

Информационное обеспечение управленческой деятельности в системе образования

Майоров А.Н.

Управленческие решения в системе образования в условиях её демократизации

Для анализа проблем информационного обеспечения управленческой деятельности в системе образования необходимо предварительно выяснить, в чём заключается специфика этой деятельности в сфере образования, каковы её цели, какие изменения в характере управленческой деятельности происходят в условиях демократизации системы образования? Получив ответы на перечисленные вопросы, можно исследовать информационные потребности органов управления образованием. Понятно, что такие потребности на разных уровнях управления могут существенно различаться. Мы попытаемся проанализировать информационные потребности региональных органов управления образованием и образовательных учреждений.

Исходя из информационных потребностей управленческих структур, можно сделать вывод о возможностях мониторинга как способа реализации таких потребностей. Основываясь на этом выводе, попытаемся определить перспективные задачи мониторинга. Для этого надо ответить на вопрос, какие управленческие проблемы, скорее всего, придётся решать в ближайшем десятилетии (или хотя бы в ближайшие годы) и какая информация потребуется для их решения?

Представленный анализ информационных проблем управленческой деятельности в системе образования основан на изучении опыта управления оптимальной системой образования в условиях Петербурга в 90-е годы, когда в полной мере развернулся процесс реформирования российской школы. Естественно, что образовательная система сверхкрупного города имеет особенности по сравнению, например, с областью, где доминирует сельское население. Вместе с тем все регионы в системе образования имеют общие черты, их развитие характеризуется общими проблемами. Это и позволяет распространить выводы, полученные на основе исследования опыта развития одной региональной системы, на другие системы образования. Кроме того, образовательная система любого сверхкрупного и даже крупного города обладает большим научно-педагогическим потенциалом, что обеспечивает возможность её опережающего развития по сравнению с другими региональными системами. Поэтому есть основание предполагать, что анализ опыта развития петербургской школы может иметь некоторое прогностическое значение для других регионов.

Анализ конкретного опыта информационного обеспечения управленческой деятельности будет продуктивным в том случае, если он будет опираться на теорию управления, теорию принятия решений, теорию развития образовательных систем и другие области научного знания, которые имеют отношение к проблеме информационного обеспечения управленческой деятельности.

В науке под управлением понимают функцию организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающую сохранение их определённой структуры, поддержание режима деятельности, реализацию их программы и целей. Социальное управление заключается в воздействии на общество с целью его упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития.

Необходимость управления обусловлена динамичностью управляемой системы. В работах по теории управления отмечается, что если какая-то система может находиться постоянно в одном и том же состоянии, то необходимости в управлении не возникает. Смысл управления заключается в целенаправленном воздействии на динамическую систему для осуществления в ней необходимых преобразований.

Специфика и сложность управления социальными системами, к числу которых отно-

сится и система образования, определяется необходимостью осуществлять две противоречивые функции. Одна из них заключается в обеспечении функционирования системы, в создании условий, которые обеспечивают реализацию социальных функций системы — образовательной, судебной, политической и т. д. Следовательно, управленческая деятельность направляется на устранение отклонений от заданной программы, на подавление возмущающих воздействий. Если школьники, например, плохо усваивают программный материал по какому-то предмету, то принимаются управленческие меры, которые должны устранить имеющееся отклонение — совершенствуется организация урока, учителя направляют на курсы повышения квалификации или в крайнем случае заменяют и т. д.

Основой для осуществления указанной управленческой функции являются стандарты, нормы, правила, которые могут иметь различную форму. Задача управления может заключаться в устранении отклонений от установленных норм (в этом случае мы имеем дело с реактивным управлением) или в предупреждении возможных отклонений. Если вернуться к нашему примеру, то первая задача управления состоит в анализе уровня подготовленности учащихся к усвоению учебной программы, уровня квалификации учителя (его подготовленности к обучению данных детей по данной программе), уровня обеспеченности учебного процесса необходимыми пособиями. На основе решения аналитической задачи могут быть осуществлены управленческие меры, направленные на создание условий, обеспечивающих возможность успешной реализации педагогической программы (в этом случае можно говорить о программно-целевом управлении).

Как уже отмечалось выше, смысл социального управления не ограничивается только созданием условий для функционирования организации, сохранения системы и поддержания режима её деятельности. Управление социальными системами имеет и другую функцию — обеспечение развития системы. Но всякое развитие предполагает изменение, притом существенное, сложившейся структуры, сформировавшихся связей, установленных норм деятельности, поэтому задача обеспечения развития системы как бы противоречит задаче обеспечения её функционирования.

В реальной практике такое противоречие нередко ощутимо проявляется в деятельности управленческих структур. Чрезмерный акцент на задаче развития в сочетании с пренебрежением задачей функционирования может вызвать опасность разрушения системы, привести к возникновению критических ситуаций. В свою очередь преимущественная ориентация на функционирование может стать фактором стагнации, привести к запоздалому разрешению неизбежно возникающих противоречий и в итоге так же вызвать кризисные ситуации.

Опыт развития российской школы в течение последнего десятилетия показывает, что существует возможность использовать оптимальный способ сочетания задач обеспечения функционирования и развития образовательной системы. Это десятилетие отмечено разнообразными масштабными педагогическими инновациями: появлением новых видов образовательных учреждений, авторских программ, нестандартных учебных пособий, новых подходов к определению педагогических целей и т. д. Основной формой инновационного движения стала массовая опытно-экспериментальная работа. Органы управления образованием в большинстве случаев поддерживали, а нередко инициировали такую работу. Способом управления развитием образовательных систем стало проектирование, целенаправленно меняющее существенные параметры региональных, муниципальных и локальных (на уровне образовательного учреждения) систем: сети учреждений образования, педагогических программ, нормативных основ образовательной деятельности и т. д.

Смысл управленческой деятельности в сфере образования можно определить через её основные цели, вытекающие из сущности образовательной системы.

Система образования, как и любая социальная система, выполняет определённые функции. Совокупность социальных функций системы образования обычно выступает как социальный заказ. В постсоветском обществе характер социального заказа системе образования изменился. Ранее это был преимущественно партийно-государственный заказ,

сформулированный в виде требований. Изменение характера социального заказа системе образования в современных условиях заключается в росте числа «социальных заказчиков». Речь прежде всего идёт о том, что с переходом к вариативной системе образования в роли заказчика всё больше выступает семья. Возможность выбирать образовательные учреждения, образовательные программы и отдельные образовательные услуги позволяет семье заявлять о своих ожиданиях в сфере образования и заставляет школу считаться с этими ожиданиями.

Возрастает роль высших учебных заведений как социальных заказчиков для системы среднего образования, поскольку вузы имеют возможность индивидуализировать правила приёма, включая требования к уровню подготовки абитуриентов. При этом стоит отметить, что одновременно вузы должны учитывать запросы абитуриентов, их профессиональные ориентации и образовательные ожидания. Безусловно, сохраняется ведущая роль государства в определении социального заказа школе. Вместе с тем следует разделить государство и общество как социальных заказчиков, позиции которых не всегда и не во всём совпадают.

Социальные ожидания могут в разной степени соотноситься с потенциалом образовательной системы, её возможностями достижения социально значимых результатов. Если социальные требования существенно превышают возможности образовательной системы, то последствия такого рассогласования могут носить катастрофический характер. Так, в 70–80-е годы перед вечерними школами была поставлена задача дать всем молодым труженикам среднее образование. Эта задача не могла быть решена силами одной школы. В итоге сначала произошло искусственное расширение масштабов вечернего образования, а после того как обнаружилась фиктивность его результатов, численность учащихся вечерних школ за несколько лет была сокращена в 5 раз, а учителя этих школ вынуждены были пережить сильнейший стресс из-за общественных обвинений в низком качестве образования.

Существует и иная ситуация: социальный заказчик не проявляет интереса к возможностям образовательной системы. Сейчас, например, нередки случаи, когда местные власти пренебрегают возможностями развития дополнительного образования детей. Иные вузы при проведении вступительных экзаменов не пытаются оценить творческий потенциал абитуриентов, ограничиваясь проверкой знаний на репродуктивном уровне.

Социальный заказ системе образования отражает ожидания различных социальных структур и институтов. Эти ожидания основываются на предположении, что процесс образования и (или) его результаты могут способствовать решению проблем, значимых для этих институтов и структур. Социальные ожидания могут быть выражены в различной форме. В связи с этим возникает необходимость интерпретации социальных ожиданий как социального заказа системе образования. В современных условиях такая интерпретация чаще всего осуществляется самой системой образования (или её отдельными элементами).

Изменения в характере, структуре, содержании социального заказа обуславливают необходимость активной позиции органов управления образованием в деле формирования социального заказа образовательной системе. Цель управленческой деятельности состоит в том, чтобы обеспечить формирование социального заказа, соответствующего потенциалу системы образования.

Потенциал образовательной системы определяется накопленным педагогическим опытом, существующей сетью образовательных учреждений, имеющимися ресурсами — кадровыми, научными, методическими, информационными, материальными, финансовыми. Ряд факторов, определяющих потенциал образовательной системы, лишь частично зависит от органов управления образованием (обеспечение финансовыми средствами за счёт бюджета, предоставление фонда зданий, подготовка кадров). «Интеллектуальные ресурсы» образовательной системы, её организационная структура в решающей мере зависят от деятельности управленческих структур. Таким образом, вторая цель управленческой деятельности заключается в развитии потенциала системы, расширении её педагогиче-

ческих, организационных, ресурсных возможностей для реализации социального заказа. Реализация этой цели связана с развитием инновационной деятельности, опытно-экспериментальной работы, с выявлением новых педагогических возможностей образовательной системы, способов и условий их использования.

Третья цель управленческой деятельности состоит в реализации имеющегося потенциала образовательной системы. Её в свою очередь можно разделить на две: одна заключается в формировании педагогических целей, адекватных социальному заказу и потенциалу образовательной системы; другая — в создании необходимых условий для целереализации.

Педагогические цели представляют собой ожидаемые и реально достижимые результаты педагогической деятельности, которые выражаются в личностных новообразованиях учащихся — в изменении их ценностей, развитии способностей, усвоении знаний и навыков, обеспечивающих создание познавательной базы для самостоятельного решения проблем в различных сферах жизнедеятельности.

Педагогические цели, реализуемые в системе образования, выстраиваются в многоуровневую иерархическую систему, включающую цели разного масштаба — от общих целей образования до целей урока. Они определяются большим числом субъектов целеполагания, которые могут различаться между собой не только способами определения целей, но и взглядами на образование, проблемы воспитания, социальные функции системы образования. В связи с этим цель управления процессом педагогического целеполагания является и очень важной, и очень сложной.

Управление целереализацией основывается на эффективном использовании имеющихся ресурсов. При этом имеется в виду не только рациональное использование ресурсов образовательной системы, которые были перечислены выше, но и «цена», которую платят за достигаемые результаты дети и их родители (время, здоровье, деньги). Средствами реализации цели эффективного использования ресурсов выступают организация образовательного процесса, его необходимое материальное, валеологическое и социально-педагогическое обеспечение, создание благоприятных условий для работы персонала образовательных учреждений.

Основные управленческие цели в системе образования — формирование социального заказа, развитие и реализация потенциала образовательной системы — осуществляются, как и в любой другой сфере управленческой деятельности, через принятие и выполнение решений. Управленческие решения в области образования всегда затрагивают интересы людей — детей, их родителей, педагогов, других работников образовательных учреждений, общества в целом. Не имеет значения, рассматривается ли проект постановления коллегии федерального Министерства образования, или проект приказа директора школы, всегда речь идёт о людях, об их интересах. Поэтому при формировании таких решений всегда важно ответить на вопрос — в чьих интересах? Естественно, что, отвечая на поставленный вопрос, необходимо ясно представлять себе, в чём заключаются интересы людей, на которых ориентировано управленческое решение.

В теории управления достаточно детально анализируются виды решений. Управленческие решения подразделяют на оперативные, обеспечивающие текущее функционирование организации и реализуемые в течение сравнительно непродолжительного времени (в условиях школы — от немедленного исполнения до реализации в течение года), и стратегические, направленные на развитие организации, создание условий, обеспечивающих существенное изменение результатов деятельности или ресурсных затрат на их достижение. В области образования выполнение стратегических решений обычно требует нескольких лет. Для реализации наиболее глубоких решений может потребоваться период, равный продолжительности обучения на одной или нескольких ступенях образования.

С точки зрения новизны решения делят на типовые (регулярно повторяющиеся) и оригинальные (творческие, разовые). Было бы ошибкой утверждать, что во всех случаях предпочтительнее творческие решения. Стратегические решения, естественно, должны

носить творческий, новаторский характер — в ином случае будет сложно обеспечить соответствие образовательной системы меняющейся социальной ситуации. В этой связи стоит заметить, что нередкие призывы возвращения к прошлому вряд ли могут привести к перспективным решениям: прошлое безвозвратно. Оперативные решения во многих случаях могут носить типовой характер, что позволит экономить время и силы на их формирование. Решения различаются по целям: они могут быть направлены на стабилизацию системы, на обеспечение выполнения принятой программы, на совершенствование системы, на её преобразование, оптимизацию.

При анализе решений выделяют и такой параметр, как источник возникновения решения. Управленческое решение может представлять собой реакцию на указание «сверху» (например, решение, обеспечивающее выполнение нового заказа). Оно может являться реакцией на уже возникшие проблемы, а может носить и упреждающий характер, исходить из прогнозируемых проблем, а также из возникающих новых возможностей управляемой системы.

Например, развитие вариативной системы образования, увеличение разнообразия видов образовательных учреждений и программ открывает новые педагогические возможности, создаёт предпосылки для индивидуализации образовательных маршрутов учащихся. Но использование таких возможностей предполагает принятие управленческих решений о порядке комплектования учебных заведений, условиях ротации учащихся, мерах по осуществлению взаимосвязи образовательной деятельности разных видов учебных заведений и т. д. Важно выделить и проблемы, которые могут возникнуть в процессе развития образовательной системы и для разрешения которых потребуется значительная по времени предварительная подготовка.

Демократизация системы образования, которая проявляется, в частности, в её регионализации и в автономизации образовательных учреждений, предопределяет изменения в характере решений, принимаемых на различных уровнях управления. На региональном уровне увеличивается доля стратегических решений, направленных на совершенствование и развитие системы и принимаемых по инициативе управленческих структур региона. Об этом свидетельствует разработка региональных программ развития образовательных систем, региональных образовательных стандартов, формирование сети экспериментальных площадок.

Примерно такие же тенденции отличают изменения в характере управленческих решений, принимаемых на уровне образовательных учреждений. Массовым явлением стала разработка перспективных программ развития общеобразовательных школ, центров дополнительного образования. В соответствии с Законом «Об образовании» учебные заведения самостоятельно выбирают образовательные программы, разрабатывают учебные планы, определяют состав дополнительных образовательных услуг. Разработка и реализация управленческих решений стратегического характера на уровнях региона и образовательного учреждения является одной из основных черт современного этапа реформы российской школы.

Разработка стратегии основывается на оценке вероятностных состояний системы и выявлении «внутрисистемных» и «межсистемных» противоречий. В системе образования можно выделить несколько видов стратегических решений, отражающих этапы преобразования образовательной системы. Это концепции (концептуальная модель системы), программы (проектируемая модель), проекты (фрагменты проектируемой модели), решения о создании или реформировании организационных структур (организационная модель), решения об установлении или изменении нормативов (нормативная модель).

Концепции обычно рассматривались как продукты научной деятельности. В последние годы в управленческую практику вошло утверждение органами государственного управления концепций развития различных социальных систем, раскрывающих исходные положения программ развития. Под программами обычно понимается совокупность взаимосвязанных операций, которые необходимо выполнить для достижения поставленной в

программе цели в определённом порядке и за определённый период времени. Проект в этом случае можно рассматривать как фрагмент программы. Создание новых видов образовательных учреждений, их реформирование, изменения в педагогических и финансовых нормативах следует отнести к стратегическим решениям, которые могут оказать существенное воздействие на развитие всей образовательной системы.

Принятие решений представляет собой процесс, в котором можно выделить ряд этапов: анализ ситуации; формулирование задачи; генерирование вариантов решения; выбор варианта решения; оформление принятого решения; определение способов организации выполнения решения, показателей результативности и способов контроля. Конечно, при принятии оперативных решений этапы могут быть «свёрнуты», но при формировании стратегических решений каждый из них требует значительного времени.

Качество управленческого решения, продуктивность каждого этапа его формирования зависят от многих факторов. И одним из важнейших является информационное обеспечение процесса формирования решения. В условиях возрастания доли стратегических решений в структуре управленческой деятельности возникает необходимость специального анализа информационных потребностей органов управления образованием.

Информационные потребности региональных органов управления образованием

Существенная связь между качеством управленческих решений и информационным обеспечением процесса подготовки и принятия управленческих решений обусловила необходимость исследования информационных условий, в которых эти решения принимаются. Выделяют три ситуации: в первом случае решения разрабатываются в условиях определённости, во втором они принимаются в условиях вероятной определённости, в третьем — в ситуации неопределённости.

Ли Якока, известный американский менеджер, на протяжении многих лет исполнявший обязанности президента «Форд мотор компани», а затем председателя совета директоров компании «Крайслер», в своей книге «Карьера менеджера» отмечает неизбежность принятия решений в условиях неполноты информации. При этом он считает, что всё же желательно иметь более 50% необходимой информации. Понятно, что в сфере автомобилестроения, принимая ответственное решение о начале производства новой модели, и крайне важно, и весьма сложно располагать полной и достоверной информацией о предполагаемом спросе на эту модель — он может зависеть от множества факторов, в том числе и от внешнеполитической ситуации.

Но и в сфере образования стратегические решения приходится принимать чаще всего в условиях дефицита необходимой информации. Несколько лет назад в Петербурге было решено ввести вступительные экзамены в 10-е классы (при одновременном сокращении числа экзаменов за курс основной школы). Это решение было вызвано необходимостью расширить право учащихся на выбор образовательной программы на старшей ступени обучения, уравнивая права на поступление в 10-й класс определённого профиля выпускников девятого класса данной школы и других школ.

Риск заключался в том, что такая мера могла привести к сокращению приёма в десятые классы. При этом предполагалось, что учащиеся, ориентированные на продолжение обучения в средней школе, будут поступать в 10-й класс даже при введении вступительных экзаменов. Сложнее было прогнозировать реакцию руководителей школ, которые могли ограничить приём учащихся в десятые классы. Правда, сохранялась возможность уменьшить риск за счёт корректировки правил приёма в десятые классы, например, за счёт организации свободного приёма в ряд школ (что и было сделано). Риск оправдался: приём в 10-й класс не уменьшился, а вырос, причём повысился и уровень подготовки учащихся к обучению в десятом классе.

В управленческой практике известны случаи, когда при принятии стратегических решений не учитывались все возможные последствия. Так, решение предоставить образовательным учреждениям право оказывать платные услуги, с одной стороны, способство-

вало реализации идеи дифференцированного обучения, стимулировало развитие финансово-хозяйственной самостоятельности образовательных учреждений. С другой стороны, в условиях сокращения бюджетного финансирования и разрушения ранее существовавшего механизма контроля за деятельностью образовательных учреждений это решение открыло путь коммерциализации общего образования, способствовало расширению практики поборов денежных средств с родителей, привело к росту нерациональных расходов учебных заведений.

Некоторые из перечисленных негативных явлений можно было предвидеть на момент принятия решения, если бы была получена хотя бы социологическая информация о вероятности поведения руководителей образовательных учреждений в условиях финансово-хозяйственной самостоятельности. Какие-то негативные явления можно было бы своевременно выявить и принять упреждающие меры, не допустив их разрастания до масштабов массовой практики.

Таким образом, поскольку многие стратегические решения в системе образования приходится принимать в условиях неполноты информации, что ведёт к увеличению их риска, возникает необходимость систематического отслеживания хода реализации этих решений для своевременного выявления процессов, которые совсем не предполагались при принятии решения.

Возникновение подобных процессов связано с рядом факторов, действующих как вне системы, так и внутри её. В работах по теории управления отмечается, что лицу, принимающему решение, всегда надо учитывать, что ему, как в шахматной партии, противостоит мыслящий «противник». Как уже говорилось, любые управленческие решения в сфере социальной деятельности затрагивают интересы людей, поэтому реакция на эти решения всегда будет обусловлена интересами определённых групп людей, их потребностями, ценностными ориентациями. В связи с этим при принятии многих решений в области образования необходимо располагать и психологической информацией.

Задачу информационного обеспечения управленческих решений вряд ли можно определить как задачу ликвидации дефицита информации. В большинстве случаев возможно лишь уменьшить этот дефицит. Тем не менее важно использовать всю возможную информацию при принятии управленческого решения и его корректировке.

Есть и другая сторона проблемы информационного обеспечения управленческой деятельности, а именно — избыток информации, поступающей в управленческую структуру. Как-то специалисты подсчитали, что на «верхних этажах» хозяйственного управления, существовавшего в Советском Союзе, использовалось только десять процентов полученной снизу информации. Аналогичных подсчётов для системы образования не делалось, но, скорее всего, значительная часть информации, поступающей в органы управления образованием, не используется вообще или используется неэффективно.

Можно выделить следующие уровни использования информации:

- хранение поступившей информации (без всякой её обработки);
- систематизация поступившей информации;
- анализ информации в соответствии с определёнными целями, подготовка аналитических справок;
- принятие оперативных решений по частным вопросам;
- подготовка и принятие стратегических решений.

Конечно, невозможно принимать решения по каждому «информационному поводу», но необходимо обеспечить накопление систематизированной информации. Такой информационный резерв позволит своевременно принять назревшее стратегическое решение.

Для формирования эффективной системы информационного обеспечения управленческой деятельности в области образования необходимо разработать информационную матрицу, которая определяла бы основные виды необходимой информации, критерии её отбора и содержания.

Информацию, необходимую для принятия управленческих решений, можно разделить

на три вида: информация о должном, информация о сущем (реальном), информация о возможном. Критерии отбора определяются показателями состояния образовательной системы. К ним относятся релевантность системы (её соответствие социальным ожиданиям), эффективность (результативность) и рентабельность (в данном случае — рациональность использования имеющихся ресурсов). Содержание информации, соответствующее указанным выше параметрам, заключается в сведениях о целях, достигнутых результатах, имеющихся проблемах, возможных направлениях развития образовательной системы. Данная информационная матрица представлена в таблице 1.

Рассмотрим более подробно информационные потребности регионального органа управления образованием, возникающие при формировании стратегических решений.

Социальный заказ системе образования можно структурировать следующим образом:

- желательные масштабы образования;
- требования к условиям обучения;
- спрос на образовательные программы;
- ожидаемые результаты (подготовленность к продолжению образования; готовность к самостоятельному решению проблем в различных сферах деятельности; личностные качества, наиболее значимые для развития общества и самой личности; требования к социальному поведению).

Необходимые масштабы школьного образования определяются законом. О желаемых масштабах дошкольного, дополнительного, специального образования можно судить по заявлениям родителей (в том числе и по неудовлетворённому спросу). Но этот показатель нельзя признать достаточным, ибо какая-то часть родителей может и не сознавать важности дошкольного или дополнительного образования или же необходимости социального образования для детей, имеющих отклонения в развитии. Поэтому данные о спросе на образование со стороны родителей важно дополнить материалами социологического опроса учителей относительно оптимальности выбранных родителями индивидуальных образовательных маршрутов для своих детей.

Примерно такой же подход может быть использован для изучения спроса на образовательные программы. Но в этом случае необходим социологический опрос и родителей, который позволил бы выявить меру их удовлетворённости предлагаемым «веером» программ. Опрос родителей даёт возможность выявить и содержание социального заказа в части условий обучения.

Сложнее анализировать ожидаемые результаты образовательной деятельности, поскольку ожидания родителей, самих учащихся, ориентации вузов и других социальных структур могут существенно различаться. Видимо, и в этом случае социологические методы исследования окажутся основными.

Социальный заказ интерпретируется в педагогических целях, которые должны соответствовать и социальным ожиданиям, и возможностям системы образования. Информационной базой определения целей образования (дошкольного, школьного, дополнительного и т. д., в том числе и на уровне образовательного учреждения) является информация о социальном заказе, достигнутых педагогических результатах, состоянии образовательной системы и теоретических подходах к определению педагогических целей.

Указанной информации будет в основном достаточно, чтобы руководители образования могли сформулировать педагогические цели. Но не менее важна информация о том, на какие цели в действительности ориентируются те, кто непосредственно осуществляет образовательный процесс. Цели педагогов, воспитателей в разной степени могут совпадать и с целями коллег, и с целями, декларированными управленческими структурами разного уровня. О реально действующих педагогических целях можно судить и по материалам социологических опросов педагогов, и на основе систематизированных наблюдений педагогической практики (уроков, других видов учебных занятий, взаимоотношений педагогов и детей в различных ситуациях). Руководителям образовательных учреждений и органов управления образованием известно большое число разнообразных педагогических

ситуаций, но, поскольку полученная информация не систематизируется и не обобщается, её ценность теряется.

Управленческие цели моделируют желаемое состояние образовательной системы, адекватное социальному заказу и педагогическим целям. Образ «должного» состояния системы образования включает ряд компонентов: набор педагогических программ; условия обучения; сеть образовательных учреждений; уровень ресурсного обеспечения; организация управления; характер и уровень общественной поддержки образовательных инициатив.

Информационную основу определения управленческих целей составляет информация о социальном заказе, педагогических целях (необходимых и реальных), потенциале системы образования, достигнутых результатах. Как и при анализе педагогических целей, в данном случае важно обладать информацией о единстве целевых ориентаций всех структур, составляющих систему управления. Если речь идёт о региональной системе образования, то существенное значение может иметь информация о том, на какие управленческие цели ориентируются руководители отделов (или других структурных подразделений) регионального органа управления образованием, руководители районных отделов образования и учебных заведений. Конечно, и в этом случае возможно и целесообразно использование социологических методов исследования, но весьма важная информация может быть получена руководителями регионального уровня в процессе делового общения с руководителями других уровней управления. Использовать же такую возможность можно лишь в том случае, если будут чётко сформулированы диагностические цели и определены средства их реализации.

Информация о сущем, реальном состоянии образовательной системы, достигнутых социальных и педагогических результатах и нерешённых проблемах необходима для определения целей и принятия решений, направленных на реализацию поставленных целей. Для определения содержания необходимой информации о реальном следует исходить из содержания социальных, педагогических и управленческих целей. Правда, здесь возникает одна трудность. Формулировка целей с точки зрения выполнения ими функций ориентации и мотивации может быть вполне приемлемой, но при использовании формулировки цели как критерия оценки достигнутого результата она может оказаться слишком общей, недостаточно конкретной. Например, можно сформулировать цель, ориентирующую на воспитание у учащихся какого-либо значимого качества личности. Но для оценки достигнутого необходимо определить эмпирические показатели реализации данной цели.

Есть и ещё одно обстоятельство, которое следует учитывать, собирая информацию о сущем. Для формирования управленческих решений в равной мере важна информация и о действительной ситуации в системе образования и о том, как эта ситуация оценивается общественным мнением. Иначе говоря, надо знать не только фактические результаты, например, обучения в школе, но и то, какими видятся эти результаты учителям, учащимся, их родителям, широкой общественности.

Показатели действительного состояния образовательной системы можно условно разделить на три группы. К первой относятся количественные показатели, которые содержатся в статистических отчётах или могут быть получены путём специальных обследований. Это показатели охвата детей образованием, отсева, движения учащихся, социального устройства выпускников школы. Количественные показатели, такие, как показатели успеваемости, данные о продолжении образования на следующей ступени, о выдающихся успехах учащихся (победах на олимпиадах, награждении золотыми и серебряными медалями и т. п.), могут использоваться и для анализа результатов образовательной деятельности. Вместе с тем следует заметить, что названные показатели дают лишь частичное представление о результатах образовательного процесса.

Количественные показатели можно использовать и при анализе ресурсного обеспечения образовательной системы (финансовое и кадровое обеспечение, состояние фонда зданий).

Они могут применяться при изучении некоторых условий обучения, в частности, сменности занятий, обеспеченности учебного процесса необходимыми пособиями и оборудованием и т. д.

Применение количественных показателей возможно и при анализе удовлетворённости родителей и учащихся условиями обучения и его результатами. Ясно, что для региональной системы такие данные могут быть получены лишь путём выборочного обследования.

Другая группа показателей — соответствие стандартам: санитарным правилам и нормам, другим федеральным нормативам, действующим образовательным стандартам, установленным правилам (приёма в учебные заведения, учёта движения учащихся и т. д.). Сложность анализа этих показателей может быть вызвана отсутствием свода имеющихся федеральных и региональных нормативов (правил, норм, стандартов). Вряд ли стоит верить в выполнение этих нормативов всеми образовательными учреждениями региона, но достаточно достоверную информацию можно получить путём выборочного обследования (если выборка будет репрезентативной по отношению ко всей совокупности учреждений системы образования).

Третью группу характеристик состояния образовательной системы составляют качественные показатели, которые могут быть получены в результате социологических исследований и систематизации повседневных наблюдений сотрудников управленческих структур. К таким показателям относятся данные о творческом потенциале педагогических кадров, их ценностных ориентациях, о морально-психологическом климате в образовательных учреждениях, о системе ценностей учащихся, их отношении к образованию и образовательным учреждениям и т. д. Совокупность перечисленных показателей может дать достаточно полное представление о состоянии образовательной системы, её достижениях и проблемах.

Информация о возможном, которая необходима для принятия управленческих решений стратегического характера, включает два компонента: это информация прогностическая, относящаяся к данной образовательной системе, и информация, расширяющая поле выбора решения и относящаяся к другим образовательным системам.

Прогноз развития конкретной образовательной системы может основываться на систематизированных данных о её состоянии и развитии в предшествующий период, что позволит выделить основные тенденции развития. Наряду с такой информацией значительный интерес при решении прогностических задач представляют материалы передового опыта, отражающие педагогические возможности системы. С этой точки зрения передовой опыт можно рассматривать как опережающий массовую практику. Он может быть получен на базе школ-лабораторий и образовательных учреждений, являющихся экспериментальными площадками.

В качестве «естественных» экспериментальных площадок можно рассматривать негосударственные образовательные учреждения. Если исходить из того, что на развитие системы образования всё большее воздействие оказывает семья как социальный заказчик, то систематический анализ деятельности негосударственных образовательных учреждений позволит выявить изменения в образовательных запросах семьи, её требованиях к содержанию образования, его условиям, характеру взаимоотношений между семьёй и образовательным учреждением.

Реализация информационных потребностей региональных органов управления образованием возможна при создании специальной системы информационного обеспечения. В этой системе можно выделить два главных элемента. Первый — банк данных. Его формирование связано с отработкой технологии информационного обеспечения: определением элементарных единиц необходимой информации, архитектуры базы данных, способов сбора и хранения информации, обеспечения её защиты, обработки и распространения.

Другой элемент системы информационного обеспечения — организация мониторинга, то есть постоянного наблюдения за состоянием и развитием образовательной системы. Но мониторинг может стать элементом указанной системы, только если сложится определённый

ная технология использования его материалов для своевременного принятия управленческих решений.

Мониторинг в системе информационного обеспечения управленческой деятельности

Базой для анализа возможностей мониторинга в системе информационного обеспечения управленческой деятельности стал опыт Петербургского комитета по образованию, который начиная с 1992 г. организует систематическое изучение процессов развития региональной образовательной системы. Опыт проведения мониторинга в 90-е годы был в ряде случаев успешным, в некоторых случаях — неудачным, но его анализ позволяет выделить ряд проблем организации информационного обеспечения деятельности регионального органа управления образованием, которые вряд ли являются специфическими для Санкт-Петербурга.

К числу этих проблем можно отнести определение целей сбора информации, её содержания и адресата, форм представления и способов обсуждения.

Систематическая работа по изучению состояния образовательной системы города началась с подготовки статистического сборника «Петербургская школа накануне нового учебного года». Опыт оказался в основном удачным, и сборник стал издаваться ежегодно. Его получают участники городского августовского совещания «Педагогическая дума», районные отделы образования, все образовательные учреждения (кроме детских садов, что связано с издательскими трудностями).

Одним из дискуссионных вопросов при подготовке сборника было время его издания. Предлагалось издавать сборник в мае, чтобы его материалы можно было использовать при подготовке годовых планов работы образовательных учреждений. Но в этом случае в сборник не попадали бы материалы об итогах данного учебного года. В результате обсуждения было решено остановиться на августе, используя иные возможности для информационного обеспечения подготовки годовых планов образовательных учреждений.

Целью издания сборника «Петербургская школа накануне нового учебного года» стало формирование своеобразного «информационного резерва» — материала для размышления, анализа тенденций развития системы образования, формирования образовательной стратегии.

Сборник состоит из ряда разделов: достижения учащихся образовательных учреждений Санкт-Петербурга; сеть образовательных учреждений; городские целевые программы; международные проекты; педагогические кадры; материальная база учреждений образования; финансовое обеспечение системы образования; организация управления. Сразу же следует заметить, что в структуру сборника следовало бы включить раздел о социальных связях системы, который содержал бы материалы о работе с депутатами, учреждениями культуры и творческими союзами, высшими учебными заведениями, органами здравоохранения, внутренних дел, средствами массовой информации и родителями.

В разделе «Достижения учащихся» публикуются сведения о числе учащихся, награждённых золотыми и серебряными медалями по окончании средней школы (в динамике за несколько лет), поступлении выпускников школ в высшие учебные заведения, призёрах международных олимпиад и победителях всероссийских предметных олимпиад, об участии районов в городских олимпиадах, результатах городской спартакиады (в том числе коррекционных учреждений), о лучших спортсменах учебного года и их тренерах, о результатах городского конкурса профессионального мастерства учащихся профессиональных училищ, о победителях смотров, фестивалей, конкурсов по различным направлениям дополнительного образования.

Раздел представляет собой своеобразную городскую Доску почёта, которая оказывает стимулирующее воздействие на руководителей районов и образовательных учреждений. Вместе с тем содержание раздела имеет и ценностно-ориентационное значение, указывая в неявной форме на то, какие достижения учащихся особенно ценятся городом.

Анализируя многолетний опыт формирования данного раздела, следует сделать вывод о

необходимости его трансформации в более широкий раздел «Социальные и педагогические результаты деятельности образовательных учреждений». В такой раздел можно было бы включить материалы об охвате детей образованием, отсеивании из школ, о социальном устройстве выпускников школ, о данных, характеризующих выполнение образовательных стандартов. Эти материалы позволили бы выявить актуальные социальные и педагогические проблемы, которые могут быть решены в результате совместной деятельности всех учреждений образования.

Информация *о сети образовательных учреждений* носит достаточно традиционный характер: виды и численность учреждений, число учащихся, наполняемость классов. Развитие образовательной системы как многовариантной обусловило необходимость включения в сборник информации *о реализуемых образовательных программах и основных направлениях опытно-экспериментальной работы*.

Такая информация, включённая в сборник «Петербургская школа накануне 1997/98 учебного года», дала, например, ясное представление о подходе дошкольных учреждений к выбору образовательных программ. По опубликованным данным, 87% ДООУ используют типовую «Программу воспитания и обучения в детском саду»; в 8% дошкольных учреждений реализуется программа «Радуга», в 20% — «Детство»; в 2% — «Развитие». Таким образом, часть дошкольных учреждений работает по двум комплексным образовательным программам. Кроме того, в детских садах используется 14 парциальных программ, дополняющих комплексные («Гармония», «Здоровье», «Звуковая мозаика», «Основы коммуникации» и др.). В сборник включены также сведения об использовании в дошкольных образовательных учреждениях различных педагогических технологий (системы Тихеевой, Штайнера, Аксариной, методика обучения чтению Д. Б. Эльконина, методика обучения грамоте Н. А. Зайцева — всего 34 технологии и частные методики).

За таким многообразием явно стоят нерешённые проблемы педагогически обоснованного выбора программ и технологий, их соответствия особенностям детей и уровню квалификации педагогического персонала. В этой связи возникает необходимость подготовки управленческого решения о порядке рассмотрения и утверждения педагогических программ, реализуемых в дошкольных образовательных учреждениях, а также о путях повышения уровня методологической компетентности руководителей и воспитателей детских садов.

Информация *о целевых программах и международных проектах* даёт представление о главных направлениях инновационной деятельности и приоритетных задачах развития региональной системы образования.

Сведения об обеспечении образовательных учреждений *педагогическими кадрами*, их квалификации, результатах аттестации дают информационную базу для принятия решений по кадровым вопросам. Например, анализ масштабов аттестации педагогов на высшую квалификационную категорию в течение нескольких лет (более 2,5 тысяч человек ежегодно) привёл к выводу о целесообразности постоянного делегирования права присвоения высшей квалификационной категории районам города.

Значение систематизированной информации *о материальном и финансовом обеспечении* образовательной системы очевидно и вряд ли требует особых комментариев. Оценивая опыт подготовки и издания указанных информационных сборников в целом, можно сказать, что их внимательное прочтение даёт возможность увидеть перспективные стратегические решения.

Наряду с формированием «информационного резерва» целью мониторинга региональной образовательной системы являлось изучение педагогических результатов деятельности образовательных учреждений. Для этого были осуществлены два вида исследований — социально-педагогического портрета выпускника петербургской школы и результатов независимой аттестации выпускников средних школ (эти исследования продолжаются и в настоящее время).

Первое исследование проводится лабораторией социологии Института образования

взрослых Российской академии образования под руководством С. Г. Вершловского. «Срезовые» исследования осуществляются один раз в два года (1993, 1995, 1997). Они охватывают примерно 3% учащихся одиннадцатых классов различных видов школ, совокупность которых отражает состав сети общеобразовательных учебных заведений города. Так, в 1997 г. был проведён опрос 685 выпускников, обучавшихся в 23 школах города (3,8% от общего числа средних школ): трёх гимназиях и лицеях, десяти микрорайонных школах, пяти школах с углублённым изучением отдельных предметов, двух негосударственных школах и трёх сменных школах для подростков. Опрос был организован в школах, расположенных в центральных, «спальных» и пригородных районах города.

Исследование основывается на анкете «На пороге самостоятельной жизни», анализ которой даёт возможность судить об интеллектуальной зрелости выпускников (развитости познавательных интересов, умении найти конструктивное решение, сформированности критического, прогностического мышления), их социальной зрелости (готовности к сотрудничеству и ответственности), личностной зрелости (уровне самопознания, степени сформированности социально ценных жизненных целей, стремления к их реализации, самоуважению), эмоциональной зрелости (развитии способности к сочувствию, сопереживанию, соучастию).

Готовность к взрослой жизни находит своё эмпирическое выражение в подготовленности молодого человека к самостоятельной познавательной деятельности, послешкольному непрерывному образованию, сознательному выбору профессии и осознанию своего соответствия планируемому выбору, к решению проблем личной жизни, разумной организации своего досуга, сохранению здоровья, общению и общественно-политической жизни.

«Уровень взрослости» проявляется и в ретроспективной оценке школьного образования, которая содержится в ответах на вопросы о том, что дала школа выпускнику, о его отношении к учению в школе, самооценке своей успеваемости, о трудностях в процессе обучения, отношениях между участниками образовательного процесса.

Результаты исследования оформляются в виде брошюры «Социальный портрет выпускника Санкт-Петербургской школы 90-х годов» объёмом примерно до пяти авторских листов и тиражом до 1 тыс. экз. (он распределяется примерно так же, как и сборник информационных материалов).

Устные сообщения о результатах проведённого исследования заслушиваются на «Педагогической думе», районных педагогических конференциях. Собранные материалы находят отражение в лекционных курсах, читаемых в Университете педагогического мастерства для различных категорий управленцев и педагогов.

Специальные управленческие документы (приказы, решения коллегии, письма) по материалам исследования не издаются. Но в то же время эти материалы стали импульсом для разработки управленческих решений более общего плана. Речь идёт о новых подходах к определению целей воспитания, о конкретизации этих целей, возможной их индивидуализации применительно к разным видам общеобразовательных школ.

Исследование обнаружило противоречие между повышением уровня мотивации учебной деятельности, обусловленным расширением возможностей выбора в сфере образования и недостаточной результативностью образовательного процесса, проявившейся в сравнительно невысокой оценке выпускниками школ своей готовности к самостоятельному решению различных жизненных проблем. В связи с этим было принято решение о развёртывании исследовательской и научно-методической работы по обновлению образовательных программ. Словом, данное социально-педагогическое исследование создало информационную базу для определения концептуальных основ перспективных программ развития региональной образовательной системы.

Другой вид мониторинга результатов образовательной деятельности — изучение материалов независимой аттестации выпускников средних школ. Система независимой аттестации стала складываться в городе с 1992 г. Тогда была сформирована городская экзаменационная комиссия, представители которой вошли в состав школьных экзаменацион-

ных комиссий. Независимая аттестация проводится прежде всего по заявкам школ, претендующих на статус учебных заведений повышенного типа или имеющих этот статус.

Городская комиссия разрабатывает экзаменационные материалы, имеющие различные уровни сложности и предназначенные для проведения экзаменов по разным образовательным программам. По результатам итоговой аттестации публикуются аналитические материалы независимой городской экзаменационной комиссии. Эти материалы представляют собой совокупность аналитических справок по предметам — математике, физике, информатике, химии, биологии, литературе, истории, иностранным языкам, истории Санкт-Петербурга.

Число школ, в которых экзамены проводятся с участием представителей независимой комиссии, превышает сто (примерно 20% от общего количества средних школ). В «Аналитических материалах» публикуются сведения о школах, экзаменах с участием представителей городской комиссии и оценке результатов этих экзаменов. Фиксируется уровень экзамена (базовый; повышенный; гуманитарный вариант — для экзаменов по математике) и соотношение уровня знаний, заявленного школой, и фактического уровня знаний учащихся. В связи с этим выделяются школы, учащиеся которых подтвердили уровень, заявленный школой, не подтвердили его или показали уровень ниже базового.

Так, в одном из отчётов городской комиссии отмечается, что было проведено 283 экзамена в 119 школах. В 228 случаях (80,5%) учащиеся подтвердили уровень подготовки, заявленный школой; в 41 случае (14,5%) их уровень оказался ниже заявленного; в 14 случаях (5%) образовательная подготовка учащихся была ниже базового уровня, не соответствуя требованиям образовательного стандарта. В двух школах уровень несоответствия стандарту был показан по двум предметам, в десяти школах — по одному предмету. Наибольшее число случаев несоответствия реального уровня подготовки учащихся уровню, заявленному школой, или требованиям стандарта пришлось на математику (31% всех случаев), физику (20%) и литературу (20%). Наименьшим оказалось число расхождений по биологии и иностранному языку (по 3,5% случаев).

В предметных разделах «Аналитических материалов» даётся описание проверочных материалов, излагаются данные, полученные по каждому уровню экзаменационных заданий, сопоставляются «школьные» и «экзаменационные» оценки, анализируется связь выявленных результатов с учебным планом (числом недельных часов на предмет), указываются типичные недостатки и ошибки в ответах учащихся.

Наибольшие трудности при независимой аттестации учащихся возникают при оценке устных ответов, особенно по гуманитарным предметам. В связи с этим была сделана попытка сформулировать многокритериальные модели оценки устного ответа. Так, на устных экзаменах по литературе анализировались: знание фактического материала, читательский кругозор, умение использовать критическую литературу, реализация внутрипредметных и межпредметных связей, уровень речевого развития, владение терминологией, глубина понимания автора, его идейно-эстетической позиции, способность опираться на текст произведения, самостоятельность оценок и суждений.

Ежегодные аналитические материалы городской независимой экзаменационной комиссии подтвердили правильность принятого решения о постепенном создании системы независимой аттестации учащихся. Расширение масштабов независимой аттестации создало опасность усиления субъективизма при оценке устных ответов учащихся. Расчёты показали, что сформировать комиссию, которая охватила бы своей деятельностью все средние школы города, просто нереально. Поэтому было принято решение о разработке и экспериментальной проверке тестовых методик итоговой аттестации учащихся. Аналитические материалы по отдельным предметам использовались преимущественно на уровне городской методической службы.

Помимо названных выше направлений исследовательской деятельности мониторинг региональной образовательной системы включал в себя и более частные исследования, относящиеся к отдельным, но весьма значимым явлениям в сфере образования. Такие иссле-

дования выполнялись лабораторией изучения образовательных систем, созданной по решению Комитета по образованию специально для целей оперативного информационного обеспечения управленческой деятельности. Исследования, осуществляемые лабораторией, проводятся в соответствии с годовым планом работы Комитета, по поручению руководства Комитета, по заявкам управлений Комитета, районных отделов образования, образовательных учреждений.

Спектр проведённых исследований весьма широк: анализ заработной платы различных категорий педагогических работников; анализ причин текучести кадров; дополнительные образовательные услуги; изучение социальных настроений работников образовательных учреждений; кадровое обеспечение учебных заведений; конфликты в системе образования; летний отдых учащихся; проблемы воспитательной работы в образовательных учреждениях; результативность деятельности городской экзаменационной комиссии; результативность управленческой деятельности Комитета по образованию; состояние школьного питания и т. д. Всего в течение 1993–1995 гг. лаборатория провела исследования по 26 направлениям. Достаточно широкий характер исследования лаборатории носили и в последующие годы.

Результаты исследования представляются заказчику в форме отчёта, который содержит сведения о целях, методике и базе исследования, аналитические таблицы и комментарии к ним, выводы по результатам исследования.

В ряде случаев на основе представленного отчёта начиналась подготовка управленческого решения. Так, в 1994 г. было проведено исследование отсева учащихся из образовательных учреждений города. Оно показало, что списки детей, прописанных в микрорайоне школы, не могут служить основанием для формирования контингента учащихся, так как они не совпадают с фактическим составом детей школьного возраста, проживающих в микрорайоне. Кроме того, значительная часть детей, проживающих в данном микрорайоне, обучается в школах, расположенных за его пределами. Например, в одной из микрорайонных школ центральной части города обучалось лишь 50% детей, прописанных и проживающих в этом микрорайоне; ещё 13% детей от общего их числа в микрорайоне учились в микрорайонной школе, хотя были прописаны в других районах города. Исследование выявило различные виды отсева: «незарегистрированный» (ребёнок не обучается и никогда не обучался в школе), «абсолютный» (ребёнок покинул школу до окончания 9-го класса, нигде не работает и не учится), «простой» (ребёнок продолжает обучение в вечерней школе или в профтехучилище), «безусловный» (работает, но не учится), «условный» (был вынужден перейти из школы повышенного уровня в микрорайонную школу), «фиктивный» (продолжает числиться в списках учащихся, но школу не посещает), «вынужденный» (связанный с миграцией и эмиграцией).

На основе материалов этого исследования был разработан проект «Образование для каждого», направленный на обеспечение гарантий выполнения Закона об обязательном образовании.

Вся совокупность исследований по отдельным направлениям развития региональной образовательной системы даёт целостное представление о состоянии системы, динамике возникающих проблем и позитивных изменений.

Таким образом, можно сказать, что в системе образования Санкт-Петербурга сложилась определённая система информационного обеспечения управленческой деятельности, ведущим элементом которой является мониторинг региональной системы образования. Но одновременно заметим, что возможности информационного обеспечения, как и сама информация, полученная в ходе мониторинга, для целей управленческой деятельности используются лишь частично.

Данные мониторинга хорошо используются для решения концептуальных проблем развития образования, разработки перспективных программ, подготовки тематических докладов правительству города (о состоянии дошкольного образования, развитии дополнительного образования, социальных проблемах детства и т. д.). В меньшей степени

имеющаяся информация используется для подготовки более конкретных решений, в том числе оперативных. Часть информации (и немалая) остаётся невостребованной руководителями образования и фактически теряется.

Можно выделить две главные, взаимосвязанные причины этого явления. Первая из них состоит в том, что информационно-аналитические программы осуществляются без предварительной и всесторонней разработки технического задания, которое содержало бы точно поставленные вопросы исследования и сведения о потребностях в желаемой информации. На подготовку таких заданий просто не хватает времени, поэтому они заменяются весьма общими описаниями существующих информационных потребностей.

Вторая причина связана с характером представляемых информационных материалов. Нередко они весьма объёмны, содержат много второстепенных сведений. Эти материалы обычно нуждаются в обобщении и управленческой интерпретации. Сами исследователи далеко не всегда могут сделать практические выводы, которые станут основой управленческих решений. Руководители управленческих органов не располагают временем, необходимым для глубокого анализа представленных информационных материалов. Реально это время может составить 4–часов (за счёт выходных дней, да и то не каждую неделю), но оно уходит на работу с нормативными документами.

Выход, видимо, один — создание специальных информационно-аналитических центров, которые выполняли бы всю предварительную работу по анализу информации с точки зрения её управленческой значимости. В роли таких центров могут выступать специальный отдел регионального органа управления образованием, научно-информационные учреждения, кафедры институтов повышения квалификации.

Проблемы информационного обеспечения предстоящих управленческих решений

Весьма важной является проблема информационного обеспечения предстоящих управленческих решений. Необходимость их прогнозирования обусловлена длительностью периода формирования стратегических решений. Опираясь на эмпирический опыт, можно определить период упреждения — время для выработки решения и подготовки необходимых ресурсов для его реализации. На уровне образовательного учреждения период упреждения составит 1–2 года: это время потребуется для теоретической, методической, психологической подготовки кадров к принятию решения (всякое инновационное решение связано с определённой ломкой сложившихся стереотипов) и к выполнению новых задач (или освоению новых способов решения известных задач). На уровне региона масштабное стратегическое решение потребует не только подготовки кадров, но и сложных внутриведомственных и межведомственных согласований. Период упреждения в этом случае составит 2–3 года.

Глубина прогнозирования будет определяться масштабами планируемых преобразований и продолжительностью обучения на той или иной ступени образования. Так, разработка программ реформирования школьного образования должна опираться на прогноз развития этой системы примерно до 2010 года. На этот же период должны быть рассчитаны перспективные программы развития региональных систем образования.

Возможность прогнозирования развития образовательных систем определяется наличием данных о демографической ситуации: уже родились дети, которые поступят в первый класс в 2005 году. Конечно, в ближайшие 5 лет рождаемость может измениться, но вряд ли радикально. Имеется информация, дающая представление о положении детей в обществе, об условиях их физического, интеллектуального и духовного развития (см., например, ежегодные государственные доклады «О положении детей в Российской Федерации»). Понятно, что в течение предстоящих 5 лет, когда завершится формирование континентов детей, которые будут учиться в школе до 2010 года, что-то наверняка изменится. Имеется ещё больше оснований рассчитывать на изменения в последующие годы, но последствия проблем, существующих в российском обществе в конце XX века, будут ещё долгое время сказываться на ситуации в сфере образования.

Достаточно чётко определились и основные тенденции развития российской системы образования, её внутренние противоречия. Конечно, многие параметры развития образовательных систем определить невозможно, но прогноз и отличается от предсказания неполнотой информации о прогнозируемом процессе.

Сущность прогнозирования управленческих решений заключается в обоснованных предположениях о возникновении, развитии или углублении проблемных ситуаций, для разрешения которых требуется принимать управленческое решение. Для их своевременной подготовки нужна информация, которую во многих случаях можно будет получить только путём организации мониторинга. В связи с этим и возникает необходимость попытаться определить проблемы развития образовательных систем хотя бы на несколько лет вперёд для осуществления мер по информационному обеспечению своевременного решения этих проблем. Анализ, результаты которого излагаются в этой статье, проведён преимущественно на материалах петербургской школы.

Анализ положения детей в обществе даёт основание для вывода о том, что по крайней мере в ближайшие годы реализация образовательных функций школы будет всё в большей мере зависеть от осуществления школой функции социально-педагогической защиты детей. Судя по материалам государственного доклада «О положении детей в Российской Федерации. 1996 год», растёт заболеваемость детей в возрасте до 14 лет: в 1992 году было зарегистрировано 151 заболевание на 1000 детей, в 1994 г. — 1130, в 1996-м — 1162. Среди видов заболеваний «лидируют» (если не считать заболевания органов дыхания) те, которые прежде всего связаны с состоянием социальной среды — инфекционные и паразитарные, заболевания нервной системы и органов чувств, травмы и отравления, заболевания кожи и подкожной клетчатки, органов пищеварения.

Ухудшение здоровья детей связано со снижением качества их питания. Потребление мяса и мясопродуктов, молока и молочных продуктов, рыбы и рыбных продуктов, по опубликованным в докладе данным, в 1996 г. снизилось по сравнению с 1992 г. на 17–20%, потребление яиц — на 30%, калорийность суточного рациона уменьшилась на 10%.

Ухудшение качества питания обусловлено ростом безработицы, низкими заработками значительной части родителей, задержками в выплате заработной платы. Труд подростков становится значимым источником материального обеспечения многих семей.

Семья в этой ситуации начинает утрачивать защитные функции в отношении детей, растёт её нестабильность. В 1993 г. вне брака родилось 18,2% детей; в 1994 г. — 19,6%; в 1995 г. — 21,1%; в 1996 г. — 23%. При этом в 1996 г. 43% детей, рождённых вне брака, были зарегистрированы по совместному заявлению отца и матери. Растёт число разводов: в 1992 г. доля разводов по отношению к числу заключённых браков составила около 60%, в 1996 г. — 64,8%. За эти же годы в 1,7 раза выросло число детей, оставшихся без попечения родителей. К этому надо добавить, что в 1996 г. около 50 тыс. детей ушли из семьи. Социальное окружение становится для детей и подростков всё опаснее: в 1996 г. было зарегистрировано в 1,9 раза больше случаев вовлечения взрослыми детей в преступную деятельность по сравнению с 1992 г.

Неблагоприятная ситуация в обществе сказывается на социальном поведении детей и подростков: снижается возраст начала курения, употребления алкоголя, приобщения к наркотикам, начала сексуальной жизни. В структуре подростковой преступности растёт доля тяжких преступлений, совершаемых несовершеннолетними или при их участии. Почти четвертую часть подростков, состоящих на учёте в инспекции по делам несовершеннолетних, составляют дети до 13 лет. Растёт доля девочек, состоящих на учёте в Инспекции по делам несовершеннолетних (в 1996 г. она составила 111,9%). Широкое распространение получают венерические заболевания. В 1996 г. заболеваемость сифилисом молодёжью 15–17 лет выросла по сравнению с 1992 г. в 20 раз. Частота гинекологических заболеваний у девочек-подростков выросла в 3 раза (с 1991 г.).

Понятно, что педагогическими средствами изменить социальную ситуацию нельзя. Но система образования должна учитывать её при разработке и реализации социально-

педагогических, организационно-педагогических и психолого-педагогических программ. В сложившейся ситуации возникает необходимость в принятии управленческих решений, направленных на обеспечение достоверного учёта всех детей школьного возраста, фактически проживающих на определённой территории, и учёта детей, обучающихся в школе. Только тогда можно будет определить конкретные меры по охвату обучением всех детей школьного возраста. Но создание надёжного механизма учёта детей также требует информационного обеспечения: для решения указанной задачи необходимо регулярное отслеживание изменений в технологии учёта детей. В этом случае можно будет судить об эффективности создаваемого механизма учёта.

Надо полагать, что потребность в мерах по защите интересов и прав детей будет расти. Это может выразиться в увеличении потребности в интернатных учреждениях, школах и группах продлённого дня, различных мерах социально-педагогической и психологической поддержки детей на уровне образовательных учреждений. Для принятия решений по развитию сети образовательных учреждений и системы медико-социального и психолого-педагогического сопровождения учащихся нужна информация о том, в каких именно видах социально-педагогической поддержки нуждается семья, какова динамика «социально-педагогических запросов» различных категорий семей.

Необходимо учитывать и рост числа семей, которые имеют возможность создать вполне благоприятные условия для развития ребёнка и которые готовы к педагогическому сотрудничеству с образовательным учреждением. В связи с этим имело бы смысл предпринять комплексное исследование социально-педагогического потенциала семей конкретных территориальных образований — от региона до микрорайона.

Воздействие системы образования на развитие личности учащихся в меняющемся обществе будет зависеть от темпов и масштабов изменений самой системы образования. Уже сейчас становятся ясными основные направления таких изменений: формирование целей воспитания, адекватных новым социальным ценностям; обновление содержания образования при одновременном уменьшении объёма обязательной учебной нагрузки; использование «здоровьесберегающих» образовательных технологий; преодоление недостатков классно-урочной системы, поиски более эффективных педагогических систем. Осуществление необходимых изменений в образовательных программах предполагает принятие решений об образовательных стандартах, а самое главное — о мерах поддержки инновационного движения, средствах развития опытно-экспериментальной работы на уровне образовательных учреждений. Ко второй группе решений можно отнести принятие положений о региональных экспериментальных площадках, школах-лабораториях, экспертных советах, а также решений о регулярном проведении конференций по результатам и перспективам опытно-экспериментальной работы.

Подготовка подобных решений нуждается в соответствующем информационном обеспечении. Значительная часть необходимой информации может быть получена лишь путём мониторинга.

Для принятия решений об изменениях в образовательном процессе, его содержании и организации прежде всего нужна информация о результатах этого процесса. Как уже отмечалось, такую информацию даёт регулярное исследование социального портрета выпускника средней школы. Если говорить о проблемах Петербурга, то задача состоит в том, чтобы продолжить эти исследования и одновременно расширить их объект за счёт изучения социального портрета выпускника основной школы.

Нужны более обстоятельные данные относительно реального уровня образованности выпускников начальной, основной и средней школы. Материалы независимой аттестационной комиссии, о которых говорилось выше, дают преимущественно «предметную» информацию. Наиболее же важно получить информацию об интегративных результатах образования и их связи с образовательными программами. Было бы интересно провести ретроспективный анализ от достигнутого уровня образованности выпускника школы к факторам, которые определили этот уровень (круг интересов ученика, его образовательное

пространство, междисциплинарные знания и умения, образовательные программы на разных этапах обучения, их связь с программами дополнительного образования, самообразованием, опытом социальной деятельности). Анализ динамики уровня образованности выпускников школы позволил бы объективнее оценить принимаемые меры по обновлению содержания образования.

Нужна информация и о происходящих изменениях в условиях обучения, которые являются важным фактором педагогических и социальных результатов образовательного процесса. Из всей совокупности условий можно выделить следующие наиболее значимые объекты для изучения: бюджет и структура учебного и свободного времени учащихся; образовательные услуги, возможность их выбора; валеологические условия; обеспечение безопасности учащихся; обеспечение индивидуального сопровождения учащихся в образовательном процессе.

Качество образовательного процесса, его результативность зависят от целенаправленности этого процесса. В свою очередь целенаправленность образовательного процесса определяется мерой совпадения целей педагогов, взаимосоответствием этих целей и мотивов учебной деятельности учащихся. Судя по исследованиям, проведённым в Петербурге в 1993–1996 гг., в учительской среде происходит смена приоритетных целей: ориентации на то, чтобы в первую очередь дать учащимся системные знания и развить их интеллектуальные функции, сменяются ориентациями на развитие интеллектуальных и творческих способностей личности, способности учащихся определять свою мировоззренческую позицию. Исследования такого рода должны приобрести регулярный характер.

Но целенаправленность образовательного процесса становится значимым фактором его позитивных изменений, когда педагогические цели соответствуют социальному заказу. Динамика социальных запросов в сфере образования, их известная противоречивость или неявное выражение своих запросов многими «социальными заказчиками» обуславливают необходимость систематического изучения содержания социального заказа, а также меры социальной удовлетворённости выполнением этого заказа системой образования.

Реализация программ совершенствования образовательного процесса, а тем более его реформирования во многом зависит от ресурсного обеспечения системы образования. Принимая решение относительно изменений в образовательном процессе, необходимо располагать информацией о том, каких ресурсов потребует реализация данного решения и какими ресурсами система образования располагает. Такой анализ позволит принять решение и о мерах по повышению ресурсной обеспеченности образовательной системы.

Обновление содержания образования неразрывно связано с обеспечением образовательного процесса учебной книгой. Проблема «количественного» обеспечения образовательных учреждений учебной литературой постепенно отходит на второй план. На первое место выдвигается проблема выбора учебной книги, её соответствия образовательной программе. Задача состоит не в том, чтобы выбрать для школы несколько десятков хороших пособий, а в том, чтобы сформировать комплект пособий, отличающихся единством дидактического замысла. В таком комплекте учебные пособия должны иметь явные «вертикальные» и «горизонтальные» связи. Возникает проблема управления формированием регионального комплекта учебных пособий, а значит — потребность в регулярном изучении рынка пособий, критериев их выбора, степени сформированности регионального комплекта учебных пособий.

Новые проблемы возникают в области кадрового обеспечения образовательных учреждений. Постепенно исчезают учительские и другие педагогические вакансии вследствие сокращения численности учащихся и ограничения возможностей перехода на работу в другие отрасли. Главной задачей становится формирование высококвалифицированных педагогических коллективов с высоким уровнем творческой активности. Её решение связано с проблемами обновления кадров, обеспечения занятости высвобождаемых педагогов, совершенствования профессиональной структуры кадров в сфере образования, регионального использования кадровых ресурсов, стимулирования эффективной педагоги-

ческой деятельности, расширения профессиональных возможностей кадров.

Для решения этих проблем нужна системная информация о динамике профессиональных ценностей педагогических кадров, уровне квалификации, объёме и содержании реальных обязанностей различных категорий педагогических работников, условиях деятельности, уровне и структуре заработной платы, возможностях для повышения квалификации и отдыха. Если мы уже имеем «социальный портрет выпускника школы», то теперь нужно попытаться создать и социально-профессиональный портрет педагога.

Тревожная ситуация складывается в сфере материального обеспечения системы образования. По данным государственного доклада «О положении детей в Российской Федерации», к 2000 г. доля аварийных зданий учебных заведений может составить более половины всего фонда зданий. Решение проблемы связано с финансовыми вложениями в систему образования и находится вне её компетенции. В условиях крупного города в ближайшее время, пока отсутствуют необходимые средства на нормальную эксплуатацию зданий образовательных учреждений, надо попытаться избежать ситуации, когда аварийными окажутся все здания образовательных учреждений учебного (муниципального) округа. Для предупреждения подобной ситуации нужен мониторинг фонда зданий системы образования (по микрорайонам).

Понятно, что многие проблемы системы образования связаны с её недостаточным финансированием. Это вынуждает образовательные учреждения максимально использовать внебюджетные источники финансирования, включая платные образовательные услуги и сбор средств с родителей учащихся. Образование начинает превращаться в платное, а коммерческие цели руководителей образовательных учреждений в ряде случаев становятся приоритетными по сравнению с педагогическими.

Регламентирование процедуры получения внебюджетных средств даёт лишь частичное решение проблемы, ограничивая возможность явных злоупотреблений. Запретительные меры, скорее всего, приведут к развитию «теневой экономики» в области образования. Для выработки реальных решений стратегического характера нужна информация о фактических размерах внебюджетных средств и их источниках, об использовании этих средств и о допустимых пределах взимания родительских средств (с точки зрения различных категорий родителей). Кроме того, нужен компетентный анализ экономической целесообразности «законных расходов» — на оплату коммунальных услуг, приобретение оборудования, школьное питание. Такой анализ мог бы подсказать пути более рационального использования бюджетных средств.

Решение сложных проблем реформирования образовательного процесса и ресурсного обеспечения учебных заведений вряд ли возможно без широкой общественной поддержки. Система работы с общественностью пока ещё только складывается. Образовательные учреждения и органы управления образованием приобретают опыт целенаправленной работы с депутатами всех уровней, средствами массовой информации, родителями, различными государственными и общественными структурами. Основой сотрудничества с общественностью является широкое информирование населения о деятельности образовательных учреждений и её результатах, образовательных инновациях, проблемах, существующих в системе образования.

Для развёртывания широкой работы по информированию населения потребуются принятие решений об организации этой работы: необходимо создание института специалистов по связям с общественностью, разработка и внедрение в массовую практику своего рода «информационных стандартов», определяющих, какую именно информацию, кому и в какой форме обязаны предоставлять образовательные учреждения.

Для подготовки решений по организационной работе потребуются изучить общественное мнение относительно состояния системы образования, её достижений и нерешённых проблем. Объектом изучения могут стать сообщения средств массовой информации и материалы специальных социологических опросов населения. При этом важно выявлять существующие мифы о негативных явлениях в системе образования, не соответствующие

реальной ситуации.

Необходимо изучить и информационную основу общественного мнения: наиболее распространённые источники информации, её содержание, степень достоверности. Существенное значение для разработки стратегии формирования общественного мнения может иметь изучение познавательных запросов различных общественных институтов и групп населения в сфере образования: о чём хотят знать, какие явления в системе образования не вызывают общественного интереса и т. д.

Поскольку и познавательные запросы, и общественные оценки, относящиеся к сфере образования, носят динамичный характер, их исследование должно быть непрерывным.

Существенные изменения в системе образования делают неизбежными изменения и в организации управления этой системой. Можно выделить по крайней мере три группы проблем, которые неизбежно возникнут на следующем этапе развития системы образования: это организация деятельности органов управления образованием, превращение органов управления образованием из государственных в государственно-общественные, переход на договорные отношения между органами управления и образовательными учреждениями.

Вопросы организации деятельности органов управления районного и регионального уровней приобретают особую остроту в связи с постоянным сокращением численности аппарата и расширением круга обязанностей остающихся сотрудников. При сохранении прежней структуры управленческих органов и традиционной организации их деятельности возникает опасность деqualификации их сотрудников, круг обязанностей которых может выйти за рамки их компетентности. Для выработки принципиально новых подходов к организации работы органов управления образованием было бы важно изучить круг реальных обязанностей сотрудников этих органов, попытаться определить, какая часть этих обязанностей связана с ретрансляцией информации, а какая — с анализом информации и формированием самостоятельных решений. Кроме того, органы управления выполняют и функции обслуживания населения и организаций, которые могут быть переданы другим учреждениям.

Попытки превращения государственных органов управления образованием в государственно-общественные структуры предпринимаются не впервые. Можно ожидать, что в ближайшие годы вырастет число общественных, попечительских, экспертных и научно-методических советов. Для управления процессом формирования государственно-общественной системы управления надо располагать достоверной информацией о том, какие социальные и профессиональные группы представлены в имеющихся общественных структурах, каковы их полномочия и реальное влияние на процессы развития образовательных систем.

На взаимоотношения органов управления образованием и образовательных учреждений в ближайшие годы наиболее сильное воздействие окажет аттестация учебных заведений. Аттестация способна стать средством развития образовательных учреждений, поддержки их инновационной деятельности и её жесткой регламентации. Скорее всего, потребуется ряд управленческих решений, корректирующих процедуру аттестации, её методы и конкретные задачи. В связи с этим потребуется регулярная информация о том, как аттестация воспринимается учебными заведениями, какое позитивное и негативное влияние оказывает на их деятельность.

Изложенные выше проблемы, естественно, не исчерпывают всего спектра задач, которые предстоит решать органам управления образованием в ближайшие годы. Вместе с тем анализ этих проблем даёт представление о той системе информационного обеспечения управленческой деятельности, без которой невозможны новые шаги в развитии образования.

Источники дополнительной информации

Традиционно помещаемые в конце публикаций списки литературы вряд ли можно

считать лучшим способом, если ставить цель познакомить читателя с источниками, которые были использованы в работе, и порекомендовать дополнительную литературу.

Как нам кажется, недостатки этого способа двояки. Один из них носит специфический российский характер — зачастую литература, которую приводит автор, недоступна широкому читателю, что происходит в силу разных обстоятельств. Поэтому представляется полезным дать оценку доступности книги. Второй недостаток списка литературы — его безличность. В нём нет авторского отношения к тому или иному произведению, когда, как показывает опыт, какие-то книги хочется порекомендовать читателю, а другие — не очень.

Ещё одно обстоятельство, побудившее изменить традиции, — это возможное отношение к авторам. Существует целый ряд исследователей, работы которых хочется порекомендовать вне зависимости от конкретного произведения.

Наконец, последнее обстоятельство связано с современными источниками информации, к которым прежде всего относится сеть Интернет. Поскольку он всё в большей мере становится наиболее доступным информационным источником, возникает необходимость сделать какие-то ссылки. Сегодня традиция ссылок отсутствует в Интернете, поэтому мы посчитали необходимым указать по крайней мере адреса нескольких серверов, где читатель сможет найти полезную информацию.

Конечно, оценочные суждения, приведённые ниже, сугубо субъективны. Доступные книги помечены звёздочкой (*). Доступной считается та книга, которую можно приобрести в настоящий момент в магазинах или найти в библиотеке.

Управление образованием и его информационное обеспечение

1. *Аванесов В. С. Композиция тестовых заданий. М.: Ассоциация инженеров-педагогов, 1996. 191 с.

Почти всё о тестовых заданиях и их сочетаниях (композиции). Книга классика нашей отечественной тестологии заслуживает изучения. Некоторое несогласие автора с В. С. Аванесовым по вопросам составления заданий и их типологии не делает её менее ценной и полезной.

2. Агапов В. Ю., Мишакова Л. В. Алгоритмы целеполагания в современных педагогических технологиях. Рязань: РОИРО, 1994. 24 с.

Весьма изящная работа в духе теории диагностично поставленных целей.

3. Антонова Э. Е. и др. Диагностическое сопровождение региональных образовательных программ. Сочи: ИИЦ, 1997. 100 с.

Хороший пример плохой педагогической диагностики. Тест Люшера и воспитание чувства отвращения к плохому в школе. Возможно, что среди многообразия методик и есть приличные, но кто бы объяснил, зачем это всё?

4. *Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М., 1989.

Работа для своего времени революционная. Сегодня представляет больше исторический интерес.

5. *Блинов В. М. Эффективность обучения. (Методологический анализ определения этой категории в дидактике). М.: Педагогика, 1976. 192 с.

Если вы попытаетесь говорить об эффективности обучения, не ознакомившись с этой работой, вас просто не поймут. Книга может быть отнесена к классическим.

6. Васильев В. В. Информационное обеспечение управления общеобразовательной школой. Воронеж: Изд-во Воронежского университета, 1990. 144 с.

Содержательно книга не представляет особого интереса. Очень сильная теоретическая часть, связанная с анализом понятий.

7. *Вершиловский С. Г. Эффективная школа. СПб.: ЦПИ, 1995.

Книги этого автора, если вы их сможете найти, доставят вам полноценное профессиональное удовлетворение. Вы будете иметь прекрасный образец того, как нужно делать. Некоторое разочарование может вызвать их жёсткая социологическая направленность.

8. *Вершиловский С. Г.* Учитель крупным планом. Л., 1991. 115 с.

9. *Изучение личности школьника учителем / Под ред. *З. И. Васильевой, Т. К. Ахаян, М. Г. Казанкиной* и др. М., 1991. 136 с.

Среди представленных в книге методик едва ли найдется 3–4, которые вы можете использовать. Очень хороший сборник диагностических методик аспирантов, со всеми их пороками и достоинствами.

10. **Ингенкамп К.* Педагогическая диагностика: Пер. с нем. М., 1991. 238 с.

Книга своего времени. Классика.

11. * *Качество знаний учащихся и пути его совершенствования* / Под ред. М. Н. Скаткина, В. В. Краевского. М.: Педагогика, 1978. 208 с.

Незаслуженно забытая книга. Если у вас есть возможность — прочитайте, если читали — освежите в памяти.

12. *Кларин М. В.* Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. М.: Арена, 1994. 223 с.

Несомненно, эту книгу должен иметь каждый, кто занимается проблемами проектирования и оценки в образовании. При весьма высокой полемичности содержит неплохие переводы.

13. *Ковалёва Г. С.* и др. Сравнительная оценка естественно-математической подготовленности школьников. М.: АПН, 1992. 146 с.

Все работы этого автора, несомненно, стоит читать в том случае, если вас интересуют современные тестовые технологии и результаты международных исследований. Кладезь полезной, но не всегда структурированной информации.

14. **Ковалёва Г. С.* Третье международное исследование по оценке качества математического и естественнонаучного образования TIMSS M: ИОСО РАО, 1996.

Серия из 8 выпусков. Несомненно, образец высокого уровня как с точки зрения международного исследования, так и представления материалов российскими авторами.

15. * *Колесников Л. Ф., Гурченко В. Н., Борисова Л. Г.* Эффективность образования. М.: Педагогика, 1991. 272 с.

Очень добротный труд, рассчитанный в основном на управленцев регионального уровня.

16. Комплексная программа Минобразования «Помощь» / Под ред. *А. А. Тюкова*. М., 1994. 142 с.

Очень интересная работа по проектированию комплексных программ.

17. *Конаржевский Ю. А.* Анализ итогов учебно-воспитательной работы школы развивающего обучения за учебный год.

По нашему мнению, это наиболее глубокая разработка в рамках данного подхода.

18. **Конаржевский Ю. А.* Педагогический анализ учебно-воспитательного процесса и управление школой. М.: Педагогика, 1986. 143 с.

Несомненно, ряд работ этого автора можно считать классическими. Можно спорить, ругать за остаточные застойные явления и излишний схематизм, но Конаржевский и хороший классический анализ урока — неразрывны.

19. **Куркин Е. Б.* Управление образованием в условиях рынка. М.: Новая школа, 1997.

Очень качественная книга по проблемам реформирования образования на федеральном уровне. Оригинальные решения, хороший анализ ситуации.

20. **Лазарев В. С.* и др. Руководство педагогическим коллективом: модели и методы. М.: Центр социальных и экономических исследований, 1995.

Книга интересна попыткой объединить проблематику управления коллективом. Очень полезное описание модели работы с коллективом. Очень сильная часть, содержащая практические советы по проведению мероприятий и подготовке к ним. К сожалению, диагностическая часть гораздо слабее.

21. *Лебедев О. Е.* и др. Гимназические основы гуманитарного образования в школах Пе-

тербурга. СПб, 1995.

Если вы сможете достать хотя бы одну из работ этого автора, уговаривать приобрести другие уже не будет никакой необходимости.

22. *Лебедев О. Е.* и др. Петербургская школа. Теория и практика формирования многовариантной образовательной системы. СПб.: Центр педагогической информации, 1994.

23. *Нововведения в муниципальном управлении образованием: Пособие для руководителей и сотрудников муниципальных органов управления образованием / Под ред. Н. Д. *Малахова*. М.: Новая школа, 1997. 96 с.

24. **Полонский В. М.* Научно-педагогическая информация. Словарь-справочник. М.: Новая школа, 1995.

Чрезвычайно полезное начинание, но формально-информационный подход привёл к отсутствию ряда очень нужных статей. Представленные статьи, несомненно, профессиональны, однако во многих сквозит субъективный или односторонний взгляд.

25. *Развитие школы: модели и измерения / Пер. с англ. / Под ред. *А. К. Зайцева*. Калуга, 1993. 239 с.

Представлены неплохие модели анализа внутришкольного управления. Система представленных моделей носит наднациональный характер и этим очень интересна. Про измерения информации в этой книге практически нет.

26. **Симонов В. П.* Директору школы об управлении учебно-воспитательным процессом. М.: Педагогика, 1987. 160 с.

Классическая книга для своего времени.

27. **Симонов В. П.* Педагогический менеджмент. М.: Российское педагогическое агентство, 1997.

Борьба с формализмом, начатая в предыдущей книге, продолжается, но уже с новых позиций. Степень обученности — скорее красивый миф, необоснованный и недоказанный конструкт. Весьма полезное для руководителя издание.

28. Создание системы оценки качества знаний обучающихся. Краснодар, 1994. 141 с.

29. *Татур А. О.* и др. Стандарты и тесты в образовании. М.: МИФИ, 1995.

Одна из редких хороших и взвешенных книг по тестированию. Если немного убрать самовосхваление и навязывание своего варианта стандартов, возможно, она стала бы лучше.

30. Тестовые технологии и педагогические тесты в общем и профессиональном образовании. Тезисы докладов. Екатеринбург: Институт развития регионального образования, 1998. 52 с.

Появление этой работы в регионе, конечно, свидетельствует о громадной динамике развития тестирования и мониторинга на уровне региональных и школьных и вузовских образовательных систем, даёт возможность оценить уровень их развития.

31. **Третьяков П. И.* Управление школой по результатам. Практика педагогического менеджмента. М.: Новая школа, 1997.

Книга представляет интерес как попытка переложения зарубежного опыта на российскую почву. На её основе возможно проведение анализа состояния современной информационной работы в образовательных учреждениях с присущими заблуждениями, стереотипами и соответствующим качеством инструментария.

32. **Хомерики О. Г., Потапиник М. М., Лоренсов А. В.* Развитие школы как инновационный процесс: Методическое пособие. М.: Новая школа, 1994. 64 с.

Несмотря на откровенное издевательство авторов этого труда над понятием эксперимент, эту книгу хочется рекомендовать для чтения. Поголовное увлечение инноватикой пройдёт, а идеи, которые содержит эта книга, останутся.

Опубликованные работы А. Н. Майорова

Первые три работы из приведённого списка наиболее доступны. Первая из них вышла двумя изданиями (готовится третье, переработанное и дополненное), вторая и третья вы-

шли в 1998 году, вторым и третьим изданиями соответственно.

1. *Тесты школьных достижений: конструирование, проведение, использование. СПб.: Образование и культура, 1996, 1997. 304 с.

2. *Экзамены в форме тестирования: Рекомендации по подготовке к сдаче экзаменов. СПб.: Образование и культура, 1996, 1997, 1998. 79 с.

3. *Стандарты Санкт-Петербургской школы. Требования к тестам школьных достижений. СПб.: Образование и культура, 1996, 1998. 39 с.

4. Элементы педагогического мониторинга и стандартов в управлении. В соавт. СПб.: УПМ, 1992. 80 с.

5. Конструирование заданий для тестов школьных достижений. СПб.: Фонд «Культурная инициатива», 1995. 67 с.

6. Состояние образовательной системы Санкт-Петербурга. СПб.: Фонд «Культурная инициатива», 1995. 118 с.

7. Бюллетень состояния образовательной системы Санкт-Петербурга /Ред. Майоров А. Н. Выпуски 1–8. 1995–1996.

Работы смежных наук

1. Экология

1. Герасимов И. П. Научные основы современного мониторинга окружающей среды // Изв. АН СССР. Сер. географ. 1975. №3. С. 13–25.

2. Израэль Ю. А. Концепция мониторинга состояния биосферы // Мониторинг состояния окружающей природной среды. Л., 1977. С.10–25.

3. Максимов А. А. Природные циклы. Причины повторяемости экологических процессов. Л.: Наука, 1989.

4. *Реймерс Н. Ф. Природопользование: Словарь-справочник. М.: Мысль, 1990. 637 (2) с.

5. Солбриг О., Солбриг Д. Популяционная биология и эволюция. М.: Мир, 1992.

6. *Экоинформатика. Теория. Практика. Методы и системы / Под ред. В. Е. Соколова, науч. ред. и сост. В. А. Савранский. СПб.: Гидрометеоздат, 1992.

2. Психология

1. *Бурлачук Л.Ф., Морозов С. Н. Словарь-справочник по психологической диагностике. Киев, 1989.

2. Гайда В.К., Захаров В. П. Психологическое тестирование. Л., 1982.

3. *Клайн П. Введение в психометрическое программирование: Справочное руководство по конструированию тестов. Киев, 1994. 184 с.

4. *Психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. М., 1990. С. 396–399.

3. Социология

1. *Как провести социологическое исследование. М., 1990.

2. *Рабочая книга социолога. М., 1983.

3. Социологический словарь. Минск, 1991.

4. *Социология образования. Центр социологии образования РАО.

Сборники статей, среди которых можно найти весьма полезные и оригинальные, печатаются оригинальные переводы, что бывает особенно полезно.

5. *Ядов В. А. Социологические исследования: Методология. Программы. Методы. М.: Наука, 1987. 248 с.

4. Обработка результатов

1. * Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. М.,

1976. 495 с.

2. **Ллойд Э., Ледерман У.* Справочник по прикладной статистике. М.: Финансы и статистика, 1989. 21 с.

3. *Рабочая книга социолога. М.: Наука, 1976. 506 с.

4. **Сидоренко Е. В.* Методы математической обработки в психологии. СПб., 1996. 350 с.

5. *Справочник метролога. М.: Издательство стандартов, 1991. 78 с.

6. *Маликов С. Ф.* Введение в метрологию. М., 1965.

5. Методология науки

1. **Кэмпбелл Д.* Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. СПб.: Социально-психологический центр, 1996.

Это объёмный сборник, изданный достаточно большим тиражом, который освещает большинство проблем экспериментирования в социальных науках и оценке эффективности реализации различных программ улучшений в социальной области. Книга чрезвычайно полезная и интересная, просто настольная книга специалиста по оценке в социальной области.

2. **Пригожин И.А.* Нововведения: стимулы и препятствия (Социальные проблемы инноватики). М.: Политиздат, 1989. 271 с.

Журнальные статьи и материалы конференций

1. Иммунологический мониторинг у больных раком лёгкого и его прогностическое значение // Вестник хирургии. 1992. № 2.

2. *Вербицкая Н., Бодряков В.* Мониторинг результативности учебного процесса // Директор школы. 1997. № 1.

3. Критерии оценки эффективности деятельности школы // Тульская школа. 1995. №1.

4. *Кричевский В. Ю.* О некоторых направлениях развития теории управления школой // Управление в образовании: Материалы Международного семинара. СПб., 1996.

5. Беседа с академиком Т. И. Заславской // Социологические исследования. 1994. № 1.

6. *Антосенков Е. Г.* Мониторинг социально-трудовой сферы РФ // Социологические исследования. 1995. № 9.

7. *Бестужев-Лада И. В.* Экспертный сценарно-прогностический мониторинг: принципы организации // Социологические исследования. 1993. № 8, 9.

Оригинальные переводы

В данном разделе собраны те работы, которые в России не публиковались.

Перевод материалов выполнен А. Сотовым, Е. Рива, Е. Ивановой, А. Яковлевым.

1. *Bloom B. S., Hasting J. T. & Madaus G. F.* Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. New York: McGraw-Hill, 1971.

2. *Dale Mann.* A delphi analysis of the instructionally effective schools, Columbia University, USA.

3. *Gronlund, Norman E.* How to Make Achievement Tests and Assessments. — Allyn and Bacon, 1993. 180 с.

4. Methodology and Measurement in International Educational Surveys. The IEA Technical Handbook. Edited by John P. Keeves. The International Association for the Evaluation of Educational Achievement, 1992.

5. Standards for Educational and Psychological Testing. Washington: American Psychological Association, 1985.

6. *Вилмс, Дж. Д.* Мониторинг деятельности школы: Руководство для преподавателей. Лондон: Фалмер-Пресс, 1992.

7. *Гронлунд, Норман.* Тесты достижений в конструировании. Лондон: Прентис-Холл, 1982.

8. Оценка результатов в области образования. СИТО, Национальный институт по оцен-

ке достижений в области образования. Амхем, Нидерланды, 1995.

9. *Ричардс, Крейг*. Экологическая модель планирования и управления школьным образованием. Колумбийский университет, США, 1995.

10. *Теддли, Чарльз*. Эффективность школ и их совершенствование. Луизиана. США, 1995.

11. *Уаттс, Майкл*. Исследование методологии преподавания в школах в Соединённых Штатах. Университет Пердью, 1994.

12. *Финкель, Лоренс*. Эффективные школы. Нью-Йорк, Нью-Рочел, 1994.

Кроме этого были использованы рабочие материалы (инструкции, технологические материалы по составлению тестов, нормативные документы, стандарты, информационные материалы), предоставленные службами аттестации Великобритании:

— NEAB (Northern Examinations and Assessment Board);

— ULEAS (University of London Examinations and Assessment Council);

— ACAC (Awdurdod Cwric-wilwm ac Asesu Cymru).

Адреса сети INTERNET

1. CSTEER.BC.EDU — материалы и результаты международного сравнительного исследования подготовленности школьников TIMSS.

2. DEALINE.RU — самый разнообразный мониторинг прессы.

3. CCIW.CA — экологический мониторинг в Канаде.

4. WPS.RU — мониторинг телевидения и радио.

5. SYNAPSE.RU — геоэкологическая система мониторинга.

6. CSU.EDU.AU; STUDENT.WAU.NL — разные варианты глобальных систем мониторинга.

7. UNC.EDU — мониторинг подготовленности учащихся начальной школы.

8. VI-LAB.COM — физиологический, инструментальный и медицинский мониторинг.

9. UTTOU2.TO.UTWENTE.NL — Международная ассоциация по оценке достижений в образовании (ГЕА), материалы международных сравнительных исследований и другая полезная информация.

10. APA.ORG — Американская психологическая ассоциация, нормативные документы и стандарты.

РЕЗУЛЬТАТЫ БАЗОВОГО МОНИТОРИНГА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ САНКТ-ПЕТЕРБУРГА

Перечень проблем и тенденций развития образования в Санкт-Петербурге

Лаборатория изучения образовательных систем,
ул. Марата, д. 25, тел. 219-41-37

Краткий анализ проблем и тенденций по результатам реализации программ «Педагогический мониторинг» в 1996/97 учебном году. Представлены проблемы, решение которых не требует значительных финансовых затрат.

Исследования проведены на выборке из 26 школ. В них принимали участие педагоги, родители и обучающиеся. Представлены среднесглаженные результаты. Данные, полученные в результате этих исследований, сравниваются с исследованиями, проведёнными по идентичной технологии:

1) на той же выборке школ по городу за несколько предыдущих лет;

2) результаты, полученные на выборке по 15 областям европейской части России. Всего в обследовании 1996/97 года приняло участие около 10 тысяч детей, 13 тысяч родителей, около 3 тысяч педагогов. Данные, полученные в результате этого обследования, имеют ошибку от 0,7 до 0,1%.

1. Устройство детей в образовательные учреждения и изменение образовательного маршрута. Взаимодействие родителей и школы

Родители Санкт-Петербурга в целом имеют реальную возможность выбора образовательных учреждений для своих детей, которая провоцирует не только позитивные, но и негативные последствия. В нашем городе 22% родителей говорят о том, что они с трудом могут устроить ребёнка в школу, 28% родителей испытывают трудности при выборе школы для своего ребёнка. По России данные соответственно 5% и 8%.

Уже в течение нескольких лет продолжается снижение количества родителей, которые отдают своих детей в образовательные учреждения, ориентируясь на личный опыт. Эта цифра на сегодняшний день составляет 34%, в то время как по России — 42%. Велика ориентация на мнение родных — 26% (по России 15%), достаточно велика на слухи — около 15%. К сожалению, рекламные кампании, которые проводят образовательные учреждения, нельзя назвать успешными. Только 3–5% родителей узнают об образовательном учреждении из рекламы.

Ситуация с получением информации об образовательном учреждении, устройством в школу и выбором школы для своего ребёнка остаётся для родителей достаточно сложной.

Необходимо отметить рост требовательности родителей к образовательному учреждению. Снижается количество родителей, для которых школа не важна, причём в Санкт-Петербурге безразлично настроенных к школе родителей — всего 5%, гораздо меньше, чем по России в целом (22%). Растёт ценность высшего образования: ежегодно уровень ориентированности на высшее образование повышается примерно на 4%. Сейчас количество родителей, ориентированных на получение детьми высшего образования, составляет примерно 63%, и только для 8% родителей высшее образование важно как таковое. С каждым годом родители всё более чётко разделяют проблемы и задачи в области образования и воспитания детей на те, которые может и должна решать семья, и те, решение которых они поручают системе образования, школе. Такая ситуация характерна только для наших горожан, что ещё раз свидетельствует о повышении их требовательности. Среди целей школы, по мнению родителей, неуклонно растёт требование развития индивидуальных способностей. Количество родителей, которые видят целью школы «дать детям такой уровень образования, чтобы они могли войти в систему непрерывного образования», достигло 35%. В то же время снижается требование к реализации школой воспитательных целей. Только 9% родителей Санкт-Петербурга видят цель работы школы в воспитании навыков поведения, только 11% признают целью получение профессии. По России же эти задачи ставят перед школой более 20% родителей, таким образом, требовательность и осознание родителями помощи школе и их общая заинтересованность в школе несомненно возрастает.

В качестве фактора повышения требовательности к школе можно отметить снижение оценки уровня образования, которое даёт школа. Это снижение составляет примерно 1,5–2% в год.

Надо сказать, что снижается роль школы как объекта конфликтности в семьях петербуржцев. Школьной проблематикой обусловлено 4% случаев конфликтов между детьми и родителями. Это тоже характерно только для нашего города — по России таких случаев примерно в 3 раза больше.

На сегодняшний день можно говорить о том, что родители нацелены на взаимодействие со школой и эта нацеленность растёт. 66% родителей говорят о том, что они хотели бы получать помощь от школы и оказывать помощь школе. Желание найти взаимодействие с родителями есть и у школ, но, к сожалению, пока такого взаимодействия не получается. Причин может быть несколько. Возможно, под словом «помощь» и родители, и школа понимают разные вещи. Может быть, ещё не найдены оптимальные пути реализации такого взаимодействия. Но тем не менее эта проблема остаётся.

2. Учебная нагрузка учащихся и домашние задания

Вторая очень большая и серьёзная проблема — это учебная нагрузка учащихся. Надо сказать, что по результатам международных исследований объём домашних заданий в России в 1,5–2 раза выше, чем в большинстве развитых стран. Только Китай приближается к нам по этому параметру, но и там он меньше, чем у нас. Здесь Россия занимает лидирующие позиции, а показатель Санкт-Петербурга в 1,5–2 раза превышает показатели страны.

В прошедшем году мы впервые зафиксировали факт невыполнения домашних заданий детьми в статусных образовательных учреждениях. Видимо, объём домашних заданий стал таковым, что уже вызывает у детей отторжение. Проблема эта не новая, но такой остроты достигла впервые. Основное решение данной проблемы — это кадры, их умение сокращать нагрузку, работать без домашних заданий, интеграция, то есть рецепты, довольно известные, хотя сегодня они не внедряются в жизнь образовательных учреждений.

3. Рост загруженности педагогов

Загруженность педагогов в Петербурге достаточно велика, причём постоянно наблюдается её рост, особенно за последний год. Если в прошлом году количество педагогов, которые имели от полутора до двух ставок, составляло 18% от общего числа учителей, то в этом году таких уже 20% (по России только 11% педагогов имеют такой же уровень нагрузки). При этом надо сказать, что процент учителей, имеющих методический день, снизился с 82% до 74%, хотя по России он составляет только 59%. Соотношение этих данных важно потому, что при большей нагрузке количество методических дней, которые имеют наши педагоги, выше. Соотношение этих данных говорит о том, что расписание занятий в наших школах создаётся не с учётом требований ученика, а с учётом требований педагога. Это ведёт к неравномерности очень высокой нагрузки учащихся.

4. Сохранение здоровья учащихся и педагогов

Надо отметить, что особой специфики Санкт-Петербурга по сравнению с другими российскими территориями по проблеме состояния здоровья не выявлено.

Субъективное здоровье, которое изучалось нами, примерно одинаковое и в Санкт-Петербурге, и в России, и оно достаточно стабильно. Но если в прошлом году 40% учащихся оценили своё здоровье как хорошее, то в этом — 39%. По России ситуация такая же. Из педагогов в прошлом году оценивали своё здоровье как хорошее 18%, в этом — 16% (по России — 17%), то есть процент примерно одинаков. Если взять показатель количества заболеваний, то у педагогов Санкт-Петербурга он несколько меньше, чем по России. Несколько чаще педагоги Санкт-Петербурга берут больничный листок.

Несомненно, проблема сохранения здоровья учащихся в условиях дальнейшего повышения интенсификации нагрузки остаётся. В условиях увеличения нагрузки как для учащихся, так и для педагогов можно прогнозировать нарушение состояние здоровья у педагогов и увеличение количества заболеваний у детей.

5. Кадры. Проблемы сохранения

Надо отметить, что мы наблюдаем стремительное старение кадров. На сегодняшний день 26% педагогов, которые работают в школах Санкт-Петербурга, имеют стаж более 21 года, то есть относятся к старшей возрастной группе. Несмотря на то, что по России эта цифра выше — 30%, проблема для города очень серьёзна, особенно на фоне того, что в стажевой группе от 45 до 50 лет мы уже потеряли около 30% педагогов. Они просто ушли из школы, и сейчас в этой стажевой группе в городе наблюдается зияющий пробел. В ближайшее время следует ожидать уход из школы молодых педагогов. Если мы посмотрим количество педагогов, желающих уйти из школы, по возрастным группам оно будет таким: 20%, 14%, 10%, 7%, 4%, 2%. Чем выше возрастная группа, тем меньше вероятность того, что педагог уйдёт из образовательного учреждения. Примерно в 2 раза больше мужчин, чем женщин, хотят уйти из школы. Таким образом, самая опасная и реальная тенденция

для системы образования города на сегодняшний день — это уход из школы мужчин и молодых педагогов.

6. Изменение самооощущения детей в школе

Продолжается индивидуализация учащихся. Сегодня класс всё больше и больше становится для детей тем местом, где они учатся, проводят время, но которое не оказывает на них влияния. То есть ценность класса как структурной единицы, как коллектива у нас устойчиво снижается. В прошлом году считали свой класс дружным только 38% детей, в этом — уже 34%, т. е. уровень падения показателя составляет в Петербурге 3–4% в год. По разным регионам России считают свой класс дружным от 41 до 50% учащихся. Процент детей, безразличных к классу и обучению, составляет в нашем городе на сегодняшний день 25% и является достаточно стабильным (в прошлом году 26%). По России таких учеников около 20%. Всё это говорит о тенденции к индивидуализации самооощущения детей внутри школы и класса.

7. Рост ценности высшего образования

Продолжается рост ценности высшего образования как с позиции учеников, так и родителей. 64% родителей хотели бы для своих детей высшего образования, по России таких родителей только 37%. Кроме этого, для Санкт-Петербурга характерно низкое количество детей с несформированным профессиональным выбором — таких детей около 30%, и этот показатель достаточно стабилен, в то время как по России их около 50%. На фоне увеличивающейся требовательности родителей к образовательным учреждениям можно предположить, что такие плоды дала опытно-экспериментальная работа в школах города, ориентированная на повышенный уровень образования.

8. Кадры. Особенности оценок, подготовка и повышение квалификации

Подготовка и повышение квалификации кадров на сегодня является наиболее сложной проблемой. В последние годы в рамках данного направления делается достаточно много. Самооценка собственной подготовленности педагогов к различным аспектам профессиональной деятельности за несколько последних лет ежегодно растёт на 3–4%, в то время как по России она остаётся достаточно стабильной. В значительно большей степени, чем их российские коллеги, учителя Петербурга отмечают возможности для творчества, которые они имеют в своих образовательных учреждениях (35% — по России только 20%), научный подход к преподаванию (28–30% — по России 19%), и эти показатели стабильны за последний год, до этого наблюдался постоянный рост. Учителя Санкт-Петербурга в значительно меньшей степени, чем их коллеги по России, чувствуют на себе давление администрации и органов управления образованием, что может быть расценено как положительный факт. Стабилизация этих показателей может говорить о том, что время массового использования энтузиазма, дешёвого учительского труда заканчивается и мы вступаем в этап, когда за выполненный труд педагоги будут требовать адекватную оплату. Этот процесс вероятнее всего будет носить эволюционный характер.

Вызывает закономерную тревогу неумение педагогов работать с однородными, гомогенными группами детей, в таких классах наблюдается увеличение напряжённости — как в классах, отобранных для профильного обучения, так и в общеобразовательных классах после проведения «профильной дифференциации», особенно в последних. Можно предположить, что эти трудности носят объективный характер, поскольку однородные группы лишены мощного стимула внутреннего развития, которое даёт разнородность класса и использованию которого обучены педагоги. На фоне массового увлечения зарубежными новыми технологиями в сочетании с неповоротливостью имеющейся системы повышения квалификации можно прогнозировать углубление этой тенденции.

9. Организация труда педагогов

По данному вопросу оценки Санкт-петербургских учителей по сравнению с российскими значительно ниже, и снижение этих оценок продолжается примерно на 2% в год (по России этот показатель растёт). Оценка педагогами усилий администрации по созданию условий для работы также падает: в 1996 году позитивно оценивали это направление 13% учителей города, в этом — только 8%, в то время как по России стабильно 15%. Например: наличие комнаты психологической разгрузки фиксируют в Петербурге 7% педагогов, в России — 18%. Таким образом, проблема организации труда педагогов в образовательных учреждениях остаётся в ряду насущных проблем управления образованием.

10. Изменение социального доверия педагогов внутри образовательного учреждения

Возрастает роль директора в образовательном учреждении, растёт доверие к нему, вера в него. Директор-личность становится для педагогов единственной надеждой, при этом снижается роль педагогического коллектива, вера в возможности влияния на жизнь образовательного учреждения отдельного учителя.

11. Проблемы воспитательной работы

Воспитательной работе в школе говорят уверенное «да» и педагоги, и родители. Около 90% родителей говорят о нужности воспитательной работы в современной школе. Однако вопрос заключается в том, что собственно нужно воспитывать. Выбор педагогов лежит в области глобальных целей, таких, как воспитание мировоззрения, гармонично развитой (или иначе развитой) личности, то есть тех целей, выполнение которых невозможно или трудно проверить. В то время как для родителей характерны иные цели, которые достаточно динамично меняются. Наиболее значимыми целями для родителей являются цели, связанные с умением общаться, навыками социализации: эта группа целей в оценках родителей растёт, в прошлом году эти цели воспитания привлекали 51% родителей, а в этом уже 65%. Другая группа целей имеет тенденцию к уменьшению. Это цели, связанные с воспитанием нравственных качеств — доброты, ответственности, порядочности и пр. В прошлом году эти цели воспитания привлекали 65% родителей, а в этом — уже 55%, то есть падение достаточно резкое и фиксируется уже на протяжении трёх лет. Можно предположить наличие процесса разделения целей родителями на те, что они согласны взять на себя, и на те, что они оставляют за школой. При этом их требовательность, как мы уже отмечали, возрастает.

12. Направления развития системы дополнительного образования

Во-первых, необходимо отметить чрезвычайную развитость в нашем городе системы дополнительного образования — как нигде более в России, что может служить предметом гордости нашего образования. Не посещают учреждения дополнительного образования в Санкт-Петербурге 32% детей, в то время как в России таких детей более 55%.

Тенденция охвата детей учреждениями дополнительного образования, относимыми к системе образования, постепенно снижается. Клубы и другие учреждения культуры индивидуальные педагоги оттягивают детей к себе. Анализ рекламы клубов показывает, что около 30% их услуг составляют услуги, конкурентные услугам дополнительного образования системы образования.

| Посещают | СПб | Россия |
|-------------------|-----|--------|
| Дворцы творчества | 20% | 6% |
| Клубы | 5% | 2% |
| Иное | 25% | 10% |

Вероятны два стратегических пути развития системы дополнительного образования: первый — это конкуренция, и тогда ведущими направлениями её развития становятся маркетинг, реклама, увеличение гибкости системы, снижение времени реагирования на изме-

няющиеся запросы родителей. Второй путь выходит на социальную защиту детей, и тогда в качестве ведущих направлений выделяются: поиск спонсоров, координация усилий с другими комитетами администрации города, увеличение бюджетного финансирования и т. д. Можно предположить, что именно сегодня система дополнительного образования находится на некотором распутье.

13. Физическое и моральное насилие над учеником в образовательных учреждениях

На вопрос: «Попадали ли вы за последние 3 месяца в ситуацию, когда над вами свершали или могли свершить физическое насилие учителя или администрация школы», в прошлом году утвердительно ответили 3%, в этом году — ровно на 1% больше. По России этот показатель стабильно держится на уровне 3,8%.

На вопрос: «Попадали вы за последние 3 месяца в ситуацию, когда над вами свершали или могли свершить оскорбление учителя или администрация школы», в прошлом году утвердительно ответили 11%, в этом году — 20% (по России — 11%). Таким образом, мы обогнали Россию по таким нерадостным показателям. Необходимо отметить значительный разброс (50–60%) по данному показателю не только между образовательными учреждениями, но и между классами внутри одного образовательного учреждения. Особенно это характерно для тех образовательных учреждений, где прошла профильная дифференциация. Можно зафиксировать попадание целых классов в положение отверженных. Это свидетельствует о неумении учителей работать с такими классами, о том, что педагоги время от времени расписываются в собственной беспомощности.

14. Территориальный баланс сети образовательных учреждений. Увеличение разрыва между образовательными учреждениями

На сегодняшний день только около 5% родителей учащихся гимназий и лицеев говорят о том, что, кроме прочих высоких оценок, их устраивает расположение образовательного учреждения. Родителям приходится возить ребёнка в подходящую им школу. То есть территориальный дисбаланс сети школ, несмотря на значительные усилия в данной области, не сокращается. Причиной тому может быть информационный голод, который испытывают родители.

Вторая проблема связана с дисбалансом между престижными и непрестижными образовательными учреждениями, разрыв между которыми увеличивается. Проблема в том, что «богатые становятся богаче, а бедные беднее». Очевидно существование замкнутого круга: чем выше престиж образовательного учреждения, тем легче ему получить позитивные социальные санкции (кадры, материальные ресурсы, международные связи, спонсоры, состав учащихся и т. д.), и наоборот, чем больше у школы позитивных социальных санкций, тем выше её престиж.

15. Негосударственные образовательные учреждения

Количество родителей, которые хотели бы учить своих детей в негосударственном образовательном учреждении, сокращается за последние два года достаточно резко — с 58% до 36%. Можно предположить, что причиной этого является как разочарование в негосударственном образовании, которое на сегодня не может составить реальной альтернативы государственному, так и то, что родители достаточно высоко оценивают существующую систему государственного образования.

Для тех родителей, которые могли бы перевести ребёнка в негосударственную школу, главным условием перевода является высокий уровень образования. Такая позиция, отметим, характерна только для Санкт-Петербурга. Таким образом, мы имеем подтверждение роста заинтересованности родителей школьными делами.

16. Недостатки складывающейся системы оценивания образовательных учреждений

Складывающаяся система оценивания вызывает некоторую тревогу тем, что оценка

образовательных учреждений включает и те факторы, на которые сегодня школа влияния оказать не может. Из них в качестве основных можно выделить физиологический и социального происхождения.

Факт разделения школ на школы разного уровня и профиля свершился, и этого никто отрицать не может, а вот требования к школам с разным составом учащихся остаются едиными. Это может приводить к искажениям или снижению оценки труда педагогов и образовательных учреждений.

Для школ с низким статусом наличие контингента слабых детей может служить оправданием собственной бездеятельности. Очевидно, уже сейчас необходим поиск системы дифференцированного оценивания образовательных учреждений, особой системы оценивания школ с низким статусом, которая могла бы стимулировать их развитие.