

УДК 37.543 (045)
ББК 431.4

ПРОТИВОРЕЧИЯ ТЕОРИИ МАРКЕТИНГА И ОРГАНИЗАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Т. В. Филипповская

Общеизвестно, что старт радикальных экономических реформ, данный в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в., происходил фактически при полном отсутствии четко сформулированных целей развития общества. Государство не определило сфер человеческой деятельности, регулирование которых оно полностью берет на себя, так как рынок в них невозможен или недостаточно эффективен. Не определило оно и такую важнейшую целевую установку, как выращивание рыночных институтов и формирование условий для создания необходимой для рынка инфраструктуры.

В связи с этим многие экономисты подчеркивают, что в условиях кризисного развития страны отсутствие реальной общей стратегической цели затрудняет переход России на модель устойчивого социально-экономического развития, обеспечивающую совпадение личных и государственных интересов, полное раскрытие потенциала людей, достижение социальной стабильности и безопасности общества. Особенно ярко это прослеживается при попытках экономической оценки деятельности образовательных учреждений, прежде всего, в сфере маркетинга.

А. С. Блиновских, А. П. Егоршин, А. П. Панкрухин и многие другие авторы предлагают различные подходы в интерпретации концепции, целей, специфики маркетинговой деятельности образовательных учреждений. Единым для всех является методологический принцип адаптации классической теории маркетинга к условиям действующей образовательной системы. Разночтения возникают при оценке понятий «потребитель образовательных услуг», «эффективность маркетинговой деятельности образовательного учреждения», а также при попытке синтезировать педагогические категории и концепции экономической науки. Это актуализирует потребность в дополнительном анализе перечисленных понятий.

Рассмотрим понятие **«потребитель образовательных услуг»**.

В правилах об оказании платных образовательных услуг, утвержденных правительством РФ, дано разъяснение:

- «потребитель» – организация или гражданин, имеющие намерения заказать, либо заказывающие образовательные услуги для себя или несовершеннолетних граждан, либо получающие образовательные услуги лично;

• «исполнитель» – государственные и муниципальные учреждения, негосударственные образовательные организации, граждане, занимающиеся индивидуальной трудовой педагогической деятельностью.

Однако указанное разъяснение относится к дополнительным образовательным услугам, оказываемых сверх основных образовательных программ, реализация которых финансируется за счет бюджета. Содержание, нормативы финансирования, контроль качества реализации услуг в рамках основных образовательных программ регламентируются государством. Следовательно, с одной стороны в качестве потребителя выступает **основной заказчик образовательных услуг – государство**.

Именно государство предлагает соотносить задачи развития общества с задачами образования. Так в Концепции модернизации образования на период до 2010 г. роль образования связана с задачами перехода России к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимости преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического и общественного развития. В связи с этим государство, как заказчик, оплачивает в заданных им пределах услуги образовательных учреждений, указывая с помощью государственных стандартов параметры качества, количество обучающихся на каждой ступени образовательной системы, временные рамки обучения и т. д.

С другой стороны, в качестве потребителя образовательных услуг выступают:

• **собственно образовательные учреждения**, занимающие разные ступени общеобразовательной и профессионально-образовательной систем, «получающие» выпускников друг от друга,

• **работодатели выпускников профессиональных образовательных учреждений**, которые определяют цену результатов педагогического труда в размере первичной заработной платы нанимаемых работников, перспективы их карьерного роста и возможности реализации обретенного ими уровня компетентности и творческого потенциала.

С третьей стороны, образовательные услуги получает **семья, как агент экономики**. Однако до сих пор не решен однозначно вопрос о том, кто получает образовательные услуги на уровне семьи: либо это родители или лица, их заменяющие, либо это собственно воспитанники, учащиеся или студенты.

Если **потребители – родители**, то они являются не только участниками дополнительного финансирования деятельности образовательной системы, но и фактически соисполнителями собственного социального заказа. Это происходит тогда, когда родители осуществляют покупку учебников, контролируют ход учебного процесса учащихся, посещают родительские собрания и принимают на них решения и т. д.

Если **потребители – учащиеся**, то они вкладывают в реализацию индивидуального образовательной услуги собственный труд, за который полу-

чают оценки, свидетельства, аттестаты, дипломы. То есть, от их индивидуальных усилий зависит качество и результат выполнения их же образовательного заказа.

В целом семья, являясь агентом экономики, выполняет ряд особых социальных функций. В роли социального института она реализует требования государства к обеспечению необходимого уровня воспроизводства, воспитания и образования своих членов. И одновременно выступает как заказчик образовательных услуг государству, которое, используя налоговую систему, аккумулирует средства семей для защиты их образовательных интересов. В роли малой социальной группы семья является основой для возникновения эмоциональных отношений и особых внутригрупповых ценностей и норм поведения. То есть одновременно выступает как связующее звено в системе «личность – общество» и подчиняется системе социального контроля над институциональными типами действий. Однако деятельность семьи определяется наличием материальных средств и условий, обеспечивающих успешное выполнение ею нормативных предписаний и осуществление социального контроля.

Если учесть, что по оценкам экономистов и социологов более 60% семей россиян озабочены решением основной проблемы – выжить в условиях социально-экономических перемен и сохранить достигнутый статус, то сфера образования становится особым полем социального взаимодействия граждан и государства в условиях констатируемой сегодня кризисности нравственного состояния общества. Причина определяется утратой властными структурами в процессе экономического реформирования системы доверия, позволяющей консолидировать интересы граждан и государства. Сами же условия массового отчуждения общества от власти ярко определяются именно в сфере образования, как в наиболее легитимной и доступной базе социальной мобильности людей.

Таким образом, образование оказывается уникальной сферой маркетинговой деятельности, в которой общегосударственные проблемы актуализируются в виде глубоко личных проблем каждого члена общества. Здесь же потребители образовательных услуг являются их непосредственными соисполнителями. А стратегия государства, как основного потребителя услуг образовательной системы, зачастую находится в противоречии с определенными им же стратегическими целями образования в целом и образовательных учреждений и граждан – в частности.

Противоречия в реализации маркетинговой деятельности образовательных учреждений на уровне потребителей образовательных услуг можно определить следующим образом.

Маркетинг, по образному выражению Ф. Котлера, продолжает оставаться здесь, как и в большинстве организаций производственной сферы России, на «неандертальском уровне» [13, с. 27].

Маркетинг приравнивается к сбыту, то есть объем оказанных основных образовательных услуг в образовательных учреждениях финансируется в соот-

ветствии с минимальными социальными стандартами на одного обучаемого или воспитанника, а дополнительных – в соответствии с возможностями внутренней среды образовательного учреждения и детерминируется желанием его руководителя «шевелиться» в условиях рынка. По разным источникам, объемы «недофинансирования» основной деятельности образовательных учреждений составляют от 32% до 60%. Дополнительная образовательная деятельность является вынужденной, соответствует «сиюминутному» спросу граждан и не планируется в соответствии с задачами формирования спроса потребителей.

Противоречия также проявляются в ориентире государства при финансировании основных услуг образовательных учреждений на минимальные социальные стандарты, в то время как задачи образовательной системы по участию в формировании гражданина, способного эффективно себя реализовать в условиях рыночной экономики на благо Отечеству, поставлены широкомащтабно. Кроме этого можно отметить отсутствие единства в экономических подходах к оценке путей разрешения этого противоречия.

Так, Закон РФ «Об образовании» определяет, что основой государственных гарантий получения гражданами России образования в пределах государственных образовательных стандартов является государственное и местное финансирование образования, осуществляемое на основе государственных и местных нормативов, определяемых в расчете на одного обучающегося по каждому типу и виду образовательных учреждений.

В качестве механизма защиты образовательных учреждений в вопросах финансового обеспечения на федеральном уровне используют федеральный норматив бюджетного финансирования (ФНбф), который представляет собой нормативную стоимость реализации государственной образовательной программы в год по типам и видам образовательных учреждений в расчете на одного обучающегося.

Федеральный норматив по каждому типу образовательных учреждений утверждается Государственной Думой Российской Федерации при формировании бюджета на следующий год и доводится до каждого субъекта Российской Федерации. Величина ФНбф выступает в качестве **минимальной стоимости**, обязательной для исполнения бюджета на всех уровнях.

Региональные и муниципальные нормативы должны быть достаточными для покрытия средних по данной территории текущих расходов, связанных с образовательным процессом, эксплуатацией зданий, сооружений и штатного оборудования образовательного учреждения. Эти нормативы не могут быть установлены ниже федерального уровня. Например, для Свердловской области планирование бюджетного финансирования деятельности образовательных учреждений на 2003 г. велось по нормативу расходов на одного учащегося в год для общеобразовательных школ – в размере 5128 р., гимназий и лицеев – 7571 р., гимназий и лицеев высшей категории – 10600 р.

Следовательно, уже сегодня финансирование деятельности основной массы образовательных учреждений ведется в соответствии с количеством обу-

чающихся в них. Финансовые же нормативы таковы, что едва «покрывают» сумму расходов на фонд оплаты труда работающих с соответствующими начислениями, возможность увеличения заработной платы с 1 октября 2003 г. на 33% и коммунальные платежи.

Казалось бы, естественным является решение задачи изменения нормативов финансирования образовательной системы в зависимости от поставленных перед ней задач: создание условий обучения и работы, соответствующих обновляемым санитарно-гигиеническим нормам, обеспечение информатизации учебного процесса на уровне международных стандартов, реализация перспективной карьерной политики для педагогических работников и статусной политики для образовательных учреждений. Однако И. М. Хакамада утверждает, что главным требованием Министерства финансов для перехода на нормативное финансирование образования является появление стандарта образования, к примеру, в школах [2, с. 11]. Стандарт здесь с одной стороны приравнивается к регламенту объема учебных часов, а с другой стороны рассматривается на Парламентских слушаниях при его обсуждении на уровне регламента содержания образования. То есть предпринимается попытка установить взаимозависимость между экономической и педагогической категориями по заведомо несопоставимым основаниям.

Отсутствует научно обоснованная программа определения потребности общества в выпускниках конкретных специальностей и с заданными квалификационными характеристиками. Это приводит к перенасыщению рынка дополнительных образовательных услуг предложениями, основанными на «сиюминутном» спросе, сформированном индивидуальными представлениями потребителей на уровне семей, как агентов экономики, о социальной респектабельности и перспективах социальной мобильности. А этот спрос зачастую не соответствует и даже вступает в противоречие с потребностями государства.

По данным Г. И. Беляева, Д. А. Васильевой, А. С. Заборовского и др. авторов, прогноз подготовки специалистов с высшим образованием по инженерно-техническим специальностям по удельному весу в общем объеме различных направлений профессионального обучения снизится к 2010 г. до 30% в сравнении с 45,2% в 1990 г., по экономике и управлению возрастет до 18% (6,8%), по естественно-научным, гуманитарно-социальным специальностям и образованию возрастет до 43% (31,6%), по культуре и искусству – до 16,6% (3,9). Каковы же реальные потребности государства хотя бы по этим направлениям, остается малоизвестным.

Параллельно Ф. Котлер обращает наше внимание на то, что активность исполнителей услуг сосредотачивается на факте их оказания, а не на реальных нуждах потребителей. Например, семьи, как агенты экономики, заинтересованы в минимизации затрат на получение достойного, по их мнению, образования. Государство, со своей стороны, ведет политику, направленную в противоположную сторону.

Так, не все еще до конца осознали, что введение Единого государственного экзамена, с которым не справляется от 40 до 50 с лишним процентов выпускников, – это скрытый до поры рычаг для «перекладывания» тяжести оплаты профессионального обучения выпускников школы на семью с помощью именных финансовых обязательств. Чем больше «недобор» баллов по ЕГЭ, тем больше размер софинансирования государственных затрат на последующем для учащегося уровне образования со стороны семьи.

Еще одним признаком «неандертальства» Ф. Котлер называет ценообразование на базе стоимости товара вместо расчета цены по целевым показателям. И здесь государство, как потребитель услуг учреждений образования, активно реализует противоречие: финансисты согласны выделять средства на нужды образования, если будет определен его стандарт по объему часов, например, в общеобразовательных учреждениях. Стандарт же, как договор между государством и обществом о подготовке граждан к жизни в сложных современных социально-экономических условиях, не определен, а реализуется на уровне «примерного», так как «не имеет должного научного обоснования и не прошел проверку практикой школ» [21]. Представляется, что в том виде, в каком он существует сегодня, существовать и не должен.

Организация маркетинговой деятельности образовательного учреждения должна строиться на прогрессивном нормировании труда и соответствующем ценообразовании при определении стоимости образовательных услуг. Сегодня и здесь наблюдается противоречие: нормирование труда работников образовательных учреждений научно обосновывалось в 20-е гг. XX в., хотя требования к результатам и условиям их труда почти за сто лет резко изменились.

Цена образовательной услуги со стороны учителя сегодня определяется государством. Учитель высшей категории, имеющий 14 разряд ЕТС, может рассчитывать на почасовую ставку в размере 20,97 р. Учитель первой категории – на ставку 19,5 р., а выпускник вуза, начинающий педагогическую деятельность – 12,6 р. Дешевый труд, как известно, провоцирует низкий уровень квалификации, низкое качество труда.

Отсюда еще одно противоречие – между дешевизной цены педагогического труда и задачами, которые ставит перед учителем государство. То есть в основе цены образовательной услуги лежит не ее значимость для общества, а сиюминутные возможности финансовой системы «хоть что-то дать». Думается, что опора на последний аргумент вторична. Первично последовательная реализация итоговых строк Национальной доктрины образования о стратегии увеличения объема внебюджетных источников финансирования образования. Следовательно, в первую очередь, за счет средств граждан.

Введением гл. 25 Налогового кодекса основной заказчик образовательных услуг наглядно продемонстрировал, что рассматривает образовательную систему не только как выгодную сферу инвестиций, но и как сферу пополнения государственного бюджета. Налоговые льготы, предусмотренные законом «Об образовании», фактически отменены, а те, кто собирается воспользоваться

услугами дополнительного образования, будут фактически платить еще одни косвенный налог за реализацию своих образовательных интересов.

Рассмотрим **противоречия**, возникающие здесь при попытке синтезировать педагогические категории и концепции экономической науки.

1. **Цели маркетинговой деятельности** заключаются в реализации социального заказа со стороны всех участников образовательного процесса, интересы которых не согласованы, а по многим позициям просто противоречивы.

К целям маркетинга образования можно отнести:

- предоставление максимально широкого выбора образовательных услуг с учетом рациональной согласованности потребностей каждого потребителя;
- достижение максимальной потребительской удовлетворенности качеством образовательных услуг.

Однако здесь отсутствует указание на то, что обучение в своей сущности есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества [17, с. 67]. Маркетинг более жестко концентрирует внимание на потребностях потребителей образовательных услуг и требует менее «размытой» характеристика качества знания, чем действующая ныне в теории педагогики.

2. **Товаром**, с точки зрения маркетинга, являются образовательные услуги, идеи, программы, НИОКР, имеющие в большей степени социальное, нежели экономическое значение.

Специфика образовательной услуги, как товара, характеризуется нематериальностью, двойственностью процедуры реализации (заказчик сам выступает в роли исполнителя), опорой на мастерство передающего информацию и возможность и желание обучаемого принимать эту информацию, реализуемость «здесь и сейчас» и отсроченностью практического использования в реальной социально-экономической практике.

Товаром с точки зрения педагогики является процесс активного взаимодействия между обучающим и обучаемым, в результате которого у обучаемого формируются определенные знания и умения на основе его собственной активности [17, с. 79]. То есть речь идет об определенном объеме информации, знаний и навыках работы с ней.

Тогда с точки зрения маркетинга мы имеем дело с формированием:

- **интеллектуальных активов**, как знаний, информации, имеющих определенную стоимость и для индивида, и для общества, используемых конкретным целенаправленным образом с помощью обретенных умений и навыков, развитых креативных способностей [6, с. 61];

- **интеллектуальной собственности**, как знаний, информации, которые имеют количественный стоимостной потенциал, зависящий от их использования в будущем или настоящем. Он остается нереализованным до тех пор,

пока интеллектуальная собственность не начнет использоваться собственником в процессе аттестации, на рабочем месте с помощью наличного креативного потенциала;

• **интеллектуального капитала**, как знаний, информации, обладающих потенциальной ценностью, но пока не предъявляемых в процессе учебной или трудовой деятельности с помощью обретенных навыков, умений, развитых креативных способностей.

Попытка синтезировать педагогические и экономические аспекты результатов процесса учения приводит к осознанию противоречия: педагогика определяет своей целью развитие личностного потенциала обучаемого, а маркетинг – то, что конкретно может быть реально использовано человеком в процессе его деятельности. Педагогика апеллирует к развитию у обучаемого умения анализировать, сопоставлять, делать выводы, в целом действовать на «продуктивном» уровне, а маркетинг – к тому, чем человек может воспользоваться для того, чтобы продемонстрировать свое креативное развитие.

3. Интеллектуальный актив, как обретенный вариант товара, имеет время существования, то есть **жизненный цикл**. Для маркетинга фазы жизненного цикла товара связаны с его внедрением (завоевание спроса), ростом (признание значимости товара, увеличением спроса), зрелостью (борьба за спрос обретает остроконкурентный характер), насыщением (сокращение спроса), спадом спроса.

Можно предположить, что роль интеллектуального капитала – это первичный этап жизненного цикла интеллектуального багажа человека и навыков его творческого использования. Характеризуется тем, что капитал есть, но еще мало используется, либо используется на уровне репродукции (аккумуляции знаний).

Стадия перехода интеллектуального капитала в стадию интеллектуальной собственности характеризуется осознанием значимости содержания капитала и попыткой его реализации на продуктивно-репродуктивном уровне. То есть на основе известных алгоритмов в общеизвестных и новых ситуациях. Это – стадия роста (развитие знаний и способностей ими пользоваться, расширение имеющейся базы за счет получения и производства новых знаний, сопоставления со знаниями из межпредметных областей, апробации знаний в стандартных и новых практических условиях, корректировка знаний, развитие знаний, защита и хранение интеллектуальной собственности).

Стадия зрелости совпадает с процессом перехода интеллектуальной собственности на уровень интеллектуального капитала. Включает в себя процесс передачи информации, знаний (трансферт знаний от владельца – источника к новым владельцам с помощью креативного потенциала), использования знаний (соотнесение знаний, видов деятельности и профессионально-деятельностных функций их владельца; апробация знаний, информации).

Этап насыщения связан с оценкой накопленных знаний, информации и способов их эффективного использования («знание о собственном знании»).

Этап спада связан с процедурой трансформации знаний, информации и способов работы с ней (дополнение, замена устаревших знаний новыми, расширение сферы применения освоенных знаний, интеграция с другими знаниями, освоение новых способов использования, обработки, оценки, анализа, синтеза информации, знаний).

С точки зрения педагогики здесь должно идти сочетание «знания на всю жизнь» со «знанием через всю жизнь». То есть в роли интеллектуального капитала может выступить некий минимум знаний, освоение которого обязательно для человека, завершившего обучение в образовательном учреждении. Задача – сделать этот капитал интеллектуальной собственностью. То есть, обеспечить выпускника навыками работы с интеллектуальным капиталом. Интеллектуальная собственность должна выступить основой для профессионального самоопределения и трансформации собственности в интеллектуальный актив. Но собственность становится активом и при ее востребованности от стороннего потребителя.

5. Характер результата труда – «продукта», что общеизвестно, весьма специфичен. Его нельзя потрогать руками, взвесить на весах, хранить на складе, транспортировать в крепкой таре. Он реализуется одновременно с потреблением, но оценка качества «потребления» чаще всего отсрочивается по времени. Результатом труда можно определить информацию и умение ее использовать. Педагогика предлагает определять характер результата труда динамикой личностного развития обучаемого. Но пока сама малоэффективно и по многим позициям противоречиво умеет оценивать эту деятельность, несмотря на значимые теоретические исследования в этой области, а также практическую активность рядовых педагогов.

В. Иноземцев в труде «Расколота цивилизация» отмечал, что люди, составляющие сегодня элиту, вне зависимости от того, как она будет названа, обладают качествами, не обусловленными внешними социальными факторами. Не общество, не социальные отношения **делают теперь человека представителем господствующего класса и не они дают ему власть** над другими людьми; **сам человек** формирует себя как носителя качеств, делающих его представителем высшей социальной страты [9, с. 563].

Наиболее демократическим источником власти этот автор называет информацию, ибо все имеют к ней доступ, а монополия на нее невозможна. Однако в то же самое время информация является и наименее демократическим фактором производства, так как доступ к ней отнюдь не означает обладания ею. В отличие от всех прочих ресурсов, информация не характеризуется ни конечностью, ни истощимостью, ни потребляемостью в их традиционном понимании, однако только ей присуща «избирательность – редкость такого уровня», который наделяет владельца этого ресурса «властью высшего качества».

Свойства информации и знаний как стратегического объекта собственности [8, с. 118–119] позволяют говорить о тех, кто не только обладает информацией и знаниями, но и успешно манипулирует ими на трех уровнях: **национальном** (правительственная бюрократия), **отраслевом** (профессионалы и академические эксперты) и на уровне **хозяйствующей организации** (техноструктура). Однако способности к манипуляции редко являются природными. Они формируются в результате практической и обязательно творческой деятельности. Следовательно, стратегия формирования навыков творческой деятельности должна стать основой педагогики. Однако декларация такой цели еще не означает ее достижимость в форме измеримого результата. Это наглядно прослеживается при сопоставлении данных об участии учащихся и студентов в конкурсах научно-исследовательских разработок, олимпиадах и результатах, например, ЕГЭ.

Более того, владение информацией требует от собственника постоянного контроля за ее состоянием. По своему содержанию профессиональные знания устаревают в течение двух-пяти лет. Экономические и правовые знания частично устаревают в течение полугодия. Поэтому владелец знаний должен быть готов к непрерывному их обновлению.

В ракурсе маркетингового подхода известные педагогические категории обретают иное звучание. Например, база индивидуальных образовательных достижений характеризуется:

- **Компетентность** – совокупностью теоретических знаний по конкретным областям деятельности и функциям, методических знаний (знание методов), методологических знаний (знанием специфики применения методов), проектных (знанием того, как ставить цели), технологических (знанием о том, как достигать цели), технических (с помощью какой техники и каких систем), организационных (с каким коллективом, с чьей помощью), экономических (с какой эффективностью), социальных (с каким социальным результатом) [3, с. 58];

- **Креативность** – способностью генерировать идеи и создавать концепции конкретных социально-экономических процессов, интегрировать и аккумулировать знания для реализации проектов по всем доступным и имеющимся источникам, осуществлять проекты, виды коммуникативной деятельности, процедуры и операции;

- **Коммуникативность** – способностью подчиняться регламенту выполнения индивидуальных функций, задач и обязанностей, самореализовываться в условиях организации и управления индивидуальной и групповой деятельностью при планировании и исполнении учебных и практических проектов, использования педагогических и психологических знаний об индивидуальной и групповой мотивации решения социально-экономических задач и т. д., навыками добывать, дозировать, структурировать, корректировать, обновлять информацию.

4. В процессе образования основным **субъектом выступает преподаватель**, а **объектом педагогического воздействия** – система развития обучаемого, позволяющая ему через освоение, усвоение и присвоение информации и навыков работы с ней эффективно адаптироваться к окружающей действительности. Но с точки зрения маркетинга невозможно определить с должной степенью достоверности эффективность такого воздействия.

Рассмотрим понятие **«эффективность маркетинговой деятельности образовательных учреждений» и противоречия в ее оценке.**

В наиболее общем случае эффективность как экономическая категория определяется соотношением дохода и вложенных для получения этого дохода средств. Для торговцев «вразнос» оптимально соотношение 3/1, так как их деятельность реализуется в условиях гигантских ненормируемых изъятий.

Однако в образовательной системе эффективность по многим показателям оказывается еще выше.

Труд учителя школы по размеру оплаты за выполняемые действия необычайно эффективен для работодателя. Так, работа учителя истории по проверке тетрадей оплачивается в размере, соответствующем временным затратам в 58 с за месяц на одного ученика. В то время как в нормативных документах тот же учитель обязуется проверять как минимум 3–5 работ в месяц у того же самого учащегося. Учитель риторики у пятиклассников проверяет работ не меньше, но его труд оплачивается со стороны государства в объеме две минуты и почти 10 с в месяц на все, требующие проверки, работы школьника. То есть эффективность конкретных действий колеблется в зависимости от предмета от 25/1 до 10/1.

Применение понятия «эффективность» в оценке деятельности образовательной системы позволяет опираться на положения теорий, ставших основой различных экономических наук. Среди них, пожалуй, первенство может быть закреплено за менеджментом, как наукой и искусством управления. В большинстве учебных пособий по менеджменту приводятся слова Питера Друкера о том, что результативность управленческой деятельности – это следствие того, что «делаются нужные и правильные вещи». А эффективность – следствие того, что «правильно создаются эти самые вещи».

Эффективность образовательной системы сегодня, как видим, на общеобразовательном уровне может быть определена и как крайне высокая (отношение объема оплаченных действий к требуемым по выполнению), и как низкая (по педагогическим критериям качества образования). Следовательно, «нужные» и «правильные вещи» в ней создаются совсем «неправильно».

В общем случае качество образования подразумевает соответствие стандарту, норме, обладание характеристиками полного соответствия стандарту, т. е. степени достижения желаемого результата. Но понятия нормы не являются абсолютными и фиксированными навечно. Должна вестись постоянная работа по определению «качества нормы», освобождающего ее от субъективных

суждений и вносящего соподчинение нормы объективным реалиям развития общества.

Чем сложнее деятельность, тем труднее подобрать объективные критерии и стандарты, так как качество образовательных услуг, подготовки, переподготовки специалистов – это не только результат «на выходе», но и качество собственно образовательного процесса, качество и цена средств достижения целей, качество условий, в которых организовано «целестроительство».

В педагогике при оценке обученности (в частности) и образованности (в целом) учащихся качественной может быть названа работа учителя, в результате которой прослеживается положительная динамика в развитии когнитивной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной составляющих образованности ученика. Вторым условием признания работы учителя качественной здесь может стать соответствие оценок, получаемых учениками во время аудиторных занятий, оценкам сторонних экспертов.

В маркетинге эффективной может быть определена работа учителя, в результате которой физические, интеллектуальные, эмоциональные и временные затраты при характеристике его труда прямо пропорционально соотносятся с ценой этого труда, подтвержденной качеством образованности учащихся.

При оценке эффективности маркетинговой деятельности образовательного учреждения в целом, руководствуясь классической экономической теорией, следует сосредоточить внимание на следующих позициях:

- контроль достижения запланированных результатов учебно-воспитательной деятельности;
- контроль эффективности расходования финансовых и использования материальных ресурсов;
- контроль эффективности деятельности административного, педагогического и вспомогательного персонала по удовлетворению образовательных потребностей потребителей услуг;
- стратегический контроль оценки соответствия достигнутых качественных результатов учебно-воспитательного процесса максимальным возможностям коллектива образовательного учреждения и обучаемых;
- контроль возможности реализации параметров этической и социальной ответственности образовательного учреждения, заданных внешними условиями, на базе его внутренней среды.

Рассмотрим **противоречия**, возникающие здесь при попытке синтезировать педагогические категории и концепции экономической науки.

С точки зрения маркетингового подхода особый интерес может представить позиция зарубежных менеджеров образования. При всем разнообразии их мнений по поводу ролей обучаемых на любом уровне образовательной системы, они склонны определять их основную роль как роль «обрабатываемого сырья» [18; 19]. Все организации, которые готовят учеников для данного учреждения – это «поставщики сырья», а те, кто «обрабатывает сырье», предполагают, что си-

стема контроля и оценки знаний – это область, которую, возможно, ожидают самые драматические перемены. Подразумевается, что неэффективность традиционных экзаменов и зачетов очевидна всем. Более того, они способны нарушить ту атмосферу сотрудничества, которая так важна для достижения конечных целей [18, с. 23].

Доктор У. Е. Деминг, которого называют «американским гуру качества образования», неоднократно подчеркивал негативную роль количественных оценок в учебных заведениях (как, впрочем, и всяких аттестаций в организациях) как с точки зрения человеческих отношений, так и с точки зрения их способности оценить то, ради чего они проводятся. Задача видится в том, чтобы перенести центр тяжести в процедуре контроля усвоения материала на самого учащегося [18, с. 15]. Проблема «обработчиков», которые в каждый момент времени выступают и как «поставщики» обучаемых на более высокую ступень образования, заключается в поиске инструментария, с помощью которого учащийся мог бы в каждый момент учебного процесса измерять уровень своих достижений не ради рейтинга в классе, школе, институте, а ради себя самого, ради корректировки своего стиля изучения предмета, диагностики и преодоления своих собственных трудностей. Тогда роль преподавателя из роли «надсмотрщика» превратится в роль помощника, тренера, просто старшего товарища.

В целом надо отметить, что большинство материалов, характеризующих осмысление зарубежными коллегами проблем качества образования, связано с обоснованием перехода в менеджменте образования от администрирования к управляемой организационной культуре.

У американских коллег отличный от российского подход, например, к роли стандарта. Он прагматичен: качество – необходимое условие сделки, а значит и существования на рынке образовательных услуг всего образовательного учреждения. Следовательно, имеет смысл подчинить проблеме качества все аспекты управления (а не рассматривать качество только как один из аспектов, пусть и важный). Такая точка зрения получила название Всеобщее управление на основе качества (ВУОК) или *TQM (Total Quality Management)*. Некоторые теоретики далеко не приветствуют ВУОК, считая его модным увлечением, «обрушившимся» на высшее образование. Другие видят в нем панацею от плохого обучения, анахронизма программ, несогласованности учебных планов, избыточных цен, растущего и неэффективного административного бюрократизма. Был период острого противостояния между методами ВУОК и международными стандартами ИСО серии 9000. Сегодня найдены компромиссы, так как в основу новых международных стандартов положен один из самых радикальных подходов к ВУОК, связанный с именем У. Е. Деминга.

То же касается целей образовательного учреждения. Современная российская образовательная система скорее страдает от слишком быстрой смены целей и объема критериев оценки их достижения, чем от стабильности.

Анализ зарубежных материалов по качеству образования свидетельствует о том, что за основу, к примеру, оценки качества высшего образования чаще всего принимаются десять целей образования (Гонконг, Кокин Лам, Циан-де Жао) [19, с.110] (табл. 1).

Таблица 1

Десять целей образования

Образовательные цели	Описание содержания целей
Развитие аналитических навыков	Аналитические навыки относятся к способности студента проводить количественный и качественный анализ некоторой проблемы с целью ее понимания и оценки ее альтернативных решений
Развитие навыков решения проблем	Навыки решения проблем – это высший уровень, которого достигают аналитические навыки в том смысле, что студент должен быть в состоянии выбрать наилучшее решение данной проблемы
Подготовка к будущей карьере	Эта цель направляет карьеру и зависит от многих факторов. Знания и навыки, полученные студентом, должны соответствовать целям его карьеры с тем, чтобы он мог хорошо к ней подготовиться
Развитие умения практического применения навыков	Практическое применение навыков относится к способности студента применить полученные им знания и навыки к решению реальных проблем
Понимание основных концепций	В каждой лекции или модуле от студента часто требуется понимание основных концепций. Эти концепции – основа для понимания сути вопросов
Развитие специальных знаний	Эта цель относится к степени, в которой данный модуль помогает студенту получить специальные знания о данном вопросе
Развитие навыков общения	Эта цель относится к степени, в которой данный модуль помогает студенту улучшить свое умение общаться с другими в письменной или устной форме
Развитие интереса к предмету	Эта цель относится к степени, в которой данный модуль помогает студенту повысить его интерес к данному предмету
Подготовка к экзаменам	Эта цель относится к степени, в которой данный модуль помогает студенту достигнуть на экзаменах наивысших оценок
Расширение знаний компьютера для анализа	Эта цель относится к степени, в которой данный модуль помогает студенту улучшить свое умение работать на компьютере при анализе и оценивании альтернативных решений

В табл. 2 представлены педагогические цели (по Д. Кразуолу, М. Уолвертон), уровни обученности и степени усвоения материала, принятые в практике зарубежных коллег из Аризоны [19, с.7]. Одним из показателей принятия новых параметров самооценки качества работы преподавателя стало своеобразное признание: «Наша цель сосредотачивалась на замене мудрости, заключенной в данном разделе, на конкретное руководство в данном месте» [19, с.6].

Таблица 2

Уровни обученности студентов и степени усвоения учебного материала

Категория целей	Уровни обученности и степени усвоения материала
Уровни обученности	
До знания	Студент не знаком с данным вопросом
Знание	Студент «схватил» основную информацию по данному вопросу, но не может объяснить концепцию
Понимание (ноу-хау)	Студент понимает и может объяснить концепцию
Применение	Студент может применить данную концепцию или информацию в разных ситуациях и различных контекстах
Анализ и синтез	Студент может «играть» с данной концепцией, делить ее на части, создавать новые варианты
Оценивание	Студент имеет глубокое проникновение в концепцию
Степень усвоения	
Отклик	Студент чувствует себя удобно в своей команде и работает в классе с полной отдачей
Восприятие	Студент может кратко обобщить основные моменты урока
Ценность	Студент верит, что изученный материал полезен и поможет ему в решении проблем

Представляет интерес методика мониторинга с помощью матрицы компетенций, применяемая в Инженерном колледже штата Аризона. В примере постановки здесь целей (компетенций) по изучению математики можно наглядно проследить доминанты педагогического воздействия и спектр ориентиров в развитии студентов. Форма организации педагогической деятельности по управлению процессом обучения функциональна, легко применима для взаимного использования как преподавателем, так и обучаемым [19, с. 9].

Результаты обучения представлены двумя группами компетенций. Первая группа состоит из категорий – компетенций при индивидуальной работе студента и со студентом. Например, для изучающих математику здесь перечислены основные компетенции, которые студент должен освоить (экспоненциальные функции, гиперболические функции, неявные функции, полиномы, тригонометрические функции), отмечено, что должен знать студент до начала занятий (полиномы), определены уровень, которого студент должен достигнуть к концу семестра, и уровень, который студент может достигнуть к концу семестра.

В результате студент должен достичь отклика по всем компетенциям, кроме экспоненциальных функций, а знания и понимания – по всем компетенциям. Остальные критерии уровня развития студента переводятся в область «возможности».

Вторая группа компетенций связана с развитием навыков работы в команде через освоение ролей и регламентов: «кодекс сотрудничества», «конструктивная обратная связь», «адвокат дьявола», «привратник», «правила», «по-

мощник команды», «лидер команды», «член команды», «секретарь». Студент до начала занятий должен иметь на уровне «секретаря» команды начальный уровень восприятия (получения) и знаний. В конце семестра проявить отклик, знания и понимание по категориям «кодекс сотрудничества», «адвокат дьявола», «привратник», «помощник команды» и «член команды», знания и восприятие по компетенциям «конструктивная обратная связь» и «правила». Применение, анализ, синтез, оценка и восприятие ценности изученного – заведомо определенные уровни, которые студент может достичь или нет. Но к эффективности работы преподавателя это уже не будет иметь прямого отношения.

Как видим, область уровнейых показателей развития когнитивной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной сфер студентов для зарубежных коллег намного уже, чем в российской системе образования. Более того, преподаватель, судя по всему, несет ответственность за освоение обучаемым целей по знаниям и применению знаний, также как и за осознание студентом ощущения комфортности в своей команде при работе с полной отдачей (уровень отклика). Все остальное – предмет рефлексии самого учащегося.

В целом подход к планированию и оценке эффективности маркетинговой деятельности образовательных учреждений зарубежных коллег можно оценить, как больше экономический, нежели педагогический. И в нем достаточно ярко прослеживаются противоречия с актуализированной сегодня в России системой педагогических подходов в этом направлении.

Прежде всего, это касается противоречий в оценке качества образовательного процесса. Проблеме оценки качества посвящено значительное количество теоретических исследований (Б. С. Гершунский, В. А. Кальней, Д. Ш. Матрос, М. М. Поташник, С. Е. Шишов и др.). Однако их обилие пока не нашло весомого отражения на практике.

В связи с этим, **первое противоречие** можно было бы определить как противоречие между ожиданиями потребителей образовательных услуг на уровне семьи, как агента экономики, и педагогическими представлениями о их содержании на уровне управления образованием со стороны государства.

Обыватель считает качественным образование, которое не нуждается в репетиторской поддержке при подготовке учащегося к поступлению в учреждения профессионального образования. Студент воспринимает как качественное то образование, которое поможет ему без проблем найти место в современной экономике, обеспечив достойное существование и самореализацию. На уровне системы управления образованием действуют процедуры аттестации и аккредитации образовательных учреждений. С их помощью, с одной стороны, оценивается качество предоставляемых образовательных услуг в сравнении с действующими нормативами. С другой стороны, эта оценка опирается на стандарт образования, который используется сегодня на уровне примерного и нереализуем ни по заданному объему знаний, умений и навыков, ни по психолого-физиологическим возможностям обучаемых, прежде всего, в общеобразовательной школе.

Второе противоречие можно охарактеризовать как противоречие между апробируемыми в педагогике методами оценки эффективности учебного процесса, например, через стандарт, и представлениями маркетинга.

Так, процедура сегментирования потребительского рынка в обязательном порядке должна учитывать не только регион, город, плотность населения и климат места проживания потребителя. Здесь учитывается и возраст, и размер семьи, и ее жизненный цикл, и образование ее членов, и религиозные убеждения, и поколение, к которому принадлежит потребитель, и его национальность. Особое внимание обращается на образ жизни и особенности личности человека, его поведенческие признаки. Среди последних немаловажную роль играют искомые выгоды, степень готовности потребителя к потреблению услуги.

Педагогика, как показывает практика, пока такой учет ведет весьма условно. Например, по данным НИИ гигиены и охраны здоровья детей и подростков Научного центра здоровья детей РАМН, за последнее время число здоровых дошкольников уменьшилось в 5 раз и составляет лишь около 10% от контингента детей, поступающих в школу.

Результаты разных исследований свидетельствуют о том, что современное состояние здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста характеризуется следующими тенденциями: распространенность функциональных отклонений достигает более 70%, хронических заболеваний – 50%, физиологической незрелости – 60%. Более 20% детей имеют дефицит массы тела. У детей с морфофункциональными отклонениями ведущими являются нарушения опорно-двигательного аппарата, сердечно-сосудистой системы, органов пищеварения, аллергические проявления.

Т. М. Давыденко, Т. И. Шамова, Г. Н. Шибанова отмечают, что только 10% выпускников общеобразовательной школы оцениваются по категории вполне здоровых; у 15% выявлены нервно-психические отклонения, у 50% – хронические заболевания. От 15% (юноши) до 30% (девушки) жалуются на сонливое состояние, раздражительность, головные боли. Наиболее распространенные заболевания: сколиоз, миопия разной степени, заболевания желудочно-кишечного тракта [25, с. 47].

Участники Парламентских слушаний о стандарте образования отмечали, что в 2002 г. по сравнению с 1988 г. количество граждан, годных к военной службе, сократилось почти на 30% и составляет менее 40%. В то же время количество граждан, ограниченно годных и временно негодных к военной службе, возросло в 5 раз [21, с.19].

Те же участники Парламентских отмечали предложения по возможности включения в школьную программу дополнительных учебных часов на изучение географии, черчения, астрономии, начальной военной подготовки, получения «космического образования» [21, с. 38], о вариантах между 16 и 23 предметами, осваиваемыми старшеклассниками. В то время как речь должна вестись о требовании пересмотра стандарта в его минимуме, то есть о той обязатель-

ной норме, о том фундаменте, без которого невозможно последующее профессиональное образование по черчению, астрономии и «космосоведению». Кроме этого, норма в обязательном порядке должна учитывать интеллектуальные, физические, психологические особенности развития современного учащегося, его «конспективный» стиль освоения информации. Особого внимания требует анализ времени, необходимого любому педагогу для развития у учащихся задаваемых стандартом креативных, коммуникативных навыков и умений. А это как раз то, чем педагогика занималась весьма поверхностно.

Педагогика нарушает один из основополагающих принципов маркетинговой деятельности: изучение мнения тех, кто непосредственно реализует услуги и общается с потребителями. В образовательной системе речь должна вестись об учителях. Среди разработчиков проектов стандарта и первого, и последующих вариантов (211 человек) учителей и директоров школ Москвы и Московской области было 18 человек. Остальными стали академические работники на уровне РАО и административные работники Московского комитета образования и его методический учреждений. Но образовательная система распространяется далеко за пределы Московской области. И социально-экономические условия жизни людей за этими пределами также разительно отличаются от условий Садового кольца.

Третье противоречие связано с пониманием результативности предоставляемых услуг. Маркетинг ориентирует производителя услуг на удовлетворенность потребителя. Педагогика – на развитие личностного потенциала учащихся. Но с этой точки зрения после многолетней апробации должны уже дать осязаемый результат развивающие программы организации образовательного процесса в школе. Однако результаты ЕГЭ говорят об обратном.

В. А. Болотов и В. Ж. Куклин отмечают, что в образовании, как и в экономике, есть общемировые тенденции, законы, игнорирование которых неминуемо приведет к отставанию. По мнению этих авторов, введение ЕГЭ – очевидная общемировая тенденция движения образовательных услуг к человеку [1, с.32].

Г. С. Ковалева, анализируя итоги ЕГЭ, отмечает, что его проведение в первую очередь позволило получить объективную картину состояния образования [8, с. 45]. Например, экзамен по русскому языку выявил слабую практическую подготовку выпускников по демонстрации орфографических (от 8 до 22% владеют навыком неудовлетворительно) и пунктуационных навыков (от 16 до 32%). Значительное число учеников не владеет важнейшими умениями, связанными с чтением и интерпретацией текста. А также навыками создания своего собственного речевого высказывания на предложенную тему. Только 33% выпускников умеет вдумчиво читать текст и правильно его интерпретировать. Около 40% выпускников умеют излагать свои мысли грамотно, не нарушая норм литературного языка. Последовательно и логично изложить свои мысли смогли только 23%.

По результатам ЕГЭ по истории 45,1% выпускников школы получили оценку «3» и 36,6% – «4». Не смогли сдать экзамен 11% учащихся. Промонстрировали отличную подготовку 7,2% участников экзамена. Оценка уровня развития познавательных умений позволяет сделать вывод о том, что более успешно проявляются у учеников умения воспроизводить конкретно-исторические знания, устанавливая причинно-следственные связи. Трудно выпускникам давались ответы на задания, где нужно было оперировать понятиями, указывать их признаки, соотносить конкретно-исторические знания с обобщенными, теоретическими. Далеко не всегда в работе с документами показано умение извлечь необходимую информацию из текста, еще слабее – умение применить исторические знания к конкретной ситуации, описанной в тексте.

По данным исследований, проводимых управлением образования администрации Екатеринбурга в 2000–2001 гг. по оценке качества развития общеучебных навыков у выпускников 700 классов основной школы:

- От 20 до 60% учащихся демонстрируют непонимание информации, предъявленной в наиболее привычной форме – текстовой;

- При чтении информации, заданной в табличной форме, до 35% учащихся не могут определить принцип организации информации в таблице, алгоритм работы с ней; использовать информацию, представленную в таблице для решения различных задач, могут от 40 до 60% учащихся;

- «Считывание» информации, представленной в виде диаграмм в явном виде, доступно подавляющему большинству учащихся, но умение использовать эту информацию для решения более сложных задач демонстрируют от 3 до 10% учеников. Это можно объяснить как незнанием правил представления информации в диаграммах, так и недостаточным развитием интеллектуальных умений;

- Учащиеся испытывают затруднения в выделении понятий и их основных признаков, подведении понятия под понятие более широкого класса. Сложным оказывается и создание пространственных образов классификационных множеств – схем. Это свидетельствует о том, что при обучении учащиеся чаще всего пользуются готовыми классификационными схемами и таблицами. Им оказываются незнакомыми правила структурирования информации, что резко снижает эффективность освоения содержания учебного материала.

Все это говорит о том, что декларация цели образовательной системы – развитие учащегося, – остается по многим позициям декларацией.

Анализируя результаты ЕГЭ, можно предъявить претензии к содержанию контрольно-измерительных материалов:

- многие ответы в заданиях типа тестовых не формулируются однозначно, так как у представителей различных филологических, социологических, исторических научных школ свое видение и своя интерпретация понятий и категорий;

- участник ЕГЭ не может изучить результаты своей работы, так как до него доводится только полученная сумма баллов;

- нет гарантии абсолютной объективности составителей текстов контрольно-измерительных материалов и, соответственно, их профессиональной грамотности. О ней можно подумать, изучая предлагаемые в книжных магазинах варианты прошлых заданий ЕГЭ: ошибки в ответах здесь встречаются достаточно часто.

Можно предъявить претензии к общеобразовательной школе: плохо и не тому учит. Но закономерным станет ответ: когда это делать, если для того, чтобы выполнить учебно-тематический план, надо на каждом уроке давать новую информацию, не успев качественно «проработать» предшествующую.

Можно вспомнить о результатах оценки здоровья учащихся. Значит, и здесь кроются причины низкой результативности интеллектуального развития учащихся, что наглядно продемонстрировал ЕГЭ.

Но в целом это говорит о том, что необходим очередной пересмотр образовательных стандартов. Их содержание не соответствует заявленному минимуму. Не стали достоянием гласности данные об исследованиях возможностей обучаемых осваивать материал такого объема и в такие сжатые сроки, как того требует действующий примерный стандарт. Практика же показывает, что большинство учащихся не могут реализовать требования, предъявляемые со стороны теоретиков образования к уровню развития их знаний, умений и навыков.

Подводя итог, можно сделать вывод о том, что наиболее противоречивые понятия с точки зрения их соответствия в маркетинге и педагогике – «потребитель образовательных услуг», «эффективность маркетинговой деятельности образовательного учреждения» – имеют общую «проблемную базу». Это – разрыв между реальной значимостью образовательной услуги и ее содержанием, не соответствующим ни возможностям современной образовательной системы, ни уровню теоретического обобщения эмпирических данных о проблемах организации учебного процесса, ни психолого-физиологическим особенностям современных учащихся. То есть педагогика целей пока еще не стала педагогикой оценки реального результата. И в этом направлении открывается достаточный простор для творческой деятельности теоретиков и практиков как в экономике, так и в педагогике.

Литература

1. Об утверждении правил оказания платных образовательных услуг в сфере дошкольного и общего образования Постановление правительства РФ от 05.07.2001. № 505.

2. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года. Распоряжение Правительства РФ от 29.12.2001 г. № 1756-р.
3. Блиновских А. С., Эрганова Н. Е. Маркетинг образовательных услуг. – Екатеринбург: Издательство Урал. гос. проф.-пед. ун-та, 1999.
4. Болотов В. А., Куклин В. Ж. Единый государственный экзамен: общие положения // Вестник образования, 2002, № 11.
5. Болотов В. А., Шаулин В. Н., Шмелев А. Г. Единый государственный экзамен и его влияние на качество образования // Вестник образования, 2002, № 11.
6. Гунин В. Н., Бараничев В. П., Устинов В. А. Управление инновациями: 17-модульная программа для менеджеров «Управление развитием организации». Модуль 7. – М.: ИНФРА-М, 2000.
7. Дьюи Дж. Демократия и образование. – М.: Педагогика-Пресс, 2000.
8. Иноземцев В. А. За пределами экономического общества. – М.: *Academia* – Наука, 1998.
9. Иноземцев В. А. Расколотая цивилизация. – М.: *Academia* – Наука, 1999.
10. Кальней В. А., Шишов С. Е. Технология мониторинга качества обучения в системе «учитель-ученик». – М.: Педагогическое общество России, 1999.
11. Ковалева Г. С. Знания выпускников: первые результаты анализа. // Вестник образования, 2002, № 11.
12. Ковалева Г. С. Особенности национальных экзаменов: зарубежный опыт // Вестник образования, 2002, № 11.
13. Матрос Д. Ш., Полев Д. М., Мельникова Н. Н. Управление качеством образования на основе новых информационных технологий и образовательного мониторинга. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
14. Пассов Е. И. и др. Мастерство и личность учителя: На примере преподавания иностранного языка. – М.: Флинта – Наука, 2001.
15. Плотинский Ю. М. Модели социальных процессов. – М.: Логос, 2001.
16. Прокофьев А. А. Мониторинг качества образования учащихся профильных классов в системе «школа – вуз» // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002, № 3 (24).
17. Севрук А. И., Филимонова И. В., Юнина Е. А. Мониторинг как технология информационного обеспечения качества образования // Стандарты и мониторинг в образовании, 2002, № 3 (24).
18. Система качества в образовании. Вып. 1. Ч. 1. Под общ. ред. Ю. П. Адлера. – М.: МИСИС, 2000.
19. Система качества в образовании. Вып. 1. Ч. П. Под общ. ред. Ю. П. Адлера. – М.: МИСИС, 2000.
20. Скок Г. Б. Как проанализировать собственную педагогическую деятельность. – М.: Педагогическое общество России, 2001.
21. Стенограмма парламентских слушаний на тему: «Содержание стандарта общего образования // Стандарты и мониторинг в образовании. 2003, № 1 (28).

22. Стоунс Э. Психопедагогика. Психологическая теория и практика обучения. – М.: Педагогика, 1984.

23. Управление качеством образования /Под ред. М. М. Поташника. – М.: Педагогическое общество России, 2000.

24. Холодная М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. – Томск: Издательство Томского Университета, Москва: Барс, 1997.

25. Шамова Т. И., Давыденко Т. М., Шибанова Г. Н. Управление образовательными системами. – М.: Издательский центр «Академия». 2002.

УДК 796.067 (091)
ББК 4513

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РОЛЬ НАРОДНОЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ДРЕВНЕГО МИРА

В. В. Ягодин

Исходя из концепций В. И. Столярова [12, с. 39–44] и В. С. Цукермана [16, с. 24], к народной физической культуре мы относим все виды непосредственной непрофессиональной деятельности трудящихся масс, имеющей целью физическое, психологическое, эстетическое и нравственное воздействие на человека для подготовки его к труду, военному делу, для приспособления к естественной среде, для укрепления здоровья, для развлечения и т. д. В результате такой деятельности у каждого народа рождались многочисленные физические упражнения, игры, состязания, ритуалы, забавы, формировались представления о гигиене, складывалась своя самобытная система закаливания и физического воспитания.

Описываемая эпоха характеризуется очередным всплеском в развитии человеческой цивилизации, связанным с открытием металла, с совершенствованием земледельчества и скотоводства, бурного развития материального производства, а также с возникновением государственности. Все эти факторы вызывают расслоение общества, а вместе с этим и разделение культуры на *народную* и *элитарную* (аристократическую). В это же время в недрах элитарной культуры зарождается и бурно развивается *профессиональная* культура. По словам В. Н. Прокофьева, произошло «первое расслоение» культуры на «высшую» (профессиональную, «ученую») культуру и «низшую» (народную). При этом автор имел в виду лишь процессы, относящиеся к художественной культуре, однако, по нашему мнению, здесь можно говорить о расслоении во всех сферах культуры. [9, с. 13].

На исходе IV-го тысячелетия до н. э. в долине Нила возникают первые государственные образования («номы»). Позднее на Востоке сформировался ряд высокоразвитых государств: Египет, Сирия, Финикия, Иудея, Хеттское цар-