («green tape») Л. Де Харт-Девис² – к сожалению, обнаруживается, что «красных лент» у нас в избытке, а с «зелеными лентами» дело обстоит плачевно.

2. Например, гигиенические требования к составлению расписания уроков учитывают (якобы) сравнительную «сложность учебных предметов»³, которая установлена в исследовании, проведенном, во-первых, непригодными методами (опрос учеников); во-вторых, на недостаточной выборке (всего по 6 городским школам)⁴; в-третьих, другое исследование тех же авторов дает совершенно иную картину адекватного решения проблемы утомляемости при составлении расписания⁵.

3. Подобных (и даже более «вопиющих») примеров можно привести не один десяток. Создатели норм часто действуют так, как

* Серкин Александр Владимирович – старший преподаватель ГБОУ ВПО Московский городской педагогический университет, Москва.

¹ Bozeman B. A Theory Of Government “Red Tape” // Journal of Public Administration Research and Theory. – 1993. – V. 3 (3).

² DeHart-Davis L. Green Tape: A Theory of Effective Organizational Rules // Journal of Public Administration Research and Theory. – 2009. – V. 19 (2).

³ СанПиН 2.4.2.2821-10: Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях. Утверждены постановлением Главного государственного санитарного врача РФ от 29.12.2010 № 189. – Приложение 3.

⁴ Степанова М.И., Александрова И.Э., Седова А.С. Проблема утомительности учебных занятий: вчера, сегодня и завтра // Гигиена детей и подростков: история и современность. – М., 2009. – С. 435.

⁵ Степанова М.И., и др. Научное обоснование здоровьесберегающего потенциала модульного принципа составления расписания школьных уроков // Там же. – С. 431-433.

будто бы появление нормы само по себе решает целевую задачу, не задумываясь о механизмах, условиях и цене реализации. С «нормативным фетишизмом» соседствует «гипертехнократизм»: следование устаревшим теориям управления, пренебрежение демократическими процедурами, презрение к «массам» и апология «профессионализма специалистов». На этапе разработки это приводит к неспособности учесть реальные потребности и позиции «интересантов»⁶, на этапе внедрения – к тотальному неприятию исполнителями и активному сопротивлению.

4. В итоге наша система регулирования отвечает всем критериям «плохих норм»: от избыточности, противоречивости и завышенной цены исполнения – до несоответствия условиям практики и тотального неприятия исполнителями. В результате регламентирующие нормы не работают и не могут работать – ни объективно, ни субъективно. Система же управления оказывается в конечном счете неспособной даже к сбору адекватной информации о состоянии дел в системе или «единовременному рывку» – поскольку исполнение принятых «наверху» решений сталкивается с заранее запрограммированным саботажем и откровенной дезинформацией «снизу»⁷.

5. К сожалению, новации в законодательстве, новые образовательные и профессиональные стандарты, и выросший в разы за последние годы вал министерской документации⁸ эту опасность, как минимум, не уменьшают.

6. Было бы и неразумно, и очень смешно при создании «норм

⁶ «Монополия интерпретации законных интересов» нормотворцем (Ягофаров Д.А. Методологические аспекты оптимизации нормотворчества в сфере образования в современных условиях // Вестник Тюменского университета. – 2009. - № 2. – С. 179) на деле приводит к их искаженному пониманию.

⁷ Этот тезис подтвержден рядом эмпирических исследований в различных странах (см.: см.: Yang K. Examining Perceived Honest Performance Reporting by Public Organizations: Bureaucratic Politics and Organizational Practice // Journal of Public Administration Research and Theory. – 2009. – V. 19 (1). – P. 82.)

⁸ См.: Об итогах деятельности Министерства образования и науки Российской Федерации за 2012 год и задачах на 2013 год: К заседанию коллегии Минобрнауки России 20 марта 2013 года. – С. 6-7. – <http://минобрнауки.рф/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%81-%D1%86%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80/3175/%D1%84%D0%B0%D0%B9%D0%BB/1948/13.03.20-%D0%A1%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf>

для норм» повторить ошибки, порождающие «плохие» нормы. Ключ к исправлению ситуации – в понимании управленцами всех уровней тех опасностей, которые создаются «плохими» нормами, представлении о путях, приводящих к появлению «плохих» норм, и способах их избежать, способности и готовности применять эти знания при анализе действующей регламентации и внесении изменений в ее систему. В первую очередь необходимо развитие компетенций управленцев, и лишь затем – «экспертные схемы», «шкалы оценки», и т.п. инструментарий.

7. И в любом случае, как мне представляется, принципиально важно до вопроса «какая норма нужна» в каждом конкретном случае тщательно выяснить – а действительно ли она нужна? У российской школы контрольно-надзорных нянек уже не меньше семи. Улучшит ли ситуацию найм восьмой?

*Сидоркин А.М.**

ГОНКА К ВЕРШИНЕ: УРОКИ ОДНОЙ РЕФОРМЫ

Гонка к Вершине (Race to the Top) это конкурсный грант Департамента Образования Соединенных Штатов, созданный для стимулирования инноваций и реформ в государственном и местных органах K-12 образования. Он финансируется в соответствии с Законом о восстановлении экономики и реинвестировании 2009 года. Иными словами, грант входит в программу государственного стимулирования американской экономики. По своим масштабам, это совершенно беспрецедентное одноразовое вливание денег в реформу образования со стороны федерального правительства США. Программа еще далеко не закончена, поэтому окончательные оценки ее эффективности давать пока рано. Тем не менее, можно уже видеть как многие успехи, так и неудачи программы.

Программа была объявлена президентом США Обамой (Barack Obama) и секретарем по образованию Дунканом (Arne Duncan) 24 июля 2009 года. Правительства всех штатов могли подать заявку, которая оценивалась по следующим критериям:

* Сидоркин Александр Михайлович – декан Роуд Айленд Колледж/Высшая Школа Экономики, доктор философских наук, профессор, Проовиденс шт. Роуд Айленд.

-
- Великолепные учителя и директора (всего 138 баллов)
 - Повышение педагогической эффективности учителей и директоров по результатам (58)
 - Обеспечение равного распределения эффективных учителей и директоров школ (25)
 - Предоставление высококачественных путей к профессии для будущих учителей и директоров (21)
 - Предоставление эффективной поддержки учителей и директоров школ (20)
 - Повышение эффективности программ подготовки учителей и директоров (14)
 - Факторы успеха на уровне штата (всего 125)
 - Ясность в целях и плане образовательной реформы и степень участия в нем местных органов образования – МОО (65)
 - Создание в штате потенциала для реализации, расширения и поддержания предлагаемых планов (30)
 - Демонстрация значительного прогресса в повышении успеваемости и закрытии разрывов в успеваемости между социальными группами (30)
 - Стандарты и оценивание (всего 70 баллов)
 - Разработка и принятие Общих стандартов (Инициатива Общих Стандартов) (40)
 - Поддержка перехода к расширенным стандартам и высококачественным видам оценки (20)
 - Разработка и реализация общих высококачественных видов оценки (10)
 - Общие критерии отбора (всего 55 баллов)
 - Обеспечение условий для успеха эффективных чартерных и иных инновационных школ (40)
 - Оформление финансирования образования приоритетной (10)
 - Другие существенные условия реформы (5)
 - Реорганизация малоэффективных школ (всего 50)
 - Реорганизация малоэффективных школ (40)
 - Вмешательство в работу малоэффективных школ и МОО (10)
 - Системы данных в поддержку обучения (47 всего)
 - Полная реализация штатом лонгитюдной системы данных (24)

- Используя данных в улучшении обучения (18)
- Доступ к системе данных штата ее использование (5)

В дополнение к 485 возможным баллам, приоритетность STEM (наука, технологии, инженерии и математике) дает еще пятнадцать баллов. Максимально 500 баллов.¹ 40 штатов подали заявки и из них лишь 12 получили средства.

Эффект программы можно разделить на несколько категорий. Идея использования экономического стимула для реформирования оказалась чрезвычайно продуктивной. На фоне резкого сокращения бюджета, правительства большинства штатов пошли на изменение своих законов и правил в обмен на обещание федерального финансирования. Например, 48 штатов из 50 согласились на принятие общих стандартов образования, даже те которые не получили ни цента. До этого практически каждый штат (за исключением нескольких региональных сообществ) имел свои стандарты. Дело в том, что американская конституция очень стара (1787), создана до возникновения системы образования и поэтому не упоминает его вообще. А все, что не упомянуто в конституции по умолчанию входит в компетенцию штатов. Поэтому на первый взгляд простые задачи порой очень трудно разрешимы политически. То, что во многих европейских и азиатских странах само собой разумеется, в США может представлять огромную политическую трудность.

В результате участия в конкурсе, многие штаты так же изменили законы, ограничивающие количество чартерных школ и запрещающие оценку труда учителя по результатам тестирования учащихся. Независимо от оценки этих изменений, надо признать, что сам рычаг влияния на образование оказался достаточно эффективным.

Что же касается содержания инициированных перемен, то картина более сложная. Самым конфликтным оказалось, безусловно, внедрение новых методов оценки труда педагогов с учетом результатов тестирования детей. С одной стороны, сама идея представляется разумной – почему бы не оценивать работу педагогов по результатам? Чтобы принять во внимание разную степень подготовленности детей, оценивается не абсолютный уровень знаний и умений, а *прирост* в течение одного учебного года. Однако имеются

¹ "Race to the Top Program Executive Summary". U.S. Department of Education, 2009, <http://www2.ed.gov/programs/racetothetop/executive-summary.pdf>

основания полагать, что здесь действует так называемый закон Кэмпбела (Donald T. Campbell): “Чем более тот или иной количественный показатель используется в принятии решений, тем более он будет подвержен коррупционному давлению и тем более он будет деформировать и коррумтировать те социальные процессы, которые он должен был измерять.”² Иными словами, если замер становится очень важным, он перестает отражать реальность, поскольку люди научаются манипулировать данными. Например, если тестирование происходит в третьем, пятом, и седьмом классах, то вдруг самые влиятельные учителя переходят во второй, четвертый и шестой. Если в классе есть дети со специальными проблемами, то им начинают намекать что неплохо бы и заболеть на недельку во время тестирования. Но наиболее серьезной критикой использования тестов в оценке является тенденция к сужению содержания образования к содержанию теста. Ни один тест не может измерить все умения и навыки – для этого нужно слишком много времени. Какая-то выборка, сужение круга измеряемых знаний необходимы. Но вслед за этим сужается и все содержание образования, не только тестирования.³

Оценка труда педагогов может преследовать очень различные, порой противоречащие друг другу цели. Если цель – помочь учителю улучшить свою работу, то надо создать условия неразглашения результатов, чтобы учитель не боялся раскрыть свои слабые стороны. Если цель – избавиться от неэффективных учителей, то не так уж важно, почему именно они неэффективны, и пользы для всех остальных от измерений будет немного. В принципе, можно было бы подумать о компромиссном решении, в котором различные цели можно как-то сочетать. Но Гонка к Вершине – это чрезвычайно быстро движущаяся программа и времени на нюансы просто не было. Напомню, вся эффективность экономического стиму-

² “The more any quantitative social indicator is use for social decision-making, the more subject it will be to corruption pressures and the more apt it will be to distort and corrupt the social processes it is intended to monitor.” Campbell, Donald T., “Assessing the Impact of Planned Social Change” The Public Affairs Center, Dartmouth College, Hanover New Hampshire, USA. December, 1976, p 49.

³ см. подробнее Richard Rothstein, Helen F. Ladd, Diane Ravitch, Eva L. Baker, Paul E. Barton, Linda Darling-Hammond, Edward Haertel, Robert L. Linn, Richard J. Shavelson, and Lorrie A. Shepard, Problems with the use of student test scores to evaluate teachers, Economic Policy Institute Report, 2010, <http://www.epi.org/publication/bp278/>

лирования – в быстроте его применения.

Еще один пример непроверенной идеи это так называемая модель добавленной стоимости при оценке педагогических программ в вузах. Идея была впервые разработана в Луизиане и заключается в том, что работу педвузов оценивают по результатам тестов детей, которых учили выпускники этих вузов. Опять же, идея оригинальная и не лишенная здравого смысла. Поэтому она получила поддержку в Гонке к Вершине, и многие штаты начали создавать похожие системы. К сожалению, Кори Кодел (Corey Koedel) и его соавторы обнаружили что луизианская модель была основана на статистической ошибке.⁴ Вариативность выпускников внутри каждой программы оказалась намного значительнее, чем вариативность между программами. Если ошибка подтвердится, то это довольно сильный удар по престижу программ оценки педвузов в Луизиане и других штатах преследующих похожие программы.

Но не надо думать, что все идеи положенные в основу Гонки к Вершине неудачны. Например, среди ученых существует давний консенсус, что самым экономичным способом повышения эффективности преподавания является так называемая стажировка начинающего учителя (teacher induction). Опытный педагог освобождается от части учебной нагрузки и регулярно посещает уроки новичка, с последующими детальными обсуждениями. Это не только повышает результативность труда учителя, но и значительно снижает текучесть кадров. Во многих штатах разговоры о стажировках наконец-то стали превращаться в эффективные и широкомасштабные программы.

Другим примером положительного результата Гонки стали создания масштабных систем сбора данных по успеваемости учащихся, интегрированных с данными об учителях. Многие миллионы долларов были потрачены на создание этих систем. И хотя споры продолжают о том как использовать этот океан данных (для оценки работы или лишь для анализа), для исследований в области образования в США несомненно наступает золотой век. Такого количества легкодоступных и хорошо организованных данных мы

⁴ Cory Koedel, Eric Parsons, Michael Podgursky, Mark Ehlert, “Teacher Preparation Programs and Teacher Quality: Are There Real Differences Across Programs?” Working papers of University of Missouri, Columbia, Department of Economics, 2012, http://econ.missouri.edu/working-papers/2012/WP1204_koedel_et_al.pdf

никогда прежде не имели. Для примера, взгляните на систему, разработанную одним маленьким штатом <http://www.ridatahub.org>. Она позволяет каждому студенту сопоставлять и анализировать десятки индивидуальных баз данных, и находить корреляции в самых неожиданных показателях.

Какие же выводы могут сделать для себя педагоги других стран, изучая опыт американской Гонки к Вершине?

По словам бывшего руководителя аппарата Белого Дома Рэма Эмануэла (Rahm Emanuel), «Никакой серьезный кризис не должен быть израсходован впустую».⁵ Иными словами, в периоды кризиса порой можно делать то, что в спокойные периоды сделать невозможно. Энергичное вливание значительных ресурсов – не в образование, но в реформу образования – может привести к значительным и относительно быстрым переменам. Это во-первых.

Во-вторых, многие идеи, которые выглядят логически совершенно неуязвимыми, часто оказываются обремененными неожиданными последствиями. Радикально инновационные идеи должны быть вначале опробованными, и лишь потом применены в широком масштабе. Это не значит, что нужно добиваться консенсуса об образовательной реформе. Такой консенсус невозможен по многим причинам. Но в среде политиков, администраторов и экспертов должен состояться серьезный и открытый диалог. Абсолютно все проблемы и неудачи Гонки были предсказаны экспертами до начала реализации. Однако руководство федерального департамента образования постоянно путало политический консерватизм учительских профсоюзов с предупреждениями ученых. Это две совершенно различные вещи, которые каждый реформатор должен уметь различать.

⁵ http://www.youtube.com/watch?v=1yeA_kHHLow

СОБЛЮДЕНИЕ РОССИЕЙ МЕЖДУНАРОДНЫХ ОБЯЗАТЕЛЬСТВ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ: «НАСТОЙЧИВЫЕ РЕКОМЕНДАЦИИ» ООН

Когда речь заходит о международных стандартах образовательного права, дискуссия, как правило, опирается на положения ст. 26 Всеобщей декларации прав человека¹, ст. 13 Международного пакта об экономических, социальных и культурных правах², Конвенции ЮНЕСКО о борьбе с дискриминацией в области образования³, других международных инструментов правового регулирования, носящих обязательный или декларативный характер. Вместе с тем, даже принимая во внимания все сильные и слабые стороны существующей системы регулирования права на образование на международном уровне, при всей его специфике, обусловленной необходимостью поиска оптимального баланса между публичными и частными интересами и легитимным нежеланием суверенных государств допускать какое-либо вмешательство в вопросы внутренней социальной политики, представляется невозможным сделать вывод об эффективности такой системы без анализа степени и качества имплементации международных стандартов на уровне национального законодательства.

Речь идет не только о формальном отражении в российском законодательстве требований международного права о гарантиях права каждого на образование без какой бы то ни было дискриминации, но и о соблюдении на практике установленных международных стандартов.

В связи с вышесказанным следует отметить, что, несмотря на обилие публикаций и исследований о соответствии российского

* **Смирнова Мария Владимировна** – старший научный сотрудник ФГБУ «Федеральный центр образовательного законодательства», Университет г. Эксетера (Великобритания), кандидат юридических наук, Москва.

¹ Нью-Йорк, 10 декабря 1948 г.

² Принят резолюцией 2200 А (XXI) Генеральной Ассамблеи от 16 декабря 1966 г.

³ Париж, 14 декабря 1960 г.

законодательства об образовании международным стандартам⁴, мало кто сегодня уделяет значительное внимание именно практической реализации этих стандартов, их отражению в правоприменительной практике, а не только в законодательстве.

Вместе с тем, международное сообщество предъявляет конкретные и вполне легитимные требования к России, как члену ООН, ратифицировавшему обязательные к исполнению документы. Эти требования облечены в форму «настойчивых рекомендаций» по причине, указанной выше (принцип невмешательства в вопросы внутренней политики), и не имеют механизма обеспечения их выполнения, если не считать политических, дипломатических и, косвенно, экономических методов воздействия. Формулировка «настойчивые» употреблена здесь сознательно, поскольку, к сожалению, большинство рекомендаций повторяются из документа в документ на протяжении многих лет.

Мониторинг выполнения членами ООН международных обязательств осуществляется договорными органами ООН, мандат которых дополняют специальные процедуры и недавно введенный механизм универсального периодического обзора. Отчеты, подготовленные указанными органами в ходе осуществления регулярных проверок соблюдения международных стандартов в России, и являются основными источниками рассматриваемых нами «настойчивых рекомендаций».

В качестве подтверждения приведем всего один пример. На протяжении уже многих лет органы ООН негативно оценивают практику создания специальных (коррекционных) школ для детей с ограниченными возможностями здоровья⁵, как имеющую характер

⁴ См., например, *Козырин А.Н.* Международное сотрудничество в сфере образования: к разработке концепции интегрирующего федерального закона об образовании, Ежегодник российского образовательного законодательства, Том 2, 2007 (декабрь), с. 166-175; *Ягофаров Д.А.*, Правовое регулирование системы образования, Учебное пособие, Москва, 2005; *Сырых В.М.* Введение в теорию образовательного права, Москва, 2002 г. (глава 2 раздела IV) и др.

⁵ п. 6 ст. 5 и п. 4 ст. 12 Закона РФ «Об образовании»; Постановление Правительства РФ от 12 марта 1997 г. № 288 "Об утверждении типового положения о специальном (коррекционном) образовательном учреждении для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья" (в ред. Постановления Правительства РФ от 10.03.2009 № 216).

сегрегации и дискриминации таких детей.

Такие опасения были высказаны, в частности, Комитетом по правам ребенка в 2005 году⁶, Комитетом по экономическим, социальным и культурным правам в 2011 году⁷, были включены в отчет, представленный на 11 сессии Совета ООН по правам человека в рамках Универсального периодического обзора в 2009 году⁸ и другие документы.

Таких примеров – множество. В качестве возможных причин можно назвать отсутствие широкого доступа к информации на русском языке о решениях, принимаемых на уровне ООН, отсутствие интереса неправительственных организаций, работающих в России, к проблемам права на образование, если эти проблемы не связаны с более болезненными для общества вопросами, например, призыва или прав заключенных, а также – отсутствие действенного механизма по общественному и межведомственному обсуждению результатов отчетных сессий в органах ООН и продвижению решений, направленных на приближение к международным стандартам права на образование в правоприменительной практике.

*Соловьев М.Ю.**

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ НЕПРЕРЫВНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПОЛИТИКИ

Непрерывное педагогическое образование представляет собой систему разноуровневых образовательных организаций и сопряженных образовательных программ, обеспечивающих подготовку и развитие педагогических кадров в течение всего периода их профессиональной деятельности. Исторически сложившийся в г. Ярославле центр непре-

⁶ Заключительные замечания Комитета по правам ребенка: Российская Федерация (CRC/C/RUS/CO/3 от 23 ноября 2005 г.)

⁷ Заключительные замечания Комитета по экономическим, социальным и культурным правам: Российская Федерация (E/C.12/RUS/CO/5 от 1 июня 2011 г.)

⁸ Рекомендация № 55 Отчета рабочей группы по подготовке Универсального периодического обзора по Российской Федерации A/HRC/11/19 от 5 октября 2009 года.

* **Соловьев Михаил Юрьевич** – проректор по учебной работе (заочное отделение) ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, кандидат химических наук, Ярославль.

рывного педагогического образования – Ассоциация «Непрерывное профессиональное образование» объединяет в своем составе педагогические колледжи Ярославской области и соседних субъектов федерации, а также педагогический университет, имеющий развитую систему повышения квалификации и профессиональной переподготовки кадров. Более 20 лет Ассоциация успешно ведет подготовку педагогических кадров в следующих направлениях:

- подготовка педагогов на уровне среднего профессионального образования;
- подготовка педагогов с высшим образованием на базе других уровней образования, в том числе в сокращенные сроки на базе среднего профессионального образования соответствующего профиля;
- повышение квалификации и профессиональная переподготовка педагогов с учетом изменения их профессиональных интересов, а также изменения требований к компетенциям современного педагога.

В докладе обсуждаются основные результаты деятельности Ассоциации за период ее существования.

Дальнейшее развитие системы непрерывного педагогического образования будет происходить в условиях действия следующих факторов:

- оформление принципов государственной политики в области педагогического образования;
- уточнение роли педагога в современной системе образования и требований к уровню его профессиональной подготовки;
- усиление потребности в «новых» педагогических кадрах.

С точки зрения нормативного регулирования развитие непрерывного педагогического образования будет происходить в следующих условиях:

- введение федеральных государственных образовательных стандартов;
- вступление в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» и соответствующих подзаконных актов;
- введение профессионального стандарта педагога.

Совместное действие названных факторов и условий должно привести к усилению роли системы непрерывного профессионального образования, обладающей следующими возможностями:

- быстрое удовлетворение острого дефицита в педагогических кадрах за счет входа в профессию педагогов со средним про-

фессиональным образованием;

- получение высшего образования педагогами, имеющими среднее профессиональное образование, с частичным отрывом от педагогической деятельности в сокращенные сроки;
- оперативное реагирование на изменения требований к педагогу и формирование требуемых компетенций у педагогов в рамках дополнительного профессионального образования.

Таким образом, система непрерывного педагогического образования может оказаться удобным инструментом подготовки педагогических кадров, отвечающих современным требованиям, при условии удачной ее настройки в рамках действующих принципов образовательной политики в России. Для этого необходимо решение целого ряда задач. Со стороны самой системы:

- усиление психолого-педагогической компоненты подготовки педагога на всех уровнях образования;
- ориентация на образовательную организацию – потребителя педагогических кадров вплоть до переноса вузовских методических кафедр в образовательные организации общего образования с созданием «клинических» баз;
- усиление профориентационной работы и прикладных исследований в области профориентации школьников на педагогическую деятельность.

Со стороны управления образованием:

- нормативное закрепление непрерывного педагогического образования, сопряжения образовательных программ и сокращения сроков обучения за счет переаттестации дисциплин, изученных на предшествующем уровне образования;
- создание условий для вхождения в педагогическую профессию педагогов со средним профессиональным образованием и определение их функций (младший учитель, ассистент учителя и т.п.), предполагающих закрепление в педагогической профессии и заинтересованность в дальнейшем повышении образования.

Систему непрерывного педагогического образования следует рассматривать как исторически сложившийся и отвечающий современным требованиям механизм подготовки высококвалифицированных педагогов, который наряду с другими возможными механизмами позволит системе образования ответить на вызовы, которые перед ней ставит современная действительность.

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ИЗМЕНЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ И ЗАВИСИМОСТЬ ОТ ТРАЕКТОРИИ РАЗВИТИЯ (PATH DEPENDENCE): ЗОНЫ ПРАВОВОЙ ТУРБУЛЕНТНОСТИ

Модернизация системы педагогического образования встроена в общий массив институциональных реформ, её институциональная трансформация находится в общем контексте трансформации институтов.

Основными тенденциями в развитии образования, обусловленными изменениями институциональной структуры российского общества являются:

- глобализация образования (участие в Болонском процессе, требующее от образования сочетания с мировыми тенденциями);
- регионализация образования, создающая возможности для включения внутренних потенциалов саморазвития регионов в процесс модернизации образовательных систем на основе институционального разнообразия;
- изменение структуры властных полномочий в системе образования, выражающееся прежде всего в автономизации образовательных организаций, реструктуризация систем управления;
- диверсификация образовательных программ и диверсификация источников финансирования образования, отражающая как легализацию неформальных норм в виде развития платного образования, так и институциональное заимствование (фонды целевого капитала).

* **Фиофанова Ольга Александровна** – директор Центра управленческого кадрового резерва ГБОУ ВПО «Московский городской педагогический университет»; президент межрегиональной АНО Академия социального проектирования и управления инновациями, доктор педагогических наук, профессор, Москва.

** **Федоров Александр Александрович** – ректор Нижегородского государственного педагогического университета, доктор философских наук, профессор, Нижний Новгород.

*** **Щеткин Игорь Михайлович** – исполняющий обязанности ректора Омского государственного педагогического университета, кандидат физико-математических наук, доцент, Омск.

В процессе институциональных изменений большое значение приобретают механизмы координации, обучения, и культурной инерции, выступающие как средство закрепления новых норм. При этом закрепиться могут как эффективные (с точки зрения общественной полезности) нормы, так и неэффективные. Устойчивую неэффективную норму обозначают как институциональную ловушку. Результат институционального развития определяется как совокупностью начальных условий, так и действиями реформаторов, в том числе их способностью найти перспективную институциональную траекторию и выстроить эффективную стратегию промежуточных институтов.

Почему предыдущие реформы педагогического образования не обеспечили выход за рамки институциональной ловушки, а лишь переструктурировали неэффективное равновесие?

Физическое понятие турбулентности как нельзя лучше описывает состояние и динамику педагогического образования как системы. Турбулентность как зона сосредоточения проблем, может выступать и как признак распада системы при прежних нормах, и как признак воссоздания системы при новых нормах.

Изменяющим нормы правилам принадлежит ведущая роль в снижении трансакционных издержек системы педагогического образования в целом или организации – педагогического университета, в частности.

В январе создана рабочая группа по институциональным изменениям в педагогическом образовании Министерства образования и науки Российской Федерации. Группой определены направления работ, включающие в предпроектных исследованиях разработку оглавления и основных положений «Белой книги» педагогического образования.

Запуск реформы на основе модели «merit system» (система заслуг и достоинств) связана с внедрением в российскую практику идей нового менеджмента. Данный подход основан на идее об управленческой диффузии как неизбежном проникновении передовых административных образцов в другие институциональные среды.

Проектной группой «Развитие современного педагогического образования» в рамках работы по программе «Новые лидеры высшего образования» проанализированы международные и российские практики институциональных преобразований отраслевых (педагогиче-

ских) и классических (осуществляющих подготовку по направлению «Педагогическое образование») вузов, а также практики управления развитием системы педагогического образования. Сопоставлены промежуточные институциональные формы педагогической интернатуры, системы оценки абитуриентов и сертификации выпускников (для преодоления «двойного негативного отбора»), аттестации педагогов на основе профстандартов, расширения социально-экономической деятельности педвуза и капитализации педагогического потенциала в контексте сопоставления действующей нормативно-правовой базы и предложений по её гармонизации [2].

Группой спрогнозирована эволюция институциональных средств осуществления управленческой деятельности в соответствии с динамикой развития институциональной среды, что обуславливает наличие особых правил, нормативно-правовой базы, позволяющих находить решение в новой ситуации. Учитывая важное практическое значение проблемы повышения эффективности системы педагогического образования как институциональной формы развития человеческого капитала [1] в условиях социально-экономических реформ и изменившегося законодательства, участниками проектной группы сконструированы вариативные комплементарные модели развития педагогического образования в субъектах Российской Федерации: республиках Дагестан, Карелия, Удмуртия, Нижегородской, Новосибирской, Омской, Ярославской областях и Москве с учетом особенностей регионального законодательства.

Литература

1. Алиханов З.И., Алтынникова Н.В., Гвоздева М.С., Герасев А.Д., Мирошниченко А.А., Соловьев М.Ю., Фиофанова О.А., Фёдоров А.А., Щеткин И.М. Педагогическое образование – институциональная форма развития человеческого капитала// www.in.skolkovo.ru/system/files/group-files/pedobr_institut_forma_razv_che_kap

2. Фиофанова О.А. Траектории институциональных изменений в педагогическом образовании: педагогическая интернаттура, профессиональные стандарты, система оценки абитуриентов и сертификации выпускников// Вестник МГУ им. М.В. Ломоносова, серия «Педагогика», №1, 2013.

СТРАТЕГИИ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ КОМПЛЕКСОВ

Стратегические векторы развития столичного мегаполиса обуславливают объективную необходимость создания в Москве образовательных комплексов как инновационных моделей образовательной сети.

Социально-экономическая ситуация в Москве, влияющая на систему образования, характеризуется в частности следующими трендами. Имеет место социальная и культурная дифференциация семей, которая определяет неоднородность социального заказа к образованию, различия в критериях и возможностях выбора учреждения для получения образования. Активно формируется социальная инфраструктура, обеспечивающая комплексную доступность образовательных услуг дошкольного, общего и дополнительного образования детей. Развитие города Москвы как многокультурного города с неизбежно высокими социальными и информационными рисками требует новых подходов к социализации и процессу формирования идентичности учащихся. Неотъемлемой частью запроса на качественное образование все в большей степени становится многообразие предоставляемых услуг. В условиях мегаполиса шаговая доступность образовательных учреждений определяет удобство для населения в пользовании услугами образования. Различие экономического благополучия московских семей, а отсюда и стартовых возможностей детей, требует многообразия и вариативности программ образования, учитывающих, в том числе и индивидуальные траектории развития.

Следствием разрыва между ожиданиями социума и ресурсными возможностями малокомплектной школы является обострение «внутреннего кризиса школы», которая не способна в рамках традиционной классно-урочной формы обеспечить достижение требований ФГОС. Сейчас востребована реализация принципиально нового подхода к проектированию образовательных программ и условий их реализации.

* **Фролов Юрий Викторович** – заместитель директора ГБНУ МИРО «Московский институт развития образования», доктор экономических наук, профессор, Москва.

Очевидно, что удовлетворение названных выше параметров социального запроса, характеристиками которого являются вариативность и многообразие образовательных программ, интеграция и эффективное использование ресурсов, задача практически не выполнимая в полном объеме в рамках существования «обычной школы».

В связи с новым социальным контекстом государственной программой города Москвы на среднесрочный период (2012-2016 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)» предусмотрены мероприятия по модернизации сети учреждений, формированию территориальных (многоуровневых) образовательных комплексов, включающих государственные образовательные учреждения дошкольного, общего (по ступеням) и дополнительного образования детей.

В модели образовательного комплекса (ОК) реализуются следующие важнейшие показатели, отвечающие запросам населения: шаговая доступность дошкольного, начального и среднего школьного образования (с возможностями углубленного и профильного изучения ряда предметов); профильность старшей школы на основе интеграции материально-технических и кадровых ресурсов в монопрофильных корпусах ОК; формирование в зависимости от социального контекста «школы социализации», реализующей программы дополнительного образования, и «школы высоких достижений».

Формирующаяся в Москве сеть ОК постепенно меняет условия принятия решений, как на стратегическом уровне Департамента образования, так и на уровне менеджмента комплексов. В частности, менеджмент поставлен перед необходимостью применения конкурентной стратегии развития ОК, новых руководящих идей, культуры, а, следовательно, и функциональных стратегий (персонал, финансы, образовательный процесс), которые не противоречат принятым стратегическим приоритетам комплекса. По сути, речь идет о формировании нового стратегического мышления, которым должны овладеть руководители образовательных комплексов.

По инициативе руководства Департамента образования города Москвы в феврале-марте 2013 года было организовано повышение квалификации руководителей комплексов. По итогам обучения слушатели готовили проект: «Разработка конкурентной стратегии развития ОК».

Актуальность организации такой программы была обусловлена в частности результатами исследования компетенций руководителей. Эти результаты выявили четыре уровня осознания руководителями образовательных учреждений (ОУ) необходимости стратегии: 1) деятельность от достигнутого. Цель – «уложиться» в «спускаемые сверху» показатели – примерно 35% руководителей; 2) планирование на основе прогнозов – попытка спрогнозировать перспективное развитие, не ограничиваясь следующим годом (существующий подход – План развития ОУ) – примерно 55% руководителей ОУ; 3) внешне ориентированное учреждение (стратегическое планирование) – стремление повысить конкурентоспособность на основе ответственного подхода на этапе реализации стратегического плана – примерно 8% руководителей ОУ; 4) стратегический менеджмент – попытка добиться конкурентного преимущества еще на этапе разработки стратегии с учетом возможных проблем ее реализации (прогнозируемых изменений), оценки и контроля в ходе реализации – примерно 2 % руководителей ОУ.

В программе, в частности, были рассмотрены вопросы формирования руководящих идей комплекса, анализа внешней среды, анализ внутренних ресурсов ОК, анализ заинтересованных групп, формирование и оценка мероприятий конкурентной стратегии развития ОК, формирование целей и показателей эффективности деятельности ОК, применение техник управления эффективностью работы и др. проблемы¹. В процессе обучения слушатели имели возможность получить консультацию по формированию стратегии, отвечающей социальному контексту конкретного ОК.

¹ **Фролов Ю.В., Серышев Р.В. Стратегический менеджмент: формирование стратегии и проектирование бизнес-процессов: учебное пособие** / Под ред. доктора экономических наук, профессора Ю.В. Фролова. – М.: МГПУ, 2012. – 164 с. (пособие представлено на сайте <http://comp-mgpu.ru/>)

СИСТЕМООБРАЗУЮЩАЯ РОЛЬ СОЦИАЛЬНОГО ИНСТИТУТА ОБРАЗОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ АДМИНИСТРАТИВНО-ТЕРРИТОРИАЛЬНЫХ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

Эффективность управленческих решений, требующих организации межведомственного взаимодействия в комплексных вопросах развития любой конкретной территории, обеспечивается тогда, когда взаимосвязь социальных институтов организуется на принципах установления приоритета.[1, 2] Такой объект управления, как территория в целом, с ее народонаселением, географическими условиями, социально-культурными особенностями, сложившейся материально-технической базой, уровнем социально-экономического развития, требует предельно слаженного межведомственного взаимодействия, которое не имеет пока надежно выверенных наукой методов и механизмов. Для целевого и стратегического управления необходим ответ на вопрос: какая из социально-экономических и территориальных проблем сохраняет свою актуальность на протяжении сколь угодно большого промежутка времени, т.е. является непреходящей? В нескольких российских научных школах сформулирован принцип: социальный институт образования с его колоссальным научным педагогическим потенциалом является опережающей сферой развития экономики.[3,4]

В Институте развития образования Ярославской области сформирована следующая позиция: приоритет в вопросах административного управления конкретной территорией должен отдаваться всестороннему развитию трудового потенциала каждого юного жителя территории. Если системообразующим фактором при разработке стратегий и выборе приоритетов для органов власти станет задача обеспечения условий для всемерного наращивания каждым ребенком своего уникального капитала знаний, здоровья и духовно-нравственных ценностей, лежащих в основе его будущего плодотворного труда во благо собственной семьи, как базовой едини-

* **Хабарова Ольга Ефимовна** – руководитель Центра мониторинговых исследований ГОАУ ЯО «Институт развития образования».

цы общества, парадигма будущего экономического развития территории обретает черты реальности в настоящем. Трудовой потенциал, понимаемый как максимально широкий спектр компетентностей человека, позволяющих ему как гражданину конкретной территории в любых социально-экономических условиях сохранять нормальный уровень жизнеобеспечения за счет гибкого поведения на рынке труда и умелой хозяйственно-экономической деятельности, и формируемый в социальном институте образования, сегодня должен стать абсолютным приоритетом для политиков и органов местного самоуправления.

Для такой стратегической цели требуется создание особого информационного пространства, позволяющего наблюдать в режиме мониторинга процесс реального становления и развития человеческих ресурсов территории. Отношение к детям, как будущему трудовому ресурсу территории, который является главной составной частью ее экономического базиса, является очевидным, но при этом не выступает стратегическим ориентиром социально-экономической политики. Причиной такого ограниченного (в стратегическом аспекте) отношения к детской части населения, является высокая степень неопределенности и неоднозначности феномена индивидуального развития и личностного роста. Процесс личностного и профессионального становления детей – уникален, высоко динамичен и непредсказуем. В некоторых случаях он неоднократно подвержен регрессу, обратимости, параллельному формированию одновременно нескольких содержательных линий в развитии компетентностей, и поэтому, для задач целенаправленной поддержки и ресурсного обеспечения требует систематического мониторинга. Чрезвычайно актуальной является также проблема социальной безопасности детей и молодежи.

Институт развития образования и Департамент образования Гутаевского муниципального района Ярославской области приступили к созданию информационного пространства, позволяющего обеспечить органы власти достоверной и качественной информацией о формировании будущих трудовых ресурсов территории. Системообразующим методом, позволяющим комплексировать разноформатные данные, в большом количестве накапливаемых на рабочих местах специалистов всех ведомств данной территории, является экспериментальный программно-методический комплекс

«Социомониторинг Сервис» (версия онлайн) [5]. В системе образования Ярославской области при поддержке большой группы ученых, руководителей образовательных учреждений и специалистов-практиков с 2002 года проводилась апробация данного метода. Определен главный критерий при оценке результатов данной работы: порядок рассмотрения любых вопросов исполнительными и законодательными органами власти должен начинаться с определения сферы нужд каждого конкретного ребенка. Но для обретения такого официального статуса социальный институт образования должен обладать безупречной системой данных, созданных на основе мониторинговых технологий.

Литература

1. Сорокин П. А. Система социологии: В 2-х тт. – М.: Наука, 1993г. – 1167 с.
2. Комаров М. С. Введение в социологию. – М., «Наука», 1994. – 375 с.
3. Щедровицкий Г. П. Система педагогических исследований (методологический анализ) / Педагогика и логика. – М., «Касталь» 1992 г. – 415 с.
4. Бочарова В. Г. Педагогика социальной работы. – М., 1994. – 208 с.
5. Хабарова О. Е. Программно-методический комплекс «Социомониторинг». Методическое пособие. Ярославль, ООО «Софт-Мониторинг» 2002; ГОУ ЯО ИРО, Минобрнауки Росси, 2004. - 123 с.

ЕВРАЗИЙСКИЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ДИАЛОГ

**МЕЖДУНАРОДНЫЙ ФОРУМ
17-19 АПРЕЛЯ 2013 г.**

Часть 1

МАТЕРИАЛЫ МЕЖДУНАРОДНОГО ФОРУМА

Компьютерная верстка О.Л. Чистякова
Подписано в печать 15.09.2013
формат 60×84/16. Усл. п.л. 5,9
Тираж 100 экз. Заказ

Редакционно-издательский отдел
ГООУ ЯО ИРО
150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
Тел. (4852) 21-94-25
E-mail: rio@iro.yar.ru