

УПРАВЛЕНИЕ И МЕНЕДЖМЕНТ КАЧЕСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

М.Ю. Бокарев
доктор педагогических наук, профессор
заведующий кафедрой
высшей математики
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»
ipp_bga_rf@mail.ru

Г.А. Бокарева
доктор педагогических наук, профессор
заведующая кафедрой
теории и методики профессионального образования
«БГАРФ» ФГБОУ ВПО «КГТУ»
Заслуженный деятель науки Российской Федерации
ipp_bga_rf@mail.ru

Динамика педагогического инновационного мастерства

Обновляется динамика педагогического инновационного мастерства как «механизма», который обеспечивает развитие и саморазвитие личности обучающихся

Ключевые слова: педагогическое инновационное мастерство; составляющие творческой деятельности; учебный процесс; система требований

Известно, что психическое состояние личности существует, прежде всего, как развивающийся процесс, регулируемый как деятельностью самого человека, так и внешним воздействием, благодаря которому детерминируются эти психические состояния (1).

Мыслительный процесс обучающегося, также как и педагога, есть творческий развивающийся процесс, который обусловлен предшествующими стадиями развития в единстве с возникающими в нем качественными новообразованиями.

Это качественно новое не может быть понято с позиций предшествующих стадий развития, оно выходит за пределы тех критериев, которые определяют предшествующие состояния. С этим и связаны трудности в педагогическом прогнозировании динамики развития психического, в частности, мыслительной деятельности, а также их личностных свойств.

Любое прогнозирование, в том числе, педагогическое, опирается на заранее известные критерии [3]. Но развитие выходит за пределы этих критериев и поэтому педагогическое прогнозирование является творческим, исследовательским процессом, доступным педагогам с высоким педагогическим мастерством или педагогам-исследователям.

В этой связи актуальна проблема динамики инновационного педагогического мастерства с позиций прогнозирования деятельности творческого педагога-новатора, способного достигать в процессе обучения проектируемых целей развития личностно-процессуальных свойств обучающихся.

Выделим в деятельности творческого педагога несколько компонентов, репрезентативных, на наш взгляд, его инновационной деятельности. Попытаемся выделить качественно различные состояния этих компонентов, единство которых и будет характеризовать различные уровни педагогического инновационного мастерства учителя. Каковы эти компоненты?

Прежде всего, это педагогические цели. Педагог может формулировать учебные цели в единстве с установкой на формирование тех или иных личностных качеств обучающегося, а может – в единстве с установкой на их развитие и саморазвитие. В зависимости от таких целевых установок педагог генерализирует мотивы личности, производит «смещение мотива на цель»[2].

При этом первый уровень педагогического мастерства характерен возбуждением у обучающихся стремления к деятельности, соответствующей формируемому качеству его личности. Но развитие личности далеко не всегда детерминируется мотивом самосовершенствования.

Поэтому, более творческий педагог будет стремиться возбудить у обучающихся не только стремление, но и потребность в деятельности, соответствующей прогнозируемому в целях качеству личности.

Далее, педагогическое мастерство характеризуется создаваемым противоречием в сознании обучающихся. Оно может быть как потенциальное, так и актуальное. В этом качественное различие творческой педагогической деятельности.

Потенциальное противоречие возможно между целевой установкой личности обучающегося на приобретение, формирование качества (навыка) и стремлением к деятельности, где возможно этот навык приобрести.

В то время как актуальное противоречие – это противоречие между целью приобретения возможного качества (навыка) и актуальным, непосредственным процессом деятельности, здесь требуется высокий уровень мастерства педагога, способность проектировать, организовывать и управлять такими процессами.

Возникшие противоречия между осознанием цели и реальным процессом своей деятельности у обучающихся сами по себе не формируют нового качества и не развивают его. Творческий педагог должен уметь сформулировать адекватные условия функционирования процесса обучения, выявить движущие силы развития и руководства ими.

Так, можно организовать и проектировать учебный процесс без учета индивидуальности обучающегося, а можно более качественно – с учетом динамической стороны личности и ее функциональных возможностей, т.е. с учетом индивидуальности.

Это качественно различные стороны творческой деятельности педагога, которая и есть инновационная. Но и организация учебного процесса с учетом индивидуальности личности обучающегося не достигнет результата, поставленной педагогической цели, если не будут выявлены факторы и механизмы развития личности.

При этом, если в качестве факторов проектируется система предъявляемых к обучающемуся педагогических требований, то педагог может достигнуть цели – формируемое качество возникает, «зарождается» на уровне умений, навыков. Однако, этого недостаточно. Чтобы положить начало процессу саморазвития. чтобы развитие качества поднялось на уровень привычки, чтобы навык «закрепился». Требуется проектировать систему требований, которые обучающийся предъявляет себе сам. спроектировать и возбудить такие психические состояния может лишь творческий педагог.

Педагог, владеющий высоким уровнем технологий на уровне личного педагогического мастерства. Такая система требований и будет выступать тем «механизмом», который обеспечит развитие и саморазвитие личности обучающихся [4].

Таковы в сжатой, конспективной форме составляющие творческой инновационной педагогической деятельности в ее динамике.

Литература

1. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. –М, 1957,с.9.
2. Леонтьев А.Н. деятельность, сознание, личность.-М,1975
3. Принципы развития в психологии. –М, 1978.

4. Бокарев М.Ю. Профессионально ориентированный процесс обучения в комплексе «лицей – вуз»: теория и практика. –М. Издательский центр АПО, 2002.-232с.

И.Д. Рудинский
доктор педагогических наук,
профессор кафедры систем управления и
вычислительной техники
ФБГОУ ВПО КГТУ
idru@yandex.ru

Е.Ю. Заболотнова
кандидат педагогических наук
доцент кафедры систем управления и
вычислительной техники
ФБГОУ ВПО КГТУ
ezabolotnova@mail.ru

Система оценивания компетентности преподавателя вуза в сфере информационно-коммуникационных технологий

Дано определение ИКТ-компетентности преподавателя вуза, предложена ее трех-уровневая модель как совокупность базовой, предметно-ориентированной и креативной составляющих с выделением на каждом уровне технологической, методической и содержательной компетентности преподавателя. Авторами сформулированы также принципы системы оценивания ИКТ-компетентности преподавателя вуза.

Ключевые слова: высшее образование, преподаватель, информационно - коммуникационные технологии, компетентность, базовый уровень, предметно-ориентированный уровень, креативный уровень, технологическая компетентность, методическая компетентность, содержательная компетентность

Введение

Современные тенденции информатизации образования определяют требования к компетентности работника любой профессиональной сферы и требуют совершенствования профессионального образования специалистов, в первую очередь работающих в системе образования [1].

Один из важных аспектов профессиональной подготовки преподавателя связан с обеспечением его готовности и способности работать в условиях формирования и развития информационной образовательной среды, внедрения в учебный процесс средств современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) [2].

Информационная образовательная среда существенно влияет на распределение ролей участников образовательного процесса и предоставляет новые мощные средства для индивидуального и группового обучения, что в итоге способно обеспечить новое качество образования. С другой стороны, для того чтобы преподаватель мог стать активным участником этого процесса, он должен обладать определенными знаниями, навыками и умениями, которые позволят ему эффективно использовать средства и методы ИКТ в своей практической деятельности [3].

В качестве цели подготовки педагогических кадров в области ИКТ в настоящее время рассматривается *формирование ИКТ-компетентности* преподавателя как значимого элемента его профессиональной компетентности. При этом необходимо отме-

тить принципиальное отличие требований, предъявляемых к профессиональной компетентности преподавателей вузов, от аналогичных требований к преподавателям системы общего образования: если для последних наличие педагогического образования – практически необходимое условие осуществления профессиональной деятельности, то для преподавателей вузов определяющим фактором считается профессионализм в конкретной предметной области без обязательного наличия педагогического образования.

Соответственно, наличие у преподавателя вуза комплекса педагогических компетенций не рассматривается в качестве обязательного критерия его профессиональной пригодности, поэтому каждый вуз самостоятельно определяет факторы и параметры, по которым должно оцениваться качество преподавания, а также готовность и способность преподавателя осуществлять эффективную образовательную деятельность.

В то же время, процесс целенаправленного формирования любой профессиональной компетентности обязательно включает этап оценивания ее уровня, достигнутого конкретным преподавателем. Соответственно, задача выбора шкалы, критериев и способа оценивания уровня сформированности ИКТ-компетентности преподавателя вуза имеет самостоятельное значение и является весьма актуальной.

Модель ИКТ-компетентности преподавателя вуза

Профессиональная компетентность преподавателя – это совокупность индивидуальных свойств личности, состоящих в специфической чувствительности к объекту, предмету, средствам, условиям педагогического труда и созданию продуктивных моделей формирования искомых качеств в личности учащегося (по материалам [4]). По мнению В.А. Сластенина и его соавторов понятие профессиональной компетентности педагога выражает единство его теоретической и практической готовности к осуществлению педагогической деятельности и характеризует его профессионализм [5].

Образование в области информационных и коммуникационных технологий подвержено влиянию специфических тенденций, среди которых непрерывный и быстрый рост требований к ИКТ-компетентности специалистов, а также высокая скорость обновления средств ИКТ, превращающая образование в этой области в непрерывный процесс на протяжении всей профессиональной деятельности человека.

Реализация развивающего потенциала информационных и коммуникационных технологий в системе подготовки или повышения квалификации преподавателей вуза подразумевает, что его результатом является формирование и развитие ИКТ-компетентности преподавателя применительно, в первую очередь, к читаемым им дисциплинам.

В условиях интенсивной информатизации образования готовность преподавателей к использованию средств ИКТ в своей профессиональной деятельности становится особенно актуальной. Формированию ИКТ-компетентности преподавателей-предметников уделяется в последнее время пристальное внимание специалистов, а само понятие ИКТ-компетентности определяют как:

1. Совокупность знаний, навыков и умений, формируемых в процессе обучения и самообучения информатике и информационным технологиям, а также способность к выполнению педагогической деятельности с помощью информационных технологий [6];
2. Не только совокупность знаний, умений, навыков, формируемых в процессе обучения информатике и современным информационным и коммуникационным технологиям, но и личностно-деятельностная характеристика специалиста сферы образования, в высшей степени подготовленного к мотивированному использованию всей совокупности разнообразных компьютерных средств и технологий в своей профессиональной работе [7];

3. Совокупность знаний, умений и опыта деятельности, причём именно наличие такого опыта, является определяющим по отношению к выполнению профессиональных функций [8];
4. Способность индивида решать учебные, бытовые, профессиональные задачи с использованием информационных и коммуникационных технологий [9];
5. И.В. Роберт определяет ИКТ-компетентность учителя (преподавателя) как обладание ИКТ-компетенцией. В свою очередь, ИКТ-компетенция включает неразрывно связанные между собой как в содержательном, так и в деятельностном аспектах научно-педагогические области: преподавание учебного предмета с использованием средств ИКТ; осуществление информационной деятельности и информационного взаимодействия между участниками учебно-воспитательного процесса в условиях использования потенциала распределенного информационного ресурса локальных и глобальной компьютерных сетей; экспертная оценка психолого-педагогической, содержательно-методической значимости электронных изданий образовательного назначения, электронных средств учебного назначения и учебно-методических комплексов, в состав которых они включены; предотвращение возможных негативных последствий использования средств ИКТ в образовательном процессе. [10].

Таким образом, под *ИКТ-компетентностью преподавателя вуза* будем понимать интегральное свойство личности, проявляющееся в его готовности и способности самостоятельно использовать информационные и коммуникационные технологии в своей профессиональной деятельности [11, 12].

Процесс формирования ИКТ-компетентности преподавателя должен носить развивающий характер, причем повышение ИКТ-компетентности проявляется в переходе на новый, более совершенный уровень педагогической компетентности в целом.

По нашему мнению, *ИКТ-компетентность преподавателя вуза* – это неразрывно связанные между собой как в содержательном, так и в деятельностном аспектах способности и готовности:

- решать учебные и организационные задачи согласно Федеральным государственным образовательным стандартам высшего профессионального образования с учетом основных приоритетов государственной политики в области информатизации образования и общества;
- применять в аспекте предметных знаний такие современные средства ИКТ, которые соответствуют уровню профессиональных компетенций, формируемых в результате изучения дисциплины;
- грамотно подбирать и эффективно использовать средства ИКТ для решения конкретных методических задач в процессе преподавания предмета в рамках аудиторной и самостоятельной работы студентов;
- создавать и внедрять в образовательный процесс авторские интерактивные электронные методические пособия, цифровые образовательные ресурсы и другие формы представления учебного материала по дисциплине сообразно используемым методам обучения для решения конкретных методических задач.

Соответственно, разрабатываемая система должна предусматривать комплексное оценивание технологической, методической и содержательной составляющих ИКТ-компетентности преподавателя вуза. Такой подход позволит сформировать целостное представление как об уровне владения средствами ИКТ, так и о профессионализме преподавателя с позиции применения предметных знаний.

Технологическая ИКТ-компетентность преподавателя должна быть достаточной не только в аспекте уверенного пользования современными средствами вычислительной техники, но и с позиций разъяснения обучаемым проблем и вопросов, связанных с применением средств ИКТ для решения практических задач изучаемой предметной области.

Методическая ИКТ-компетентность преподавателя вуза состоит в способности не только разрабатывать методическое обеспечение системного и эффективного использования современных средств ИКТ в образовательном процессе, но и формировать у студентов умения и навыки применения изучаемых средств и технологий в практической деятельности.

Содержательная ИКТ-компетентность преподавателя заключается в способности применять современные образовательные ИКТ для решения учебных и организационных задач преподаваемой дисциплины в аспекте содержания образования.

Большинство авторов согласны с мнением, что в степени сформированности ИКТ-компетентности целесообразно выделять несколько уровней, количество и названия которых варьируются от двух до четырех: минимальный, допустимый, конструктивный и исследовательский [13]; адаптивный, конструктивный, исследовательский [14]; ключевой, базовый, специальный [7]; базовый и предметно-ориентированный уровень [8]; базовый, общий, профессиональный [9]; базовый, углубленный, профессиональный [15]; минимальный уровень – ИКТ-грамотность, средний уровень – ИКТ-умелость, полная ИКТ-компетентность [16].

Несмотря на разнообразие выделяемых уровней и их названий, которые часто не отражают оцениваемое содержание и его качественное отличие от предыдущего и/или последующего уровня, большинство исследователей считает достаточной трехуровневую систему.

По нашему мнению, первый – назовем его *базовый* – уровень предполагает сформированность у преподавателя элементарных компетенций в области информатики и ИКТ, чаще всего характеризующихся понятием «компьютерная грамотность». Второй уровень (согласно Елизарову А.А. будем называть его *предметно-ориентированным* – см. [8]) характеризует способность и готовность преподавателя самостоятельно осваивать и эффективно использовать в своей профессиональной деятельности готовые электронные образовательные ресурсы по преподаваемой дисциплине. И высший – *креативный* – уровень сформированности ИКТ-компетентности заключается в готовности и способности самостоятельно разрабатывать и внедрять в образовательную практику авторские электронные образовательные ресурсы.

Таким образом, по результатам проведенных исследований предлагается трехуровневая модель ИКТ-компетентности преподавателя вуза, представленная в табл.

Таблица

Уровни ИКТ-компетентности преподавателя вуза

№	Название уровня	Составляющие ИКТ-компетентности и квалификационные характеристики
1	2	3
I	Базовый	<p>I. Технологическая компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владение базовыми навыками пользователя офисных технологий (работа с текстом, электронными таблицами, графикой и т.д.) и основными Интернет-сервисами и технологиями. <p>II. Методическая компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владение методикой использования офисных технологий и основных сервисов Интернета в образовательной деятельности. <p>III. Содержательная компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владение навыками подготовки дидактических материалов по предмету с использованием офисных технологий и навыками поиска в информационных сетях нормативной и учебной информации для дальнейшего использования ее в своей профессиональной деятельности
II	Предметно-ориентиро-	<p>В дополнение к базовому уровню:</p> <p>I. Технологическая компетентность</p>

	ванный	<ul style="list-style-type: none"> • Владение современными информационными и телекоммуникационными технологиями для организации учебного процесса в рамках информационной образовательной среды образовательного учреждения, в том числе и в дистанционной форме. <p>II. Методическая компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владение методиками эффективного использования различных видов готовых электронных образовательных ресурсов в учебно-воспитательном процессе при изучении конкретного предмета. <p>III. Содержательная компетентность</p> <p>Способность и готовность самостоятельно выбирать, осваивать и применять в своей профессиональной деятельности различные виды готовых электронных образовательных ресурсов по предмету.</p>
III	Креативный уровень	<p>В дополнение к предметно-ориентированному уровню:</p> <p>I. Технологическая компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владение программным обеспечением для создания авторских электронных обучающих материалов по предмету. <p>II. Методическая компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Владение методикой проектирования виртуального учебного пространства на базе информационной образовательной среды учебного заведения в рамках своего предмета. <p>III. Содержательная компетентность</p> <ul style="list-style-type: none"> • Способность и готовность разрабатывать авторские электронные образовательные материалы, соответствующие ФГОС, и адаптировать их к сетевым технологиям обучения.

Однако структура и содержание ИКТ-компетентности преподавателя вуза – лишь первая компонента системы ее оценивания. Вторая компонента – механизм оценивания уровня сформированности этой компетентности у конкретного преподавателя, позволяющий достоверно классифицировать объекты оценивания относительно применяемой оценочной шкалы на основании определенного комплекса признаков (квалификационных характеристик), которым характеризуется каждый преподаватель.

Представленная структура ИКТ-компетентности преподавателя вуза свидетельствует о ее многофакторности и, следовательно, о перспективности применения для оценивания одного из методов многокритериального принятия решений [17].

Тем не менее, для реализации такой процедуры необходима объективная цифровая дискретизация шкалы оценивания каждого классификационного признака, что в настоящее время может рассматриваться как перспективная самостоятельная научная задача. На наш взгляд, ввиду актуальности задачи оценивания ИКТ-компетентности преподавателя вуза и необходимости ее практического решения «здесь и сейчас» наиболее реальной представляется экспертная технология, основанная на следующих принципах:

1. Добровольность участия преподавателей в процедуре оценивания ИКТ-компетентности;
2. Регулярность оценивания ИКТ-компетентности: процедура должна повторяться один раз в год;
3. Самообследование каждого участника по критериям, утвержденным ученым советом вуза;
4. При определении уровня ИКТ-компетентности преподавателя принимаются во внимание как накопленные ранее знания и умения (портфолио), так и достижения текущего отчетного периода;
5. Коллегиальный анализ материалов самообследования преподавателей экспертной комиссией, состав которой определяется приказом ректора вуза, уполномочен-

ной принимать решение о достижении преподавателем конкретного уровня сформированности ИКТ-компетентности;

6. Материальное стимулирование достижения преподавателем предметного и креативного уровня ИКТ-компетентности в виде надбавки к должностному окладу, назначаемой на следующий календарный год.

На наш взгляд, представленная система оценивания ИКТ-компетентности преподавателя вуза может применяться в качестве самостоятельного инструментария повышения интереса преподавателей вуза к регулярному применению современных образовательных информационных технологий либо может быть интегрирована в качестве самостоятельной подсистемы в систему балльно-рейтинговой оценки научной и инновационной деятельности штатных научно-педагогических и научных работников вуза.

Систематическое применение предлагаемого решения для оценивания ИКТ-компетентности преподавателей вуза создаст основу для непрерывного повышения их профессионального уровня в области образовательных информационных и коммуникационных технологий и, тем самым, для совершенствования образовательного процесса в целом.

Литература

1. Гуриев М.А. Информационные технологии как системообразующий фактор развития общества и проблема информатизации российского образования/ М.А. Гуриев// Информационные технологии.- 2003, №4.- С.21-25

2. Роберт И.В. О понятийном аппарате информатизации образования // Информатика и образование. – 2002. – № 12, 2003. – № 1, 2003. – № 2.

3. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования.- М.: Академия, 2000.- 164 с.

4. Варданян Ю.В. Психологические основы модели профессиональной компетентности педагога // Педагогика как наука и как учебный предмет: Тез.докл. Международная научно-практическая конференция – Тула: Тульский гос. пед. ин-т., 2001. – С. 120 – 122.

5. Слостенин В.А. и др. Педагогика: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В.А. Слостенина. - М.: Издательский центр "Академия", 2002. - 576 с.

6. Хеннер Е. К., Шестаков А. П. Информационно-коммуникационная компетентность учителя: структура, требования и система измерения/Е.К. Хеннер, А.П. Шестаков // Информатика и образование.- 2004.- №12.- С. 5

7. Лапчик М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров. Монография. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 144 с.

8. Елизаров А.А. Базовая ИКТ компетенция как основа интернет-образования учителя [Электронный ресурс]/А.А. Елизаров// RELARN-2004.-режим доступа: http://www.relarn.ru/conf/conf2004/section3/3_11.html

9. Лебедева М.Б., Шилова О.Н. Что такое ИКТ-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать/ М.Б. Лебедева, О.Н. Шилова // Информатика и образование .-2004.- № 3.- С. 95-100

10. Роберт И.В. Теория и методика информатизации образования [Текст]: психолого-педагогический и технологический аспекты / И.В.Роберт. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2014. – 398с.: ил. – (Информатизация образования).

11. Данильчук Е.В. Кадры науки, культуры, образования. Методологические предпосылки и существенные характеристики информационной культуры педагога// Педагогика - 2003. - №1. - С. 65-74.

12. Жданов С.А., Каракозов С.Д. Подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников образования в области информатизации: отчет по проблемам информатизации образования [Электронный ресурс] /С.А. Жданов, С.Д. Каракозов. - режим доступа: <http://pedsovet.alledu.ru>

13. Плетнева М.С. Критерии оценки ИКТ - компетенции учителя начальной школы по организации и реализации образовательного процесса в информационной образовательной сре-

де [Электронный ресурс] / М.С. Плетнева.- режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnaya-shkola/materialy-mo/kriterii-ocenki-ikt-kompetencii-uchitelya-nachalnoy-shkoly-po>

14. Зайцева С.А. Инструментарий исследования ИКТ-компетентности будущих учителей начальных классов [Электронный ресурс] / С.А. Зайцева.- режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2011/1576.htm>

15. Шилова О.Н., Горюнова М.А. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях сетевой распределенной системы повышения квалификации: монография/О.Н. Шилова, М.А. Горюнова.-, СПб: Изд-во ИПО РАО, 2008

16. Горбунова Л.М. Построение системы повышения квалификации педагогов в области информационно-коммуникационных технологий на основе принципа распределенности [Электронный ресурс]/ Л.М. Горбунова, А.М. Семибратов // Конференция ИТО-2004.-режим доступа: <http://ito.edu.ru/2004/Moscow/Late/Late-0-4937>

17. Компетентностный подход к организации образовательного процесса и некоторые вопросы адаптивного управления учебной деятельностью [Текст]: моногр. / О. Ю. Заславская, О.В. Иванова, О.Я. Кравец, И.Д. Рудинский, И.Д. Столбова.ред.: С. Г. Григорьев. - Воронеж: Науч. кн., 2011. - 204 с.

П.Б. Торопов
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры психологии и социальной работы
Института социально-гуманитарных
технологий и коммуникаций
Балтийский федеральный университет им. И.Канта
toropov.pavel@gmail.com

Методы оценки результативности формирования компетенции в социальном содействии

Рассмотрены результаты применения методики КСС-100 и техники «наиболее существенных изменений» для оценки результативности формирования компетентности в социальном содействии у студенческой молодежи.

Ключевые слова: социальное содействие; методика «КСС-100»; техника «Наиболее существенных изменений»

Проблема.

Вопрос о способах измерения изменений в поведении личности и группы в результате проведения педагогического эксперимента продолжает стоять в современной науке. Глубинное сближение педагогики и психологии в последние десятилетия позволило более активно использовать как стандартизированные психологические методики для оценки изменений в личностных характеристиках, так и методы математической статистики.

Однако многие современные методики являются разновидностью самоотчета (самоописания) и могут быть, как неверно истолкованы респондентами, так и использованы для формирования о респонденте желаемого (одобряемого в обществе) впечатления.

Несмотря на наличие шкал достоверности («лжи») многие методики уже хорошо известны и современному эрудированному молодому человеку не составляет особого труда предугадать направление методики и подобрать «нужный» по его мнению, или мнению его консультанта, результат.

Несмотря на то, что в педагогике значительно расширился спектр математических методов, которые позволяют выявить наличие статистически достоверных различий в экспериментальной группе до и после проведения воздействия и отсутствия таких различий в контрольной группе, многие математические методы имеют ограничения, связанные с объемом выборки и особенностями распределения изучаемого признака внутри ее.

Однако далеко не все педагоги (психологи, специалисты по социальной работе и пр.) ведущие исследования, в совершенстве владеют математическими методами, могут подобрать оптимальные, соответствующие особенностям выборки (например, нормальности распределения признака в выборке) или использовать электронные методы вычислений (например, Excel, SPSS и подобные им пакеты прикладных программ).

Наибольшую сложность вызывают попытки описания изменений в социальном поведении личности или группы. Здесь более применим метод формализованного наблюдения.

Однако он сложен для разработки и не лишен двух основных недостатков: субъективности оценки проявления того или иного признака, а так же субъективность выбора самих показателей – критериев, по которым будет оцениваться изменения в поведении.

Естественно, что разработчик карты наблюдений автоматически (подсознательно или осознанно) закладывает в методику именно те параметры, которые его более интересуют, которые, по его мнению, «должны» изменяться. Это приводит к невидению и недооценки всего комплекса изменений, которые происходят в личности или группе.

Исследуя процесс формирования компетенции в социальном содействии у студенческой молодежи в течении 2013-2014 гг. мы столкнулись с необходимостью применения комплекса методик, которые могли бы выявить как изменения в личности и поведении респондента по заранее известным нам показателям (шкалам), так и изменения, не учтенные стандартизированными методиками.

Метод.

Для повышения адекватности оценки изменений в экспериментальной группе мы были вынуждены применять параллельно два метода: тестирование и анкетирование.

В качестве тестовой методики мы использовали «КСС-100» [1], которая направлена на выявления уровня и особенностей компетенции в социальном содействии, а в качестве анкеты - достаточно редко встречающуюся технику «Наиболее существенных изменений».

Эти методики относительно новы и нуждаются в описании.

Методика «КСС-100» (Компетенции в социальном содействии) разработана нами в 2012-2013 гг. и направлена на изучение уровня и структуры социального содействия - инициативной, совместной, партнерской, осознаваемой как ценность, систематической, результативной активности, направленной на общественные интересы - совершенствование личности, общественных отношений и эколого-экономической ситуации» [3]. Она содержит 15 взаимосвязанных и взаимодополняющих шкал.

Опросник имеет небольшой объем - 4 страницы формата А4 и 95 вопросов объединенных в 8 разделов с отдельными способами оценки показателя в каждом разделе. Он легок в использовании и обработке результатов.

Методика позволяет не только выявить общий уровень компетенции в социальном содействии, но и рассмотреть имеющиеся противоречия между основными элементами этого явления у личности.

Несмотря на новизну, методика стандартизирована и активно применяется в исследованиях, связанных с результативностью деятельности общественных организаций, а так же профессиональной деятельности управленческих кадров, в том числе представителей сферы публичного управления.

Технология «Наиболее существенных изменений» (The «Most Significant Change», MSC) - форма контроля (мониторинга) и оценки результатов различных проектов и программ [4; 5; 6].

По существу MSC вовлекает участников формирующего эксперимента в его оценку через выявление мнений о наиболее существенных изменений. Кроме этого, участники формирующего эксперимента обсуждают полученные результаты и оценивают значимость изменений для них самих.

Ричард Дэвис, разработчик техники «Наиболее существенного изменения» (MSC), отмечает следующие положительные характеристики такого способа выявления изменений и их оценки [4]:

- позволяет выявить незапланированные (неожиданные) изменения у респондентов;
- не требует никаких специальных профессиональных навыков;
- не зависит от культурных особенностей личности;
- позволяет получить материалы, которым доверяют респонденты, так как они сами являются источниками этих материалов;

- позволяет активизировать респондентов и им самим увидеть результат воздействия, что благоприятно сказывается на оценке воздействия респондентами;
- позволяет собрать субъективные сведения, обычно не отражаемые в опросниках;
- позволяет в ходе диалога уточнить получаемые данные, выявить мнение респондентов о причинах изменений или их отсутствия;
- может развить способность респондентов к анализу данных, осмыслению и обсуждению проблем и способов их решения.

Мы не утверждаем, что техника MSC универсальна, однако совместно со стандартизированной методикой она позволяет собрать гораздо больше информации для анализа, увидеть изменения, не планируемые экспериментатором, и получить данные, необходимые для понимания и интерпретации полученных результатов.

Мы использовали сокращенный вариант техники, заключающийся в выделении респондентами сначала наиболее видимых изменений, а затем уточнения изменений в эмоциональном состоянии, знаниях и поведении.

Выборка.

Методика проводилась весной 2014 года со студентами специальностей «Психология» и «Социальная работа» БФУ им. И. Канта, участвующих в проведении элементов факультативного курса «Сделаем наш мир лучше», а так же активистами студенческого самоуправления и представителями волонтерской организации БФУ им. И. Канта.

Объем выборки 64 человека (N=64), более двух третей – девушки, что связано с особенностями контингента обучения. Однако мы считаем выборку репрезентативной на группу студенческая молодежь, так как она отражает пропорциональный состав студентов вуза на большинстве факультетов.

Необходимо отметить, что работа с женщинами по формированию компетенции в социальном содействии сложнее, чем работа с мужчинами. Наш опыт показывает, что у значительной части женской выборки уже есть достаточно сформированные цели-ценности, выраженные в создании семьи, рождении ребенка, в то время как мужская часть выборки гораздо менее ориентирована на такие ценности.

Результаты.

Полученные нами с помощью методики «КСС-100» данные могут быть проиллюстрированы с помощью рисунка 1, на котором на вертикальной оси представлен уровень сформированности элемента компетенции, по горизонтальной – элементы компетенции, по группам выборки, а справа, латинскими буквами, обозначены шкалы, в соответствии с их названиями в методике [1].

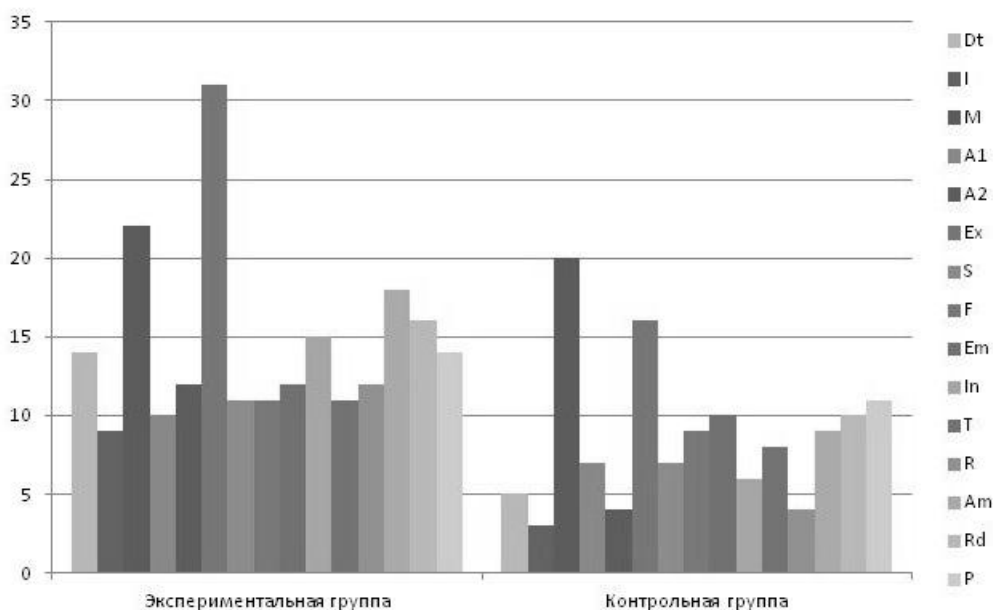


Рис 1. Уровни сформированности элементов компетенции в социальном содействии в экспериментальной и контрольной группах после воздействия

Использование U-критерия Манна-Уитни позволило констатировать, что уровни сформированности элементов компетенции в социальном содействии в экспериментальной и контрольной группах после воздействия достоверно различаются. Не выявлено достоверных различий только по шкалам «направленность на партнерство» (P), «мотивация на социальное содействие» (M) и «Эмпатия» (Em).

Использование того же критерия позволило констатировать, что для подавляющего большинства показателей (шкал) существуют достоверные различия до и после проведения работы с экспериментальной группой. В этом случае не выявлено достоверных различий по шкалам «мотивация на социальное содействие» (M) и «Эмпатия» (Em).

То есть изменения в уровне компетенции в социальном содействии до и после воздействия достоверны в экспериментальной группе и этот показатель отличается от контрольной, в которой изменения по большинству шкал не выявлены.

Применение техники MSC позволило получить данные о воспринимаемых участниками изменениях в результате проведения формирующего эксперимента.

Частота встречаемости мнений (два и более), представлена в таблице.

Таблица

Ответы респондентов в методике MSC и частота их встречаемости

№ п/п	Ответ респондентов	Частота встречаемости
1	Интерес к жизни	33
2	Повышение активности	32
3	Чувство свободы, независимости	27
4	Появление (уточнение) смысла жизни	23
5	Уверенность в себе, понимание своего потенциала	19
6	Понимание ситуации («устройство мира»)	19
7	Уверенность в других	17
8	Увеличение количества друзей и знакомых	16
9	Понимание людей, видение их проблем	14
10	Большее доверие людям	11
11	Объем активности («Больше успеваю»)	10

12	Расширение спектра целей (задач) в жизни	8
13	Улучшение взаимодействия с преподавателями	8
14	Самоанализ («Больше думаю о себе»)	6
15	Выдержка, спокойствие («Оцениваю себя спокойнее»)	4
16	Чувство единства	4
17	Готовность к помощи другим	2
18	Контакт с родителями, близкими	2

Обсуждение.

Мы считаем, что наблюдаемая динамика в основных элементах компетенции в социальном содействии связана с воздействием в ходе формирующего эксперимента, что подтверждается применением математических методов.

Отсутствие выраженной динамики по шкалам «направленность на партнерство» (Р) и «Эмпатия» (Em) связана с особенностями выборки. Все участники получают профессию типа «Человек-человек» (по Е.А. Климову) и имеют опыт общения, как в студенческой группе, так и с клиентами (нуждающимися в психологической помощи или социальных услугах) в ходе практик. Указанные качества являются профессионально важными и развиты у студентов старших курсов достаточно хорошо. Дополнительное воздействие не влияет на этот уровень.

Высокие показатели по шкале «мотивация на социальное содействие» (М) свойственны молодежи, так как, отвечая на вопросы методики, респонденты оценивают не собственное поведение, а поведение из примера. Однако, многие респонденты, несмотря на понимание значимости просоциального поведения и верно определяя его мотивы, сами не проявляют такого поведения.

То есть, использование методики подтвердило наличие противоречия между пониманием мотивов других людей и собственными мотивами.

Можно констатировать, что методика «КСС-100» достаточно точно описывает уровень сформированности элементов компетенции в социальном содействии и выявляет противоречия между этими элементами.

Использование техники MSC позволяет констатировать, что кроме изменений, которые были запланированы в ходе формирующего эксперимента, воздействие имело и выраженные изменения в поведении, которые можно сгруппировать следующим образом:

- когнитивная активность («Интерес к жизни», «Понимание ситуации»);
- эмоциональный подъем («Чувство свободы, независимости»);
- коммуникативная активность («Улучшение взаимодействия с преподавателями»).

То есть кроме изменений в уровне компетенции, которые не так явно раскрылись перед участниками эксперимента, они обратили внимание на дополнительные изменения, связанные с положительными ощущениями, познанием окружающего мира и улучшение взаимодействия с окружающими [2].

Мы считаем, что применение техники MSC в полном объеме может не только дать много дополнительной информации для понимания результатов стандартизированной методики, но и выявить ряд дополнительных изменений, которые экспериментатор может не замечать.

Обсуждение таких изменений и их значимости в жизни каждого и группы позволяет в ходе самоанализа, взаимонализа увидеть и принять те изменения, которые происходят с личностью в процессе педагогического воздействия, тем самым раскрыть имеющийся потенциал и возможности для его реализации и достижения новых целей в жизни, на благо общественного развития.

Литература

1. Торопов П.Б. Исследование установки на социальное содействие: методы и методики // Социальное содействие: Опыт без границ № 1, 2013. Изд-во ОГУСО «Центр социальной помощи семье и детям», Калининград. - 2014. (С. 66-76)
2. Торопов П.Б., Иванова Е.В. Об эффективности тренинга правомерного поведения членов согласительной комиссии школьного управляющего совета // Социальное содействие: Опыт без границ № 1, 2011. Калининград. Изд-во ОГУСО «Центр социальной помощи семье и детям». С.47 – 49
3. Торопов П.Б. Гражданская активность и социальное содействие: взаимосвязи и различия // Социальное содействие: опыт без границ. №2, 2013 г.
4. Dart J. and Davies R. A Dialogical, Story-Based Evaluation Tool: The Most Significant Change Technique // American Journal of Evaluation 2003; 24; 137. URL: <http://aje.sagepub.com/cgi/content/abstract/24/2/137> (Доступ 14.07.2014)
5. Lennie J. The Most Significant Change technique A manual for M&E staff and others at Equal Access. [Электронный ресурс] URL: http://betterevaluation.org/sites/default/files/EA_PM%26E_toolkit_MSC_manual_for_publication.pdf (Доступ 14.07.2014)
6. Wrigley R. Learning from Capacity Building Practice: Adapting the ‘Most Significant Change’ (MSC) Approach to Evaluate Capacity Building Provision by CABUNGO in Malawi. [Электронный ресурс] URL: <http://www.intrac.org/data/files/resources/408/Praxis-Paper-12-Learning-from-Capacity-Building-Practice.pdf> (Доступ 14.07.2014).

Н.И. Ворновская
кандидат педагогических наук
заместитель директора гимназии №40
г. Калининград
слушатель РАНХ и ГС
n-vornovskaya@mail.ru

Н.А. Кострикова
кандидат физико-математических наук
зам. начальник по науке, инновациям и м/с БГАРФ КГТУ,
доцент РАНХ и ГС
research@bga.gazinter.net

А.Я. Яфасов
доктор технических наук
начальник управления инновациями БГАРФ,
профессор РАНХ и ГС
yafasov@list.ru

Социальный портрет современной школы (на примере гимназии №40 г. Калининграда)

Масштабные изменения системы образования являются ответом на вызовы, связанные со сменой технологических укладов, атрибутом перестройки экономической политики и институтов государства. Они должны учитывать сущностное единство всех ступеней системы образования и отражаться на миссии, ценностях, стратегических задачах, социальном портрете школы. С помощью анкетирования составлен социальный портрет современной школы¹ (на примере гимназии №40 г. Калининграда) с позиций учителей, учащихся и их родителей. Показано, что тенденцией развития современной школы является ориентация на реальную экономику будущего, сотрудничество с университетами и НИИ,

¹ Далее для простоты будет использоваться термин «школа», под которым подразумеваются все виды общеобразовательных организаций и учреждений (школы, лицеи, гимназии, центры творчества и т.д.)

нарастающая активизация участия учителей в процессах модернизации. Учитель новой школы привержен диалектически ценностям Сохранения, Самоутверждения и Открытости изменению. Для всех групп участников образовательного процесса важны, хотя и в разной степени, любовь учителя к своей профессии, общая эрудиция, креативность, любознательность, коммуникабельность, способность к рефлексии, стремление к неформальному характеру взаимодействия. Успех модернизации образования зависит от гармонизации отношений в диалектических триадах: учащийся – учитель – родитель, школа – общество – государство.²

Ключевые слова: смена технологических укладов; экономика знаний; модель российского инженерного образования; социальный портрет школы

Введение

С начала XXI века мир переходит в VI –ой технологический уклад, основу которого составляют био – когно и нанотехнологии, новая медицина, проектирование живого, вложения в человека, высокие гуманитарные технологии, повышающие способности человека и организаций и, естественно, – модернизированная система образования, включающая все достижения отечественной школы. Примерно через 10 лет основные технологические платформы этого уклада будут созданы, и развитые страны перейдут к экономике, основанной на знаниях (в литературе принято короткое название «экономика знаний»).

Отсюда актуальность модернизации системы образования для России, глобальная смена технологического уклада для которого является самым большим вызовом за последние столетия, страны пережившей разрушительную для её экономики деинтеллектуализацию и деиндустриализацию. При умело выстроенной стратегии развития страны и ее регионов, смена укладов открывает ряд окон для перехода России в экономику знаний на основе новых технологических платформ инженерными кадрами, способными вписаться в экономику знаний, High-Tech – технологии, информационное общество.

Первые ростки новой экономики уже появились и придают надежду в успешной модернизации экономики страны. Фундаментом подготовки кадров для экономики знаний является общеобразовательная школа.

Исторический экскурс

В истории России были два крупных периода индустриализации страны – в 19 веке и в 30-х годах прошлого века, характерными особенностями которых явились масштабные изменения системы образования.

Первая из них, начатая в начале 19 века принятием новых принципов в системе образования, включала бессловность учебных заведений, бесплатность обучения на низших его ступенях, преемственность учебных программ и привела в конечном итоге к созданию уникальной модели российского инженерного образования. Типичными примерами формирования новой системы образования стали Санкт-Петербургское Горное училище (1774 г.), Технологический институт (1828 г.), Николаевская Инженерная академия (1863 г.), Императорское Московское (высшее) Техническое Училище (1868 г.) и др.

В 1878 году на международной выставке в Париже российская методика обучения инженеров покорила современников, была отмечена медалью и нашла множество своих последователей, включая Бостонский технологический институт.

Методика основывалась на глубоком изучении теоретических предметов на уровне и в объеме классических университетов, практической подготовке в условиях реального производства, максимально приближенных к будущей работе выпускников, тесном и непрерывном сотрудничестве высшей технической школы с промышленностью.

²В понятие «диалектическая триада» авторы вкладывают тройственный ритм движения бытия и мышления.

Целенаправленное развитие образования с приоритетным выделением университетского и инженерного образования дало свои результаты. К 1917 году в государственных университетах страны училось в 3,5 раза, а в инженерно-индустриальных ВУЗах в 2,3 раза больше учащихся, чем в юридических, медицинских, педагогических, земледельческих, ветеринарных, художественных, востоковедения и военно-морских ВУЗах вместе взятых [1].

Аналогичный мощный импульс система инженерного образования получила в 30-х гг прошлого века, сопровождавшая индустриализацию страны, благодаря чему страна успешно включилась и стала одним из лидеров 4-го технологического уклада в мире.

Затем была потеря позиций и отставание в освоении технологий 5-го технологического уклада, а с развалом СССР в России наступил провальный в экономике и управлении период деинтеллектуализации и деиндустриализации страны, сопровождавшийся потерей многих культурных ценностей и моральных устоев обществом, снижением нравственных норм. Со вступлением в ВТО страна вышла на жесткий конкурентный рынок, правила игры на котором сформированы не Россией, но России придется их соблюдать.

Сегодня страна решает две сложнейшие задачи: ускоренное проведение реиндустриализации с одновременной имплантацией в экономику знаний, требующие очередные масштабные изменения системы образования. Успешность их зависит не только от обеспечения профессионального подхода в решении стратегических задач модернизации экономики и управления, но и от восстановления культурных ценностей, морали, нравственных устоев российского общества. Поэтому особое внимание уделяется модернизации системы образования и в первую очередь – общеобразовательной школы.

Грядущие изменения в экономике страны диктуют необходимость в кадрах новой формации, в первую очередь инженерных, способных успешно работать в условиях экономики знаний. Лидеры нового инженерного образования уже появились и, что примечательно, не только в Москве и Санкт-Петербурге, но в ряде регионов страны – в Томске, Перми и др. городах страны [2,3].

Проблема вдвойне актуальна для приморских регионов, так как они, представляя периферию России с одной стороны, и выходы к Мировому океану с другой, находятся не в лучшем положении при колоссальных возможностях развития.

Ректор одного из крупнейших университетов страны, готовящих кадры для морской индустрии России, В.А. Волкогон отмечает: «Морская деятельность, составной частью которой является рыбохозяйственный комплекс, является одной из самых сложных областей экономики любой страны, требует постоянного совершенствования производственной базы, флота, активного международного сотрудничества, слаженного государственно-частного партнерства, стратегического планирования при быстрой реакции на вызовы современности.

Но, она и один из самых перспективных секторов экономики» [4]. Для устойчивого развития приморских территорий отсюда вытекает необходимость тесной интеграции общеобразовательных школ с морскими университетами.

Модернизация образования в преддверии экономики знаний

Основным производственным ресурсом в наступающей экономике знаний становится интеллект, а производственными элементами - интеллектуальные организации. Таким образом, интеллектуальные и производственные ресурсы становятся неотделимыми, дополняя друг друга.

В сочетании с третьим основным ресурсом – природным, которым Россия богата, они являются основой развития России в экономике знаний. Поэтому перед страной стоит задача модернизации образования много глубже и шире упомянутых преобразований в 19 веке и в 30-х годах прошлого века.

Говоря об экономике знаний, часто называют ее постиндустриальной, информационной, что не совсем точно, как отмечал академик Л.И. Абалкин [5], правильно говорить - информационно-индустриальная экономика и «богатство страны – это не только материальные блага, но и духовные ценности».

Не материализованная информация не может быть конечным продуктом и новая экономика не отменяет индустрию, а переводит ее в ранг интеллектуальной индустрии, «квантами» которых должны стать интеллектуальные предприятия, организации, холдинги, муниципалитеты [6,7]. В этой связи следует, на наш взгляд, обратить внимание на важность нравственного аспекта интеллектуализации производства.

Известный физик Стивен Хокинг со своими коллегами [8] обратил внимание на то, что в ближайшие 10 лет может быть создан искусственный интеллект, способный управлять не только техническими системами, но и экономическими субъектами, исследованиями, конструированием новых изделий и процессов и что принципиально важно -, принимать самостоятельное решение.

Результаты его действий могут выйти за пределы человеческого понимания, а последствия – стать катастрофическими для человечества. Поэтому с ростом знаний и умений в экономике знаний возрастает роль морали и нравственности, общей культуры.

Американскому бизнесмену, парадоксальному инвестору Джиму Роджерсу, управляющему собственным инвестиционным фондом Rogers Holdings, принадлежат слова «Наше сегодняшнее знание не имеет никакого отношения к тому, что будет через 10–15 лет итенденции просматриваются: подъем азиатских экономик, развитие сельского хозяйства, уменьшение роли финансового сектора, закат западных стран-должников» [9].

Отсюда актуальность вопросов подготовки высокопрофессиональных, устремленных в будущее, высоконравственных кадров для экономики знаний – системной вертикально интегрированной в образовании с многочисленными горизонтальными связями в экономике, в первую очередь, - с современными производствами и производствами будущего, «квантами» которого являются «интеллектуальные производства». Интеллектуальные производства не только приведут к качественному изменению производства, но и всей структуры экономики.

Как отмечают Erik Brynjolfsson и Andrew McAfee [10], примерно также как роботизация производства снижает потребность в рабочих кадрах (синих воротничках) и повышает требовательность к их знаниям и умениям, интеллектуализация ведет к снижению рабочих мест среди «белых воротничков» и изменению структуры экономики и управления, меняя при этом существенным образом социальную среду.

Новые технологии, усиливая человеческие возможности, могут привести (ведут) к усилению стратификации общества, его переустройству. Каким образом можно гармонизировать эти отношения, сделать их соратниками, а не конкурентами? Поставить их на улучшение качества жизни всего населения и снижения расслоения общества? Вопросов много. Поэтому требования к подготовке кадров, способных стать успешными в экономике знаний, с учетом ожидаемой сингулярности, представляет собой сложнейшую задачу и требует больших усилий общества и системы образования.

В основе интегрированной системы образования находятся общеобразовательные организации и учреждения - школы, лицеи, гимназии, центры творчества и т.д., в дальнейшем для определенности будем называть их гимназиями, так как исследования социального портрета персонала проводились на базе гимназии №40 г. Калининграда

Социальный портрет персонала: определение понятия

В отечественной и зарубежной науке и практике управления в последние годы широко используется понятие «персонал», которое включает весь личный состав работников (включая постоянных и временных), состоящих с организацией как юридиче-

ским лицом в отношениях, регулируемых договором о найме. В таком случае синонимичным понятию «персонал» выступает термин «человеческие ресурсы».

Для управления персоналом целесообразно проводить мониторинг персонала, под которым понимается «непрерывное систематическое отслеживание состояния системы управления персоналом на основе постоянных показателей и индикаторов, а также создание условий для выполнения управленческих функций на основе полученной информации» [11].

В логике системного подхода рассматривается модель мониторинга персонала, включающая показатели внутренней и внешней среды. К показателям внутренней среды относится характеристика персонала и связанные с ним показатели работы организации, а также данные о качественном уровне персонала и его состоянии. Характеристика персонала включает данные о возрасте, стаже, образовании, здоровье, семейном положении, сведения об уровне квалификации и результативности профессиональной деятельности, данные о психологических особенностях работников: настроение, стремление к обучению, отношение к сложившейся организационной культуре, конфликтность и т.п.

Отметим, что именно сбор данных показателей представляет определённую сложность, так как предполагает использование службой по управлению персоналом социально-психологических методик и их интерпретацию. Вместе с тем, в последние годы в ряде исследований социальной стратификации получило распространение методика социального портретирования, что позволяет выделить основные типологические характеристики определённых профессиональных групп в условиях отдельных регионов, организаций [12-14].

В научной литературе нет чётко обоснованной методики социального портретирования и единых структурных элементов социального портрета. Анализ социологических и педагогических исследований позволяет выделить базовые и дополняющие показатели социального портрета различных профессиональных групп.

Базовые показатели (за исключением ценностей) являются объективными индикаторами многомерной социальной стратификации общества, а дополняющие (исключая сектор экономики и отрасль) представляют субъективные самоидентификационные оценки.

По определению А.С. Кокорева, социальный портрет преподавателя – это совокупность информации о статусном и ролевом наборе, нормативных требованиях к представителю учительской профессии, мотивациях с выделением доминантных характеристик, образе жизни, социальных настроениях, материальном статусе с учётом общего и особенного в поведении и деятельности [12].

Анализ данных современных исследований показал, что в последние десять лет акцентируется внимание на таких социальных параметрах, как материальное положение педагога (потребительский статус), уровень квалификации, образование. И наоборот, уменьшилось значение такого показателя как авторитет профессии педагога в обществе. Неизменным остаётся признание, что педагоги, помимо своего предмета, должны формировать взгляды, социальное мировоззрение, отношение детей к жизни.

Таким образом, под социальным портретом понимается интегрированное описание основных отличительных демографических, социальных и ценностных характеристик, присущих определённой группе профессионалов, представленное в виде стратификационного и аксиологического профилей.

Стратификационный профиль персонала представляют объективные показатели положения человека или группы в общественной системе. Стратификационный профиль включает в себя демографические (пол, возраст, семейное положение) и социальные (образование, материальные условия, профессиональный статус) показатели.

Аксиологический профиль социального портрета связан с такими субъективными характеристиками как ценностные ориентации, социальное самочувствие, досугово-

вые предпочтения, религиозные ориентации, самооценка, культурная среда, наличие домашней библиотеки и др.

Актуализация социального портрета персонала

Сегодня наблюдается укрупнение гимназий, оснащение их современным учебно-лабораторным оборудованием, привлечение молодых талантливых специалистов, повышение статуса и материального обеспечения педагога. При наличии финансовых ресурсов все проблемы гимназии решаемы достаточно быстро кроме двух: формирования педагогического коллектива, соответствующего масштабам и глубине перестройки образования, и контингента учащихся, способных стать завтра мощным интеллектуальным ресурсом страны. Для ответа на эти вопросы необходимо представление социального портрета гимназии, актуальность которого возрастает в следующих ситуациях.

1. В периоды быстрого роста гимназии - акселерации.
2. При выходе на качественно новый уровень.
3. В случае переориентации образовательной организации.
4. При подготовке и внедрении ФГОС, факультативов, методов преподавания нового поколения.
5. При пересмотре и построении новой корпоративной культуры.

Для динамично меняющейся системы образования Калининградской области имеют место все перечисленные ситуации.

С ростом гимназии возникает целесообразность переосмысления и оптимизации учебного процесса и связанных с ним организационных вопросов, разработки и внедрения новой редакции СМК, повышается требовательность к СМК, к технологичности процессов в гимназии, технологической грамотности и дисциплине преподавателей и сотрудников, сопровождающейся специализированными программами обучения персонала гимназии, приведение, как-бы коллектива гимназии к новому качественному уровню.

Планируется, как правило, мероприятия, включающие последовательно «перезагрузку» педагогического коллектива, начиная от руководителей гимназии и заканчивая преподавателями – предметниками в процессе выработки новой политики гимназии, её миссии, новых стратегических целей и задач, основных этапов, прописывая весь процесс построения новой корпоративной культуры. Конкретная технология «перезагрузки» зависит от особенностей гимназии, её специализации, социального портрета коллектива, сформулированных им ценностей.

Социальный портрет учительского персонала гимназии: система ценностей³

МАОУ гимназия № 40 г. Калининграда является по количеству учащихся и персонала одним из крупнейших учреждений основного общего образования не только в муниципалитете, но и в Калининградской области. В ней обучаются 1946 учащихся, персонал составляет 167 человек, в числе которых 135 человек - 81 % от общего количества персонала - учительский состав.

С целью составления социального портрета преподавателя гимназии были изучены портфолио всех сотрудников, а в апреле - мае 2014 г. проведено анкетирование учителей.

На социальный портрет представителя любой профессии оказывают влияние условия профессиональной деятельности. Поэтому исследовались наиболее значимые для респондентов характеристики работы и степень соответствия этим характеристикам работы учителей, сформулированные ими самими, рис. 1.

³Здесь и далее данные на примере гимназии №40 г.Калининграда



Рис. 1. Профиль интересов учителей гимназии, %

Полученные в ходе анкетирования данные демонстрируют, что учителя гимназии больше всего они ценят в работе творческий характер и возможность видеть реальный результат своей деятельности (56 %), повышать свою квалификацию (52 %), применять на практике полученные профессиональные знания (42 %) и ощущение востребованности (40 % учителей). Почти половина (48%) отмечает стабильную и надёжную работу, при этом менее всего озабочены удобным и гибким графиком работы (19 %), а достойная оплата труда занимает лишь 8 место в общем перечне из 14 возможных позиций, подтверждая усилия Правительства в улучшении материального положения учителей в последние годы.

Таким образом, большинство учителей убеждены в правильности выбранной профессии, социальной успешности и поддерживают их собственными аргументами. К характеристикам успешного учителя гимназии № 40 отнесли профессионализм, восприимчивость к инновациям, целеустремлённость.

По их мнению, успешный учитель в гимназии – это тот, кто «гибко встраивается в систему инноваций», «является профессионалом, чувствует свою ответственность за слова и дела».

При этом наиболее частыми критериями успешности были названы именно качественные показатели работы учителя: «стремится раскрыть потенциал, увидеть внутренний мир каждого ребёнка», «занимается образованием и развитием учащихся не только в рамках уроков»

В ответах учителей прозвучало понимание необходимости профессионального и личностного самосовершенствования и развития для достижения успеха: «имеет личные профессиональные достижения, востребован», «креативный, добросовестный, целеустремлённый, открытый для всех».

Как люди творческие и эмоциональные, учителя (особенно женщины) при описании успешности употребляли понятия «любовь», «гармония»: «искренне любит свою профессию», «грамотно выстраивает взаимоотношения с родителями обучающихся и коллегами». Для многих важно получать удовольствие и удовлетворение от своей работы, «внутреннее» признание учителя, признание его значимости как профессионала.

Были и суждения единичного характера, подчёркивающие только внешние показатели успешности труда учителя (высокие баллы своих учеников по ЕГЭ, наличие по-

бедителей олимпиад) или же успешный учитель – это «тот, у кого хорошие отношения с администрацией».

Интересно, что в ответах не упоминалась заработная плата как отражение адекватного отношения государства к педагогическому труду, в большинстве своем учителя оценивают свой труд с позиции общественной значимости и эмоциональной отдачи. При этом учителя не согласились с мнением, что в школе, как правило, остаются работать либо педагоги «по призванию», либо те, кто по уровню способностей и инициативы не может найти более высокооплачиваемой работы.

Одним из важнейших мотивов к успешной профессиональной деятельности педагога, приносящей ему удовлетворение, является благоприятный социально-психологический климат в гимназии и «хорошие отношения в коллективе». Поэтому в анкету специально был включен отдельный вопрос об оценке психологического климата и характере взаимоотношений в гимназии. Анализ полученных данных свидетельствует, что благоприятнее всего педагоги оценивают отношения с учениками и коллегами, чуть более формально – с родителями учеников, с администрацией, рис.2.

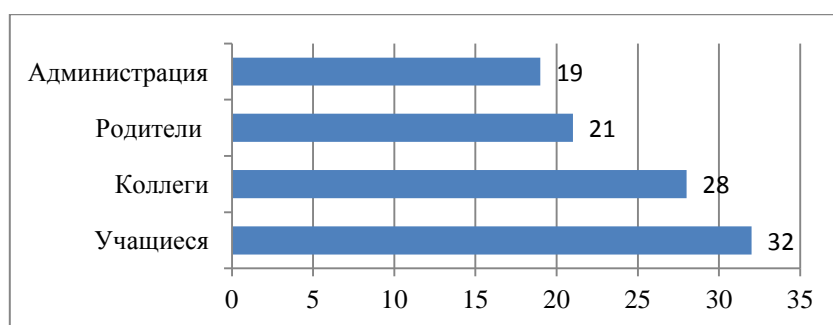


Рис.2. Приоритетность отношений взаимопонимания, поддержки с участниками образовательного процесса в педагогической среде гимназии, %.

В исследовании педагоги неоднократно отмечали, что эффективность образовательного процесса в учреждении зависит не только от профессионализма учителя, но и от формирующейся системы взаимоотношений с другими участниками: учащимися и их родителями, поэтому нас интересовали и представления родителей и учащихся о педагогическом коллективе гимназии.

Социальный портрет учителя гимназии глазами родителей и учащихся

В результате анализа проведенного анкетирования учащихся и их родителей в апреле 2014 г можно сделать вывод, что их представления об учителях гимназии № 40 отличаются по ряду параметров от того, каким рисуют свой портрет сами учителя.

Учащимися и родителями среди особенно важных характеристик педагога обозначены: достаточно высокий уровень профессионализма большинства педагогов, их умение взаимодействовать с учащимися на уроках и во внеурочной деятельности, комфортный стиль общения, умение работать в новой информационно-образовательной среде.

К недостаткам (частные случаи) родители отнесли: недостаточный уровень контроля за успеваемостью учащихся, слабая информированность родителей о жизни гимназии, класса, успеваемости своего ребёнка, непонимание частью родителей модели организации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ООО (система преподавания по модулям, технология их выбора учениками и родителями, особенности реализации программ базовых площадок на базе гимназии).

Ролевой портрет педагога гимназии № 40 глазами старшеклассников и их родителей представлен на рис. 3,4.



Рис. 3. Ролевой портрет учителя гимназии глазами старшеклассников, %



Рис. 4. Ролевой портрет учителя гимназии глазами родителей старшеклассников, %.

В представлении большинства родителей учащихся гимназии особенно важными педагогическими умениями являются (порядке убывания):

- умение преподнести и проконтролировать усвоение учебного материала учениками,
- умение установить взаимодействие с родителями учащихся,
- умение заинтересовать учащихся процессом познания,
- владение современными информационными технологиями.

Для родителей наиболее важными психологическими характеристиками учителя выступают: ответственность, терпеливость, трудолюбие, любовь к своей профессии, внимательность.

Для учащихся набор психологических характеристик педагога значительно богаче: любовь к своей профессии, любознательность, коммуникабельность, общая эрудиция, креативность, способность к рефлексии.

Представления о преподавателе гимназии отличны у учителей, учащихся и их родителей. В поле представлений учителей и учащихся о преподавателе гимназии входят профессиональные знания и умения, то есть компетентность и квалификация, а также некоторые особенности личности преподавателя: его мотивы, направленность личности, ценностные предпочтения.

В поле представлений родителей учащихся о преподавателе гимназии в большей степени входят компетентность и квалификация. Таким образом, положительная оцен-

ка работы учителя детерминируется, главным образом, функциональными, а не личностными качествами учителя.

Современный портрет преподавателя для большинства родителей учащихся гимназии в основном лишён субъективно–личностных, морально–этических компонентов. Данный факт можно объяснить маленьким опытом взаимодействия с педагогическим коллективом (большинство родителей и учащихся обучались в новой гимназии всего 1 год). Вторая причина видится в том, что в общественном мнении господствуют представления об учителе, ориентированном только на реализацию узкопрофессиональной деятельности по трансляции знаний.

Анализ представлений об учителе гимназии всех участников образовательного процесса показал, что на данном этапе развития учреждения в новых условиях взаимодействие между преподавателями и родителями носит скорее формальный характер. Следовательно, необходим комплекс мер по формированию у новой части родительской общественности позиции участника образовательного процесса.

Дифференцированный социальный портрет персонала гимназии

Анализ интервью, результатов анкетирования, изучения личных карт персонала а также соотнесение результатов исследования с положениями о двустороннем подходе к маркетингу персонала позволил нам выделить следующие группы педагогического персонала:

1 группа – учителя в возрасте до 30 лет (25 человек – 18 % от общего количества учителей). Преимущественно с высшим образованием. Семейный статус: 3 холостых мужчин без детей, 1 учитель женат, есть ребёнок. 22 женщины-учительницы в большинстве в браке и имеют собственных детей.

В первый год работы в гимназии многие из учителей проходят этап адаптации, решая, будут они здесь работать или нет, устраивает ли уровень оплаты, взаимоотношений, имидж и условия работы в гимназии.

Учителя со стажем работы от двух лет в гимназии уже хорошо знакомы с корпоративной культурой учреждения и начинают присваивать её. Для молодых учителей успешность в профессиональной сфере ассоциируется с целеустремлённостью, коммуникабельностью, открытостью инновациям, саморазвитием.

В то же время подчёркивается «желание завоевать авторитет среди коллег», необходимость «соблюдать порядки, установленные в гимназии». Большинство из них входит в объединение «Клуб молодых педагогов гимназии». Молодые учителя гимназии дали достаточно высокую оценку соответствию сегодняшней работы в гимназии своим требованиям к профессии. Молодые учителя ***привержены ценностям Открытости изменениям, Самоутверждения, Риска-Новизны.***

В свободное время предпочитают заниматься самообразованием, общением с близкими людьми, спортом.

2 группа – педагоги в возрасте от 31 до 40 лет (34 человека – 24 % от общего количества педагогов). Преимущественно с высшим образованием. Семейный статус: женщины-учителя в основном в браке и имеют собственных детей. Стаж педагогической деятельности от 4 до 18 лет. Представители этой группы на 7 баллов из 10 оценили удовлетворённость результатами своей профессиональной деятельностью в гимназии. При этом наименьшие баллы (4, 5) по этому показателю дали наименее опытные, более молодые педагоги.

Этому мешают, по их мнению, следующие трудности: материальное положение своей семьи, скромные жилищно-бытовые условия. Тем не менее, эта группа учителей ценит свою работу за стабильность, ощущение своей востребованности, возможность к творческой самореализации, удобный и гибкий график работы.

Для учителей 3 группы к характеристикам успешности в профессиональной сфере добавляется результативность в учебной деятельности учащихся, постоянное повышение квалификации самим учителем, чёткое выполнение функциональных обязан-

ностей. Педагоги с опытом, но первый год работающие в гимназии № 40 (46 % от общей численности этой группы), проходят так называемый этап «лояльности», как и менее опытные коллеги 2 группы.

Для этой части персонала в силу сложившихся стереотипов восприятия определённой модели школы может иметь место непонимание, и даже неприятие новой организации. К тому же представители этой группы **привержены ценностям Конформности – Традиции, Сохранения, Самоутверждения**. 54 % сотрудников уже ощущают себя частью организации, активно принимают самостоятельные решения и позиционируют себя как «педагог 40-ой гимназии».

Свободное время - общение с семьёй, близкими, хобби: путешествия, чтение, культурно-развлекательные мероприятия. 2 учителей пропустили этот ответ, 2 указали, что у них «нет свободного времени», хотя у всех респондентов гимназия - это «основная работа» и дополнительная оплачиваемая работа есть только у 1 учителя. Для поддержания статуса учителям этой группы целесообразно делегировать роль наставников, тьюторов, так как это даст возможность продемонстрировать коллегам профессиональные умения и поможет завоевать авторитет, активнее принимать участие в жизни организации. Стоит рассмотреть возможность их включения в кадровый резерв администрации.

3 группа – учителя в возрасте от 41 до 50 лет (36 человек – 27 % от общего количества педагогов). Преимущественно с высшим образованием. Семейный статус: женщины-педагоги в основном в браке и имеют собственных детей. Стаж педагогической деятельности от 17 до 25 лет, в основном на 7 баллов из 10 оценили учителя удовлетворённость результатами своей профессиональной деятельностью в гимназии.

Основные трудности, мешающие успешно результативно работать в гимназии: низкая заинтересованность в обучении учащихся, «слабый» контингент, а также подготовка многочисленных отчётов, документации. В силу достаточного опыта работы эта группа учителей имеет возможность констатировать снижение уровня развития и мотивации учащихся прошлых лет и современных. 87 % педагогов этой группы, можно сказать, на этапе **«принадлежности» к гимназии № 40, где учитель ощущает себя частью коллектива**.

Поэтому они ценят работу за хорошие отношения в коллективе, стабильность и надёжность, ощущение своей востребованности, возможность видеть реальный результат своего труда. Как правило, эти учителя являются руководителями предметных объединений в гимназии, экспериментальных базовых площадок, совмещают педагогическую работу с административной.

Для учителей 3 группы к характеристикам успешности в профессиональной сфере относятся достигнутый определённый уровень творческой профессиональной самореализации, что проявляется в гармоничном взаимодействии с учащимися, развитии их потенциальных возможностей. **Транслируют ценности Конформности – Традиции, Сохранения и Самоутверждения**. Свободное время: общение с семьёй, близкими, из хобби - путешествия, чтение.

4 группа – педагоги в возрасте от 50 лет (29 человек – 31 % от общего количества педагогов). Преимущественно с высшим образованием. Семейный статус: женщины-педагоги в основном в браке и имеют собственных детей, внуков. Стаж педагогической деятельности от 20 до 35 лет. На 8 баллов из 10 оценили учителя удовлетворённость результатами своей профессиональной деятельностью в гимназии, что выше оценок по данному параметру, чем в предыдущих группах. Возможно, потому что эти учителя на этапе «приверженности» и ценят свою работу за стабильность и надёжность, ощущение своей востребованности, возможность видеть реальный результат своего труда. Добавилась такая характеристика как «адекватная оценка моего труда со стороны администрации».

Основные трудности, мешающие успешно результативно работать в гимназии: подготовка отчётов, документации, а также сложности во взаимодействии с некоторыми учащимися. Для педагогов 5 группы к характеристикам успешности в профессиональной сфере относятся достигнутый определённый уровень творческой профессиональной самореализации, что проявляется в гармоничном взаимодействии с учащимися, их родителями, коллегами. Впервые появляется указание на то, что педагог – пример для подражания, обладающий высокими духовно-нравственными качествами. ***Привержены ценностям Заботы о людях и природе, Сохранения.*** Свободное время учителя старшей возрастной группы посвящают активному отдыху с семьёй, путешествуют, читают, занимаются на даче.

Профили персонала как показатель социокультурного и научно-образовательного позиционирования гимназии №40

Проведём сравнение выявленных профилей социального портрета преподавателей гимназии №40 с ситуацией в системе школьного образования г. Калининграда и профилем учительства муниципальных общеобразовательных учреждений в Калининградской области.

Это позволит провести позиционирование гимназии в социокультурном пространстве муниципального городского округа «Город Калининград», выявить индикаторы готовности преподавателей изменить свой социальный статус в условиях профессиональной деятельности и предложить основные направления развития системы управления персоналом в гимназии с учётом выявленных положений.

В 2013-2014 учебном году в образовательной системе г. Калининграда функционировало 52 общеобразовательных учреждения (в т.ч. 1 интернатное учреждение и 2 вечерних школы). В 14 учреждениях численность превышает 1000 человек, в гимназии № 40, лицее № 49 - около 2000 обучающихся, менее 500 человек - в 7 учреждениях.

На процесс формирования структуры как образовательной системы города в целом, так и комплектования каждого образовательного учреждения влияют изменения, происходящие в государственной образовательной политике (сохранение права выбора учреждения и закрепление территорий за учреждениями образования), создание условий, направленных на сохранение и укрепление здоровья детей, рейтинг школ в городе и др.

В условиях увеличения общего количества детей, подлежащих обучению, изменение контингента отдельных общеобразовательных учреждений происходит дифференцировано. В гимназии № 40 г. Калининграда было сформировано 66 классов, что составляет 3,7 % от общего количества классов в г. Калининграде. Контингент учащихся увеличился примерно на 910 человек, педагогов - на 70 человек.

Причина увеличения контингента: перевод гимназии в новое здание в новом строящемся микрорайоне, перераспределение детского населения, учащихся, проживающих в микрорайоне «Сельма». Школа-новостройка привлекла новых учащихся по ряду причин. Большое значение сыграла территориальная близость к образовательному учреждению для проживающих в микрорайоне граждан, современные условия (отсутствие второй смены, современная материально-техническая база гимназии). Несмотря на сокращение численности учащихся, занимающихся во вторую смену с 18% до 15%, в Калининграде в две смены в 2013-2014 гг. работали 32 учреждения (64% дневных учреждений).

Немаловажное значение для перевода учащихся из других учреждений имел имидж гимназии № 40. Здесь реализуются образовательные программы, дифференцированные по уровню сложности и объёму. Старшеклассники имеют возможность получения образования в профильных классах физико-математического, естественно-научного, социально-гуманитарного, лингвистического и других профилей.

Образовательная программа и персонал гимназии имеют отличительные особенности от программ и педагогов других учреждений, реализующих образование повы-

шенного уровня. В таблицу и рис.5,6 представлены показатели стратификационного профиля педагогического состава МАОУ гимназии №40 с аналогичными показателями по ряду муниципалитетов и Калининградской области в целом в 2013 году.

Таким образом, гимназия № 40 в условиях динамических преобразований и изменения контингента учащихся позиционируется как организация, в которой работают молодые и профессиональные специалисты в единой слаженной команде, где сохраняются традиции уважения к квалифицированному труду, а внимание родительской общественности к решению проблем в образовании только приветствуется.

Таблица

**Сведения о возрасте учителей общеобразовательных учреждений
Калининградской области**

Муниципальное образование / образовательная организация	Всего учителей	Средний возраст
Ладушкинский городской округ	27	38,7
Мамоновский городской округ	50	44,9
Пионерский городской округ	57	42,5
Советский городской округ	246	50
Светловский городской округ	142	44,6
Янтарный городской округ	29	57,6
Г. Калининград	2365	44,1
Итого по области	5753	43,4
МАОУ гимназия № 40	135	38

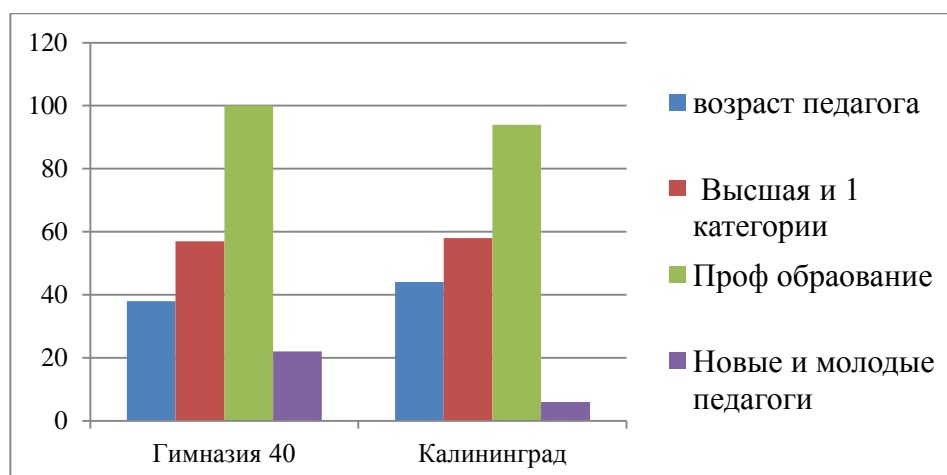


Рис. 5. Демографические и квалификационные показатели педагогов гимназии № 40 и средних показателей по школам Калининграда

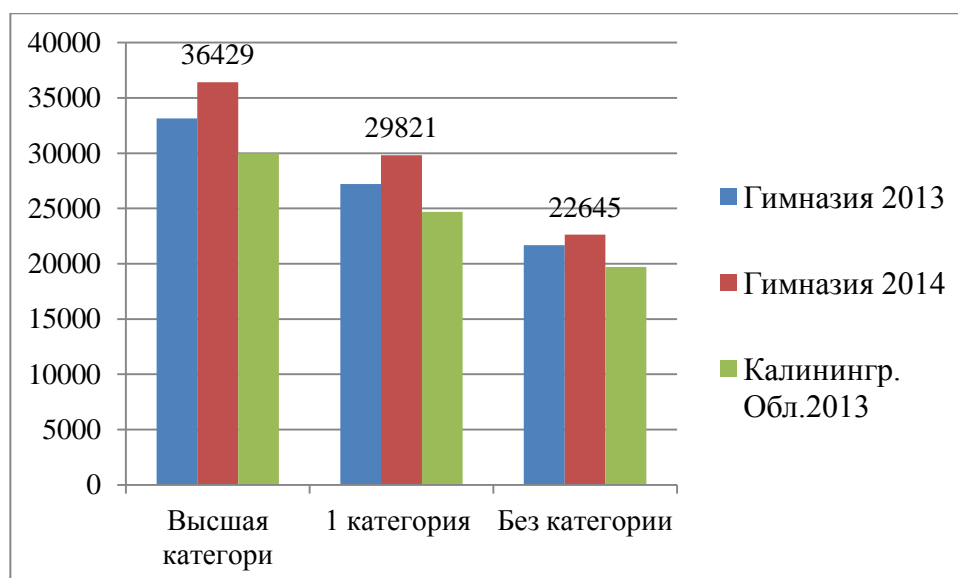


Рис. 6. Показатели размера заработной платы педагогов гимназии № 40 и средних показателей по Калининградской области

Очевидно, что работа с персоналом гимназии, контингентом учащихся и их родителями должна реагировать на изменения в социальных представлениях педагогической и родительской общественности о миссии педагога и образовательной организации в соответствии с трансформацией модели образования.

Заключение

Опрос, проведенный Левада - Центром 22-25 августа 2014 года [15], показал, что за последний год отношение населения страны к системе образования впервые с 2008 года стало улучшаться, хотя среди большей его части сохраняется неудовлетворенность системой образования, рис.7.

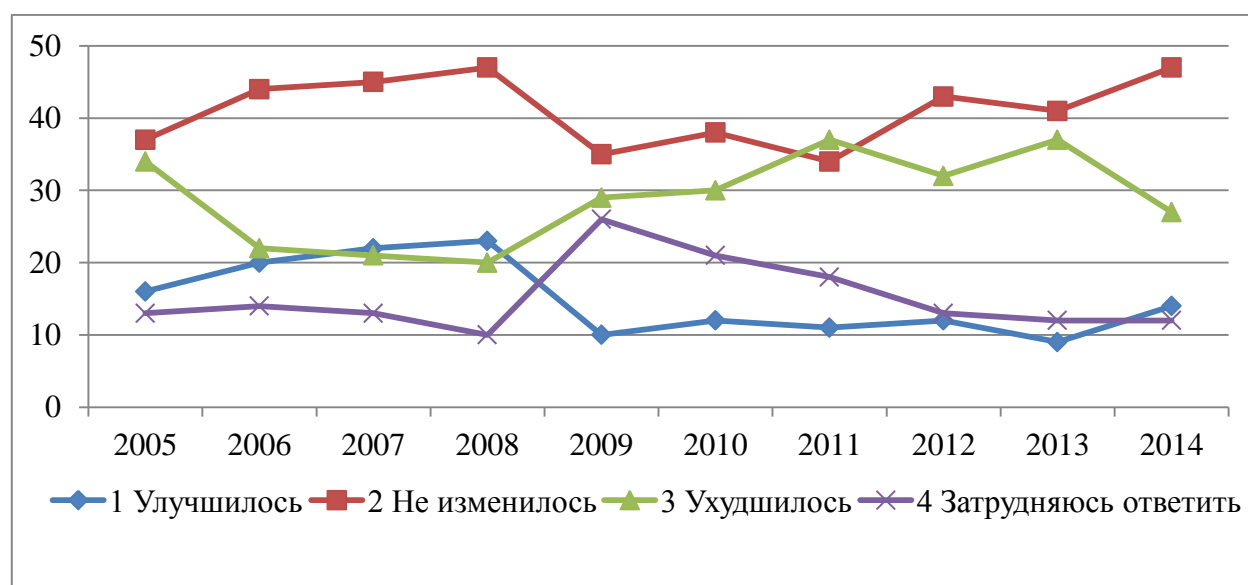


Рис.7. Результаты опроса населения России: как вам кажется, как изменилось за последний год в России качество работы системы образования?

На вопрос «удовлетворены ли Вы системой образования в России», ответили «Да» и «Скорее, да» 34% населения, «Нет» и «Скорее, нет» - 55%, затруднились с ответом 11%. В 2011-2012 гг. ответы составили 22 - 21%, 68-72% и 11-8% соответственно.

Ректор МГУ В.А. Садовничий В.А. на Всероссийском съезде учителей физики и биологии в МГУ отмечал: «При продолжительности трудовой карьеры в 40 лет получаем на всю страну 2 миллиона человек, т.е. одного грамотного специалиста (инженера,

научного работника, учителя физики, электрика, механика – и всё в одном лице) на 70 жителей. В стране пока не создана атмосфера культа науки, научных национальных достижений, нет популяризации деятельности известных учёных, их открытий.

Печальный факт: результаты опроса, проведенного ВЦИОМ в конце января 2011 года, показали, что более 80% россиян не могут назвать ни одной фамилии учёного современника!» [16]. Отсюда исключительная актуальность ранней ориентации учащихся школы на инженерные специальности, включая морскую индустрию, творческих инновационных подходов учителей в организации образовательного процесса, вовлечение школы в научную, инновационную, индустриальную среду.

Для учителя гимназии важными характеристиками профессиональной деятельности являются её творческий характер, позволяющий самосовершенствоваться, затем стабильность и уверенность в том, что данная профессия востребована в обществе, чему способствует благоприятный психологический климат в коллективе.

Большинство учителей убеждено в правильности выбранной профессии и социальной успешности, к характеристикам которой они отнесли профессионализм, восприимчивость к инновациям, целеустремлённость. По их мнению, успешный педагог в гимназии – это тот, кто «гибко встраивается в систему инноваций», «является профессионалом, чувствует свою ответственность за слова и дела». При этом наиболее частыми критериями успешности были названы именно качественные показатели работы педагога: «стремится раскрыть потенциал, увидеть внутренний мир каждого ребёнка», «занимается образованием и развитием учащихся не только в рамках уроков».

В ответах акцентированно прозвучало понимание необходимости профессионального и личностного самосовершенствования для достижения успеха: «имеет личные профессиональные достижения, востребован», «креативный, добросовестный, целеустремлённый, открытый для всех».

Как люди творческие и эмоциональные, педагоги (здесь нашло отражение «гендерное неравенство») при описании успешности употребляли понятия «любовь», «гармония»: «искренне любит свою профессию», «грамотно выстраивает взаимоотношения с родителями обучающихся и коллегами». Для многих важно получать удовольствие и удовлетворение от своей работы, «внутреннее» признание педагога, признание его значимости как профессионала.

Одним из важнейших мотивов к успешной профессиональной деятельности педагога, приносящей ему удовлетворение, является благоприятный социально-психологический климат в гимназии - «хорошие отношения в коллективе».

Анализ полученных ответов на вопрос об оценке психологического климата свидетельствует, что благоприятнее всего педагоги оценивают отношения с учениками и коллегами, чуть более формально – с родителями учеников, с администрацией. Но при этом педагоги неоднократно отмечали, что эффективность образовательного процесса в гимназии зависит не только от профессионализма учителя, но и от формирующейся системы взаимоотношений с другими участниками процесса: учащимися и их родителями.

Полученная картина своего портрета учителей несколько отличается от картины, сложившейся в результате анализа анкет учащихся и их родителей. Последние включили в число важных характеристик педагога: умение педагогов взаимодействовать с учащимися на уроках и во внеурочной деятельности, комфортный стиль общения, умение заинтересовать учащихся процессом познания, работать в новой информационно-образовательной среде, умение установить взаимодействие с родителями учащихся. Для родителей наиболее важными психологическими характеристиками педагога выступают: ответственность, терпеливость, трудолюбие, любовь к своей профессии, внимательность.

К недостаткам педагогов, родители отнесли недостаточный уровень контроля успеваемости учащихся, слабую информированность родителей о жизни гимназии,

класса, успеваемости своего ребёнка, непонимание родителями модели организации образовательного процесса в соответствии с ФГОС ООО (система преподавания по модулям, технология их выбора учениками и родителями, особенности реализации программ базовых площадок на базе гимназии).

Для учащихся набор психологических характеристик педагога значительно богаче: любовь к своей профессии, любознательность, коммуникабельность, общая эрудиция, креативность, способность к рефлексии.

В поле представлений педагогов и учащихся положительная оценка работы педагога детерминируется, главным образом, функциональными, а не личностными качествами учителя. Большинство родителей не придает значение субъективно-личностным, морально-этическим характеристикам педагога.

Этот факт частично можно объяснить маленьким опытом их взаимодействия с педагогическим коллективом (учащихся обучали в новой гимназии всего 1 год), но все же можно утверждать, что в общественном мнении господствуют представления о педагоге, ориентированном только на реализацию узкопрофессиональной деятельности по трансляции знаний.

Анализ представлений о преподавателе всех участников образовательного процесса (педагогов, учащихся, родителей) показал, что на данном этапе развития гимназии взаимодействие между преподавателями и родителями носит скорее формальный характер. Следовательно, необходим комплекс мер по формированию у новой части родительской общественности позиции участника образовательного процесса.

Гимназия позиционируется как организация, в которой работают молодые и профессиональные специалисты в единой слаженной команде, где сохраняются традиции уважения к квалифицированному труду и приветствуется внимание родительской общественности к решению проблем в образовании. Педагог новой гимназии сильнее привержен ценностям Сохранения (включая безопасность, следование традициям и послушание), Самоутверждения и Открытости изменениям.

В условиях увеличения общего количества детей, подлежащих обучению, изменение контингента отдельных общеобразовательных учреждений происходит дифференцировано, поэтому наблюдается тенденция к изменению контингента учащихся и родителей. Очевидно, что работа с персоналом гимназии, контингентом учащихся и их родителями должна реагировать на изменения в социальных представлениях педагогической и родительской общественности о миссии педагога и образовательной организации в условиях трансформации модели образования и соответствия ее экономике знаний.

Выводы

Основные характеристики социального портрета педагогического персонала:

- средний возраст 38 лет - на 5 лет меньше среднего показателя по возрасту педагога в муниципальной школе Калининграда,
- соотношение женщин и мужчин - учителей 90,4%:9,6%, соответствует общероссийским и региональным показателям;
- высшее и среднее профессиональное образование получили 100 % педагогов, то есть базовые представления о педагогической деятельности сформированы;
- 57 % высшей и первой категории, соответствует среднему показателю по Калининграду;
- по сравнению с областным показателем доля молодых преподавателей составляет 18 % - в 1,6 выше среднего областного показателя (11 %);
- в гимназии на 10 % ниже доля учителей пенсионного возраста (14 %), чем в среднем по области (24 %).

Учителя считают, что условия, созданные в гимназии, достаточно приближены к тем, в которых они бы хотели работать: в трудовой мотивации приоритет отдается внутренним факторам: содержанию работы и отношениям в коллективе, из внешних –

условиям труда, социальному пакету, Учитель гимназии № 40 сильнее привержен ценностям Сохранения (включая безопасность, следование традициям и послушание), Самоутверждения и Открытости изменениям.

Лучше всего эти ценности отражены в их высказываниях: «успешный педагог в гимназии – это тот, кто «гибко встраивается в систему инноваций», «является профессионалом, чувствует свою ответственность за слова и дела», «стремится раскрыть потенциал, увидеть внутренний мир каждого ребёнка», «занимается образованием и развитием учащихся не только в рамках уроков», «имеет личные профессиональные достижения, востребован», «креативный, добросовестный, целеустремлённый, открытый для всех», «грамотно выстраивает взаимоотношения с родителями обучающихся и коллегами».

Таким образом, гимназия № 40 в условиях динамических преобразований и изменения контингента учащихся позиционируется как организация, в которой работают молодые и профессиональные специалисты в единой слаженной команде, где сохраняются традиции уважения к квалифицированному труду, а внимание родительской обществу к решению проблем в образовании только приветствуется.

Очевидно, что работа с персоналом гимназии, контингентом учащихся и их родителями должна реагировать на изменения в социальных представлениях педагогической и родительской обществу о миссии педагога и образовательной организации в соответствии с трансформацией модели образования.

В дифференцированном социальном портрете персонала гимназии можно выделить 4 группы: молодые учителя (в возрасте до 30 лет) привержены ценностям Открытости изменениям, Самоутверждения, Риска-Новизны. От них несколько отличаются представители следующей группы (31 - 40 лет) приверженные Конформности – Традициям, Сохранению, Самоутверждению. От них мало отличаются учителя возрастом от 41 до 50 лет, транслирующие ценности Конформности – Традиции, Сохранения и Самоутверждения. И, наконец, учителей старшего возраста (св. 50 лет) отличает приверженность ценностям Заботы о людях и природе, Сохранения, Учитель – пример для подражания, обладающий высокими духовно-нравственными качествами.

Таким образом, в учителе гимназии №40 сочетаются традиционные ценности многовековой российской общеобразовательной школы – высокой культуры, нравственности, подвижничества, любви к отечеству со стремлением к инновациям, новым технологиям, усиливающим человеческие возможности, способным подготовку молодого поколения к успешной деятельности в условиях экономики знаний.

В процессе развития гимназии происходит медленное единение представлений об идеале учителя самих учителей, учеников и их родителей включающее следующие черты: -творческий, любознательный, любящий свою профессию человек, постоянно совершенствующий свои знания;

- человек, представляющий глобальные изменения в экономике и обществе, ответственно и гибко встраивающийся в инновационный процесс;

- добросовестный, целеустремлённый, открытый для всех наставник детей и молодежи с высоким эмоциональным интеллектом, способный к рефлексии;

-искренне любящий свою профессию специалист, коммуникабельный, с высокой общей эрудицией, выстраивающий взаимоотношения с учащимися, их родителями и коллегами.

Литература

- 1.Иванов А. Е. Высшая школа России в конце XIX — начале XX века. М., 1991. Таблица №28, с.254.
2. П. Чубик. ТПУ: от лучших практик в стране к лучшим университетам в мире. Образование - цели и перспективы. М., 2014, №33, с.12-22.
3. И. Макарихин. Пермский университет – технополис нового времени. Образование - цели и перспективы. М., 2014, №33, с.36-45.

4. В.А. Волкогон. КГТУ – взгляд в будущее. Образование - цели и перспективы. М., 2014, №33, с.92-99.
5. Абалкин Л.И. Труды Вольного экономического общества России. Л. И. Абалкин. Избранные труды в 4 томах. Том 4. В поисках новой стратегии. Изд-во «Экономика», М. 2000 г. ISBN: 5282020041
6. Горшков А.С., Краснянский И.Ю., Меркулов А.А., Яфасов А.Я. Интеллектуальная система поддержки принятия решений для администраций муниципальных образований России (концептуальная модель), в материалах межд. конф. «Государство и бизнес» СЗАГС, С-Петербург, 2011, с.8-22.
7. Меркулов А.А., Яфасов А.Я., Кошелева И.Л., Петренко Е.В. Свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ «Универсальный виртуальный ситуационный центр «Муниципалитет». Москва: Роспатент. Свидетельство № 2013661281 от 05.12.2013г.
8. S. Hawking, M. Tegmark, S.Russell, F. Wilczek Transcending Complacency on Superintelligent Machines Posted: 04/19/2014, http://www.huffingtonpost.com/stephen-hawking/artificial-intelligence_b_5174265.html Дата обращения: 18.09.2014.
9. Джим Роджерс – РБК: «Сейчас самое время инвестировать в Россию» <http://top.rbc.ru/economics/19/09/2014/949978.shtml> 19 сентября 2014 г. Дата обращения: 20.09.2014.
10. Erik Brynjolfsson and Andrew McAfee. The Second Machine Age: Work, Progress, and Prosperity in a Time of Brilliant Technologies W. W. Norton & Company, 2014, 304p, ISBN: 0393239357.
11. Бершедова Л.И., Рычихина Э.Н. Социально-психологические основы системы мониторинга персонала / Л.И. Бершедова, Э.Н. Рычихина // Системная психология и социология. – 2013. - № 8(II).- С.18.
12. Кокорев А.С., Николокина Н.Б. Социальный портрет преподавателя высшей школы (на основе анализа вузов Тамбовской области) / А.С. Кокорев, Н.Б. Николокина // Журнал социологии и социальной антропологии.- 2000. –Том III. - № 1. – С.154/
13. Есина Т.А. Социальное портретирование как метод изучения читателей библиотек Автореф. канд. дис. Тамбов, 2009.
14. Кузеванова А.Л. Семейный врач в современной России: опыт социального портрета. Автореф. канд. дис. Волгоград, ВГМУ. 2004.
15. Левада центр. Удовлетворенность системой образования. 18.09.2014. Электрон.доступ: <http://www.levada.ru/18-09-2014/udovletvorennost-sistemoi-obrazovaniya>. Дата обращения: 19.09.14г.
16. Садовничий В.А.. О физике и биологии и их преподавании в школе. Доклад на Всероссийском съезде учителей физики и биологии в МГУ. 28-30.06.11 г. Эл.доступ: http://teacher.msu.ru/upload/teacher/congress/phys2011/phys_sadovnichiy.pdf. Дата обращения: 14.09.2014г.