

СЕТЕВЫЕ ПРОГРАММЫ

профильного обучения старшеклас­сников в условиях интенсивной образовательной миграции

Анатолий Каспржак, Дмитрий Белоусов, Анна Кобцева, Татьяна Малинникова

АННОТАЦИЯ В статье описаны сетевые образовательные программы профильного обучения старшеклас­сников. Авторы провели анализ теорети­ческих моделей и конкретных практик реализации сетевых образовательных программ профильного обучения старшеклас­сников в России, Китайской Народной Республике и Великобритании и выделили основания для их проектирования. Особое внимание уделено тем компонентам образовательных программ, которые наиболее значимы для территорий с повышенной образовательной миграцией.

Выводы, сделанные авторами, будут полезны руководителям школ, работникам территориальных управлений образования. Они смогут применить предложенную методику, изучить описанный в статье проект по созданию образовательной сети, реализующей профильное обучение старшеклас­сников в Московской области, и ответить на вопрос о возможности и целесообразности реализации подобной модели на тех территориях, где расположе­ны их школы.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА Образовательные сети, сетевые формы взаимодействия, образовательная миграция, профильное обучение, сетевые образо­вательные программы.

DOI 10.22394/2078-838X-2022-1-66-79

Введение

Такие задачи, как обеспечение доступности качественного образования для всех жителей территории и индивидуализации обучения, обычно решаются через укрупнение образова­тельной организации. Это позволяет школе без потери экономической эффективности реали­зовывать модели, которые базируются на прин­ципе свободного обучения (open learning). Такие модели предоставляют возможность учаще­муся не только формировать индивидуальный учебный план, определяя уровень освоения то­го или иного предмета, но и до определенной степени влиять на методы, формы и темп обу­чения, а в некоторых случаях — на состав рабо­тающих с ним преподавателей.

Гибкие, дружелюбные по отношению к ре­бенку модели профильного обучения уже несколько лет реализуются в Москве, где компактность проживания позволяет решить вышеобозначенные задачи за счет укрупне­ния школ. Можно предположить, что по это­му пути пойдут системы образования и других мегаполисов.

Вместе с тем на территориях с низкой плот­ностью населения создание больших старших школ связано не только с обеспечением под­воза учеников, но и с недостаточным ресурсом имеющихся педагогов, готовых и способных реализовывать образовательные програм­мы профильного обучения. Особенно остро эта проблема наблюдается на территориях, распо­ложенных в зонах транспортной доступности к мегаполисам, где наблюдается стихийная об­разовательная миграция.

Описанию возможных вариантов ответа тер­риториальной системы образования (в Подмо­сковье, в первую очередь) на эти процессы и по­священа настоящая статья.

В 2009 году был введен обязательный ЕГЭ. С этого времени отношение россиян к полу­чению высшего образования существенно изменилось.

По данным «Левада-Центра» (2018), 79 % рос­сиян уверены, что высшее образование луч­ше получать в вузах, расположенных в мегапо­лисах. Если к этому добавить, что, по данным ВЦИОМ (2018), подавляющее большинство гра­ждан РФ связывает карьерное продвижение



**Анатолий Георгиевич
КАСПРЖАК**

к. пед. н., ординарный профессор НИУ ВШЭ,
научный руководитель магистерской
образовательной программы «Управление
образованием», Институт образования НИУ ВШЭ
(101000, РФ, Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10).
E-mail: gkasprzhak@hse.ru

**Дмитрий Вячеславович
БЕЛОУСОВ**

директор ГАОУ МО «Балашихинский лицей»
(143900, РФ, Московская область,
г. Балашиха, Ленина пр., 55).
E-mail: 5295528@gmail.com



**Анна Александровна
КОБЦЕВА**

академический руководитель магистерской
образовательной программы «Управление
образованием», Институт образования НИУ ВШЭ
(101000, РФ, Москва, Потаповский пер., 16, стр. 10).
E-mail: akobtseva@hse.ru

**Татьяна Владимировна
МАЛИННИКОВА**

директор МОУ «Лицей № 4 г. Дмитрова»
(141800, РФ, Московская область,
г. Дмитров, мкр. Махалина, 15).
E-mail: maltv70@gmail.com

с получением высшего образования (68,2 % выпускников основной, 77,8 % – полной средней школы), то можно сказать, что образовательная миграция¹ при переходе из средней школы в университет стала нормой.

Как следствие, средний балл ЕГЭ для поступления в вузы столицы значительно выше, чем на других территориях: в 2020 году – 68,7 по РФ, 80,3 – в Москве и Подмосковье. При этом только 23 % выпускников подмосковных школ набирают 220 баллов (за три предмета ЕГЭ), т. е. средний балл – 73,3 [Высшая школа экономики, 2020]. В результате школы Подмосковья теряют конкурентоспособных учеников, что заставляет их руководство задуматься о привлекательности реализуемых ими образовательных программ. Однако не все территории Подмосковья имеют достаточно ресурсов для повышения качества предоставляемых образовательных услуг. Это стало причиной создания сетевых образовательных программ профильного обучения старшеклассников, что должно привести к сокращению образовательной миграции.

Прежде чем проектировать модели обучения старшеклассников, следует подробно остановиться на анализе теории и практики организации профильного обучения и сетевых образовательных программ. Это даст основания для проектирования моделей профильного обучения в старших школах Подмосковья, конструирования реализуемых ими образовательных программ в сетевой форме.

История профильного обучения

В 2002 году в РФ была принята «Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования»²; она определила профильное обучение как «...средство дифференциации и индивидуализации обучения, позволяющее за счет изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса более полно

1 Под образовательной миграцией понимается «перемещение людей между странами или регионами внутри страны с целью получения образования различного уровня и на различные сроки» (Христофорова, Макеева, 2015).

2 Приказ Министерства образования РФ от 18.07.2002 г. № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования».

учитывать интересы, склонности и способности учащихся, создавать условия для обучения старшеклассников в соответствии с их профессиональными интересами и намерениями в отношении продолжения образования».

Началом профильного обучения в России можно считать 19 ноября 1864 года, когда был принят «Устав гимназий и прогимназий». Он предусматривал организацию семилетних гимназий двух типов: классические готовили выпускников к продолжению образования в университете, а реальные ориентировали старшеклассников на учебу в институтах (узкоспециализированных учебных заведениях). Эта модель совершенствовалась и в дореволюционной России (в 1915 году появились новогуманитарные гимназии), и в СССР, где с 1918 по 1934 год «Положение о единой трудовой школе» предусматривало три направления профильного обучения старшеклассников: гуманитарное, естественно-математическое и техническое.

Однако после 1934 г. профильное обучение было отменено. Это привело к серьезной проблеме — отсутствию преемственности программ общеобразовательной и высшей школы. Этот период закончился реформой 1966 года, предполагавшей открытие школ с углубленным изучением ряда предметов и введением факультативных занятий.

В 1989 году в СССР (Москва) появляются новые виды общеобразовательных учреждений — лицеи, гимназии, реализующие программы профильного обучения. В 1992 году принимается закон, нормативно закрепляющий право на вариативность образования, что сделало профильное обучение массовым.

Анализ публикаций, посвященных этой теме, позволяет сделать вывод о том, что профильное обучение на старшей ступени общего образования:

- способствует повышению вариативности образования через дифференциацию и индивидуализацию учебного процесса;
- обеспечивает преемственность между общим и профессиональным образованием, способствует эффективной подготовке выпускников школы к освоению программ высшего образования;
- повышает уровень обученности выпускников средних школ.

ГИБКИЕ, ДРУЖЕЛЮБНЫЕ ПО ОТНОШЕНИЮ К РЕБЕНКУ МОДЕЛИ ПРОФИЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ УЖЕ НЕСКОЛЬКО ЛЕТ РЕАЛИЗУЮТСЯ В МОСКВЕ

Вместе с тем, ряд авторов [Sonja Nonte et al., 2013] обращает внимание на отрицательные стороны профильного обучения:

- растет конкуренция между школами вследствие разного доступа к ресурсам. При этом конкурентная среда не всегда приводит к разнообразию предложений;
- наблюдается селективный отбор детей и, как следствие, их сегрегация внутри школы;
- растет неравенство: появляются школы-лидеры и школы-аутсайдеры.

Изучая работы, посвященные анализу моделей профильного обучения, мы пришли к выводу, что все прецеденты роднит одно: профильные образовательные программы всегда реализовывала только школа. За ее пределы образование никогда не выходило, что существенно ограничивало доступные ученику ресурсы и делало образование старшеклассника дорогим.

В последние годы в РФ стали применяться практики привлечения школой для реализации образовательных программ профильного обучения старшеклассников сторонних, не всегда образовательных организаций (других школ, вузов, учреждений дополнительного образования, науки, культуры и т. д.). Этот опыт включал не только привлечение преподавателей из других организаций к работе в школе, но и такие формы работы, как проведение ряда занятий на базе вузов, других организаций-партнеров, использование интернет-ресурсов и т. д. Школа в этой модели становилась центром сети, которая не только задавала направление процессов «обучения-учения» через согласование результатов обучения и способов их достижения, но и поддерживала продвижение учащегося по его собственной образовательной программе.

Экспресс-анализ прецедентов реализации сетевых профильных образовательных программ показывает, что:

- интеграция школ на основе сетевого взаимодействия (согласование целей и задач, результатов, способов их достижения и т. д.) в значительной степени нивелирует негативные эффекты профильного обучения;
- существующие практики различаются по способу и формам реализации.

Все это делает необходимым проведение анализа возможных, наиболее результативных вариантов взаимодействия структур, реализующих программы профильного обучения старшеклассников внутри сети.

Модели сетевого взаимодействия

Понятия «сеть» и «сетевые сообщества» существовали в более или менее явном виде всегда, что предполагало взаимодействие субъектов для решения конкретных проблем [Константиновский, Попова, 2016].

Отметим, что «сетевым» в образовании, как правило, называют механизм, обеспечивающий вовлечение нескольких организаций в реализацию образовательной программы. Однако мотивы возникновения образовательных сетей, как и их конфигурация, могут существенно отличаться друг от друга. Проведем систематизацию моделей образовательных сетей, выбрав в качестве объекта исследования те из их числа, которые реализуют программы профильного обучения старшеклассников. Причем сузим поле поиска до тех, которые не объединены институционально, а работают на уровне согласования целей, задач и результатов обучения, объединяя имеющиеся у каждого участника ресурсы. Это позволяет каждому ученику увеличить масштаб проектирования индивидуальной образовательной программы. Говоря проще, любой старшеклассник, участвующий в сетевом взаимодействии, проектирует, планирует свою деятельность сам, опираясь на ресурсы не только своей школы, но и ее сетевых партнеров.

Добавим, что формальное и неформальное взаимодействие сотрудников организаций, образовавших сеть, способствует повышению качества предоставляемой образовательной услуги. Это происходит не только за счет «выравнивания» практик и процессов, но и за счет роста компетенций их работников, что должно быть поддержано специалистами, управляющими системой.

Согласно М. Фуллан и С. Ринкон-Галлардо, успешное сетевое взаимодействие образовательных организаций базируется на трех принципах [Rincón-Gallardo, 2016]. Оно должно:

- способствовать вовлечению обучающихся в образовательный процесс, что ведет к повышению их мотивации, концентрации психологических ресурсов;
- работать на повышение профессионального капитала руководителей, учителей и сотрудников школ, что повышает их трудовые возможности;
- стать силой совершенствования всей образовательной системы.

М. Эйנסков, Д. Муйс, М. Уэст [Muijs, 2010] выделяют четыре основные позиции, на которых строится сетевое взаимодействие:

- конструктивистская теория,
- теория социального капитала,
- теория новых социальных движений
- теория сетей.

Согласно конструктивистской теории, каждая организация выступает как смыслообразующий субъект системы, что весьма важно для ее эффективного функционирования. Вместе с тем отношения между частями системы, ориентированные на поддержание внутренней структуры, в некоторых случаях блокируют отношения «система — ее окружение», что существенно затрудняет процесс адаптации реализуемых ею образовательных программ к изменяющемуся внешнему миру. Этот риск может быть минимизирован участием школы в сетевом взаимодействии с другими организациями [Muijs, 2010].

Теория социального капитала придерживается той точки зрения, что сетевое взаимодействие позволяет организациям использовать ресурсы, принадлежащие другим субъектам, и увеличивать поток информации в сети. Под социальным капиталом здесь следует понимать способность добровольно объединяться в устойчивые группы для достижения какой-либо цели. Иначе говоря, это способность образовывать устойчивые сети и действовать в этих сетях [Ушаков, 2013].

Рассматривая сетевое взаимодействие как социальное движение, М. Хэдфилд отмечает, что сети школ обладают такими характеристиками, как быстротечность, сложность и необходимость создания новых идентичностей сети,

отличных от самоидентичности отдельных школ [Hadfield, 2007].

Теория сетей рассматривает взаимодействие как механизм преодоления анонии, которая может возникнуть из-за отсутствия прочных связей между участниками взаимодействия [Durkheim, 1972].

В общем виде задачи, решаемые сетевым взаимодействием, сгруппируем по следующим направлениям:

1. Организационно-управленческие задачи:
 - а. выбор модели, соответствующей образовательным потребностям и ресурсным возможностям образовательной организации;
 - б. создание пакета нормативно-правовых документов [Самсонова, 2015].
2. Финансово-экономические задачи:
 - а. определение механизма финансового обеспечения, межбюджетных трансфертов.
3. Методические задачи:

- а. повышение качества образования;
- б. расширение спектра предоставляемых образовательных услуг в соответствии с индивидуальными запросами обучающихся;
- с. внедрение в практику работы педагогов технологий, направленных на формирование компетенций, необходимых обучающимся;
- д. использование результатов мониторинга учебной деятельности для объективного оценивания школ, включенных в сеть;
- е. реализация дополнительных и адаптированных образовательных программ.

При изучении любой социальной сети, в том числе образовательной, важно выявить ее структуру, установить характер связей между составляющими ее организациями и отдельными работниками. Совместно вырабатываемые нормы и правила в значительной степени определяют характер процессов, протекающих

Таблица 1. Типология сетевых форм взаимодействия между образовательными организациями

№ п/п	Тип модели	Характеристика связей в сетевой структуре между образовательными организациями
1	По структуре связей	
1.1	Горизонтальная	Образовательные программы одного уровня: межшкольная или межвузовская сеть
1.2	Вертикальная	Образовательные программы разного уровня: школа — вуз; школа — колледж
1.3	Смешанная	Объединение горизонтальной и вертикальной сети
2	По характеру взаимодействия	
2.1	Совместная образовательная деятельность	Совместная реализация образовательных программ
2.2	Совместные сервисы	Создание и использование совместных сервисов, библиотек, информационных порталов и т. д.
2.3	Поддерживающая инфраструктура	Методическое сопровождение педагогов: создание базовых кафедр, ресурсных центров и т. д. (Христофорова, Макеева, 2015)

как во всей сети, так и в каждой отдельной организации.

По мнению А. М. Лобока (2014), под сетевым взаимодействием понимается не обмен информацией, а совместная деятельность школ, в результате которой формируется новое системное качество.

В докладе Европейской Комиссии [European Commission, 2017] представлена теоретическая рамка для сравнения моделей сетевого взаимодействия, которая включает следующие позиции:

- 1) цели: разделяются между участниками сети, являются желаемыми результатами деятельности. Цели устанавливают приоритеты

действий, лежат в основе формирования структуры взаимодействия;

- 2) акторы: участники сетевой активности. Важна профессиональная деятельность педагога, его позиционирование в сети, отношение с другими участниками и личная мотивация;
- 3) связи и отношения: структурные связи и функциональные отношения между акторами;
- 4) структура: описывает, как акторы позиционируются и взаимодействуют друг с другом в сети;
- 5) артефакты: знания, навыки и/или ресурсы, которые накапливаются в результате

совместной деятельности, используются в сети для выполнения общих задач, достижения целей;

- 6) развитие: сети могут быть как неформальными, так и формализованными, свободными (с привлечением новых акторов) и фиксированными, статичными или подвижными. Сети со временем могут трансформироваться из одного типа в другой. Ключевой здесь является оценка эффективности сетевого взаимодействия;
- 7) взаимность: результативность сети зависит от признания общих ценностей всеми участниками взаимодействия (нет партнеров, которые пришли получить выгоду за счет других).

Для определения необходимых и достаточных условий построения сетевого взаимодействия важными являются выводы, содержащиеся в публикациях, которые описывают компоненты сетевых структур, обеспечивающих ее эффективность [Zwozdiak-Myers et al., 2010; Rincón-Gallardo, 2016; Stott, 2006].

Рисунок 1. Модель 1 [Stott, 2006]



Рисунок 2. Модель 2 [Zwozdiak-Myers et al., 2010]

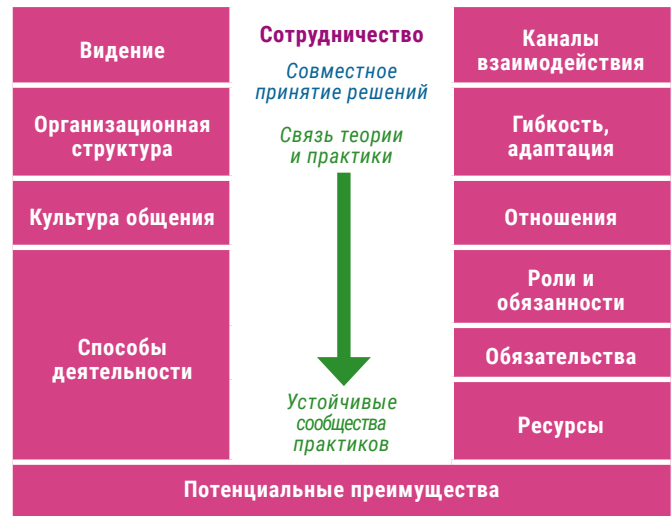


Рисунок 3. Модель 3 [Rincón-Gallardo, 2016]



В таблице 2 приведено сравнение компонентов представленных моделей сетевого взаимодействия.

Таблица 2. Сравнение компонентов моделей сетевого взаимодействия

	МОДЕЛЬ 1	МОДЕЛЬ 2	МОДЕЛЬ 3
ЦЕЛИ	Общая цель	Общая цель, миссия, видение, потенциальные выгоды	Амбициозные цели, общая установка на развитие
АКТОРЫ	Люди, роли: мотивация	Люди, роли: профессиональное общение, гибкость	Люди, роли: интенсивное взаимодействие, трансформация ролей для решения конкретных задач

СВЯЗИ И ОТНОШЕНИЯ	Совместная деятельность — развитие социальных и профессиональных отношений (и доверия) между субъектами сетевого взаимодействия	Проактивное и разнонаправленное взаимодействие, отношения, построенные на доверии и уважении, открытый, инклюзивный подход	Формирование партнерских (прочных, доверительных) отношений между субъектами образовательного процесса
СТРУКТУРА	Роли, сетевые структуры, сетевое лидерство	Четко определенные роли, права и обязанности участников, включая позиции лидеров; формализованы системы обеспечения качества, координации обучения, созданы структуры, обеспечивающие профессиональное взаимодействие (переговоры, обмен передовым опытом и т. д.)	Наличие подвижных руководящих ролей, полномочия которых определяются их компетенциями для решения актуальных задач
АРТЕФАКТЫ	—	Передовая практика и ресурсы (финансовые, материальные и человеческие); формализована структура обмена ресурсами	Новые, потенциально ценные идеи и практики, совместные ресурсы, социальные сети для поддержания контактов
РАЗВИТИЕ	Сети не статичны — они видоизменяются. Значимость отдельных элементов определяется задачами настоящего этапа, может меняться	—	Важны внешние профессиональные связи, контакты, которые способствуют наращиванию потенциала работников для постановки новых целей и инноваций
ВЗАИМНОСТЬ	—	Совместное: планирование, принятие решений, использование ресурсов; наставничество на всех уровнях	Постоянное совершенствование процессов на основе циклов совместных исследований; акторы сознательно выполняют свою часть работы, вносят вклад и извлекают выгоду из повестки дня

Анализ действующих моделей

Мы выбрали для изучения три кейса, придерживаясь следующих критериев:

- 1) сети школ расположены в мегаполисах и их пригородах;
- 2) в мегаполисах наблюдается интенсивная образовательная миграция (возрастная когорта 16–21 лет);
- 3) высокая конкуренция при поступлении в вузы региона-«магнита»;
- 4) высокая дифференциация условий в школах территории, образовательных достижений их выпускников;
- 5) модель сетевого объединения не ведет к потере автономии ее участников;
- 6) основная цель сетевого объединения школ — повышение уровня академической успешности выпускников.

Объектами изучения стали:

1. Multi-Academy Trust — MAT (Великобритания) [Ehren, 2017].
 2. Школьные консорциумы и школьные альянсы (КНР) [Liu, 2018].
 3. Сетевые профильные классы (г. Санкт-Петербург, Московский район) [Лужецкая, 2015].
- Параметры сравнения моделей:
- 1) структура сетевого взаимодействия;
 - 2) организация и содержание деятельности;
 - 3) результаты деятельности;

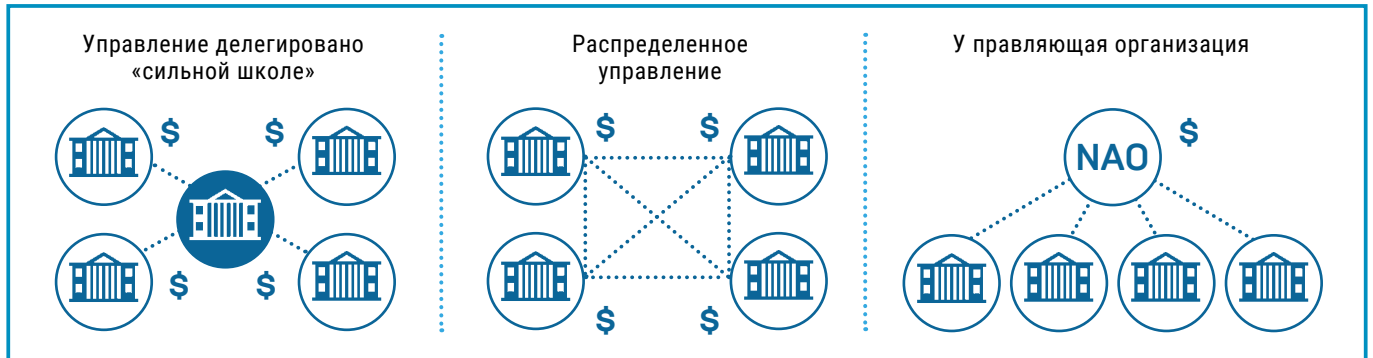
4) ресурсное обеспечение участников сети.

Специфика выборки накладывает ограничения на использование результатов исследования для проектирования конкретных моделей образовательных сетей. Это связано не только с малым количеством изученных моделей, но и со спецификой контекстов, в которых функционируют сети. Вместе с тем мы надеемся, что полученные основания для проектирования моделей сетей, реализующих программы профильного обучения в старшей школе, позволят руководителям школ и специалистам территориальных органов управления образованием ответить на вопрос о возможности и целесообразности их реализации.

Multi-Academy Trust (MAT, Великобритания)

С 2010 года в ходе реформ системы образования Англии начался процесс объединения муниципальных школ в академии, которые напрямую финансируются государством и не контролируются местными властями, что предполагает их большую автономию. Затем академии начали образовывать сетевые объединения — MAT (Multi-Academy Trust). Сегодня существуют три модели взаимодействия академий, в которых управление трастом:

Рисунок 4. Структура сетевого взаимодействия и управления академий (Multi-Academy Trust, Великобритания)



- 1) передано одной школе, которая, как правило, обладает большими ресурсами;
 - 2) распределено между участниками сетевого объединения;
 - 3) передано сторонней управляющей организации.
- В таблице 3 представлены характеристики сетевого объединения академий в Multi-Academy Trust.

Таблица 3. Сущностные характеристики сетевого объединения академий (MAT)

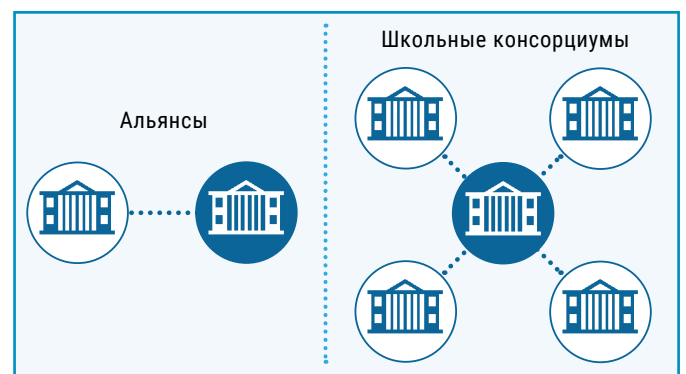
№ п/п	Параметр сравнения	Описание
1.	Структура и управление сетевым взаимодействием	Три вида взаимодействия: 1) объединение слабых школ вокруг сильной 2) распределенное управление 3) управление передано управляющей организации
2.	Организация и содержание деятельности	1) разработка совместно реализуемых образовательных программ 2) обмен ресурсами (финансовыми) 3) разработка и реализация программ профессионального развития педагогов 4) совместные образовательные проекты
3.	Результаты, риски	При объединении «слабых» школ с «сильной» наблюдалось повышение образовательных результатов слабых, незначительный рост или его отсутствие у сильной. При объединении «слабых» школ между собой рост результат практически отсутствовал. Объединение сильных школ позволяло им занимать еще более высокие позиции
4.	Ресурсное обеспечение участников сети	В случае внешней управляющей организации ресурсы объединены, но распределяются по результатам деятельности академии и внешнего аудита. В случае пропорционального объединения каждая академия большей частью ресурсов управляет сама. В случае объединения академий вокруг одной «сильной» часть ресурсов переходит в управление академии-лидеру

Школьные консорциумы и школьные альянсы (КНР)

Реформирование школьного образования, проведенное в КНР в 1990-е годы, привело к возникновению непропорциональной системы финансового обеспечения отдельных образовательных организаций. В результате проведенных преобразований школы-лидеры стали иметь большие финансовые ресурсы и, как следствие, лучшее материальное оснащение и кадровый состав. Кроме того, эти школы стали селективными: им разрешалось осуществлять отбор претендентов при переходе из начальной в среднюю школу, что усугубило и так существующее в стране неравенство

доступа граждан к качественному образованию. С целью преодоления этой тенденции

Рисунок 5. Структура сетевого взаимодействия школ КНР (школьный альянс, школьный консорциум)



министерство образования КНР начало в 2010 году реализовывать проект, предполагающий ротацию лучших учителей и директоров между школами, а в 2014 году в стране появились школьные альянсы и консорциумы [Liu, 2018]. Школьный альянс – это объединение двух

школ: «ключевой» и «слабой»; школьный консорциум – объединение нескольких «слабых» школ вокруг «ключевой» (рис. 5). В таблице 4 представлены характеристики сетевого объединения школ КНР в школьные альянсы и школьные консорциумы.

Таблица 4. Сущностные характеристики сетевого объединения школ КНР

Параметр сравнения	Описание
Структура сетевого взаимодействия, управления	Два вида взаимодействия: 1) объединение слабой и сильной школы (школьный альянс) 2) объединение нескольких слабых школ вокруг одной сильной (школьный консорциум) Слияния юридических лиц не происходит, школы распоряжаются ресурсами самостоятельно. Из директоров школ-партнеров создается единый орган управления, в котором периодически осуществляется ротация исполнительного директора
Организация и содержание деятельности	1) онлайн-платформа для взаимодействия и обмена ресурсами 2) совместная разработка программ 3) грантовая поддержка деятельности консорциума со стороны государства 4) оценка деятельности всего объединения
Результаты деятельности	Как в альянсе, так и в консорциуме отмечалось повышение образовательных результатов слабых школ
Ресурсное обеспечение участников сети	Управление ресурсами остается у руководителя каждой школы. На дополнительную грантовую поддержку отдельная школа претендовать не может, грант направляется на обеспечение деятельности альянса или консорциума

Сетевые профильные классы (г. Санкт-Петербург, Московский район)

В 2015 году в Московском районе г. Санкт-Петербурга стартовал проект по созданию сетевых профильных классов. Были сформированы

пять кластеров по пять школ. В каждом кластере была школа – ресурсный центр, вокруг которой объединялись остальные. Модель (рис. 6) строится на принципах партнерной кооперации, где все участники независимы и равноправны. Основанием для

Рисунок 6. Структура сетевого взаимодействия школ Московского района г. Санкт-Петербурга



кооперации является набор сетевых профильных образовательных программ. Первые результаты реализации модели показали, что было существенно расширено предложение: увеличилось количество возможных образовательных маршрутов учащихся. Структурно

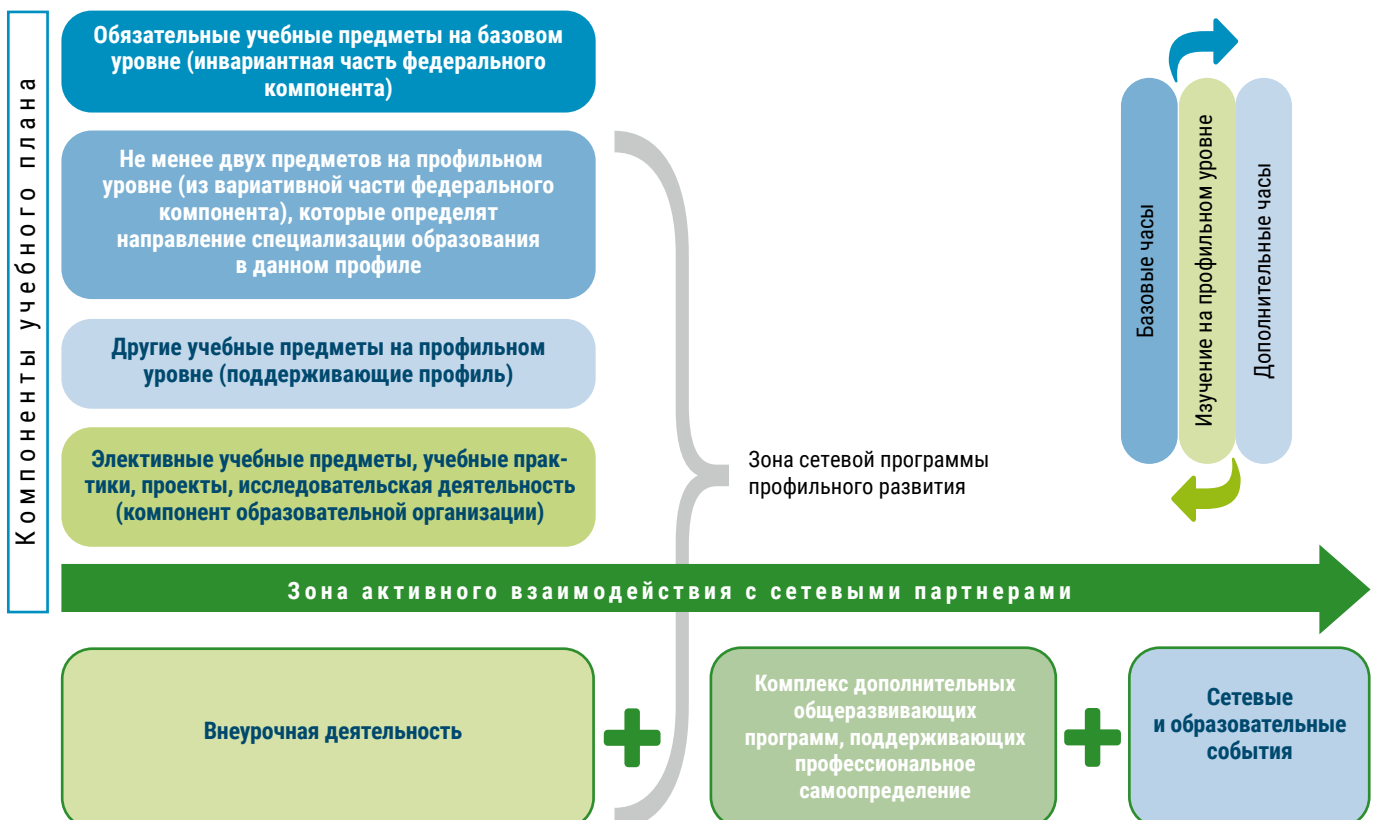
это — «модель автономной кооперации» (Лу-жецкая, 2015).

В таблице 5 представлены характеристики сетевого объединения школ Московского района г. Санкт-Петербурга, реализующих программы профильного обучения в сетевой форме.

Таблица 5. Сущностные характеристики сетевого объединения школ Московского района г. Санкт-Петербурга

№ п/п	Параметр сравнения	Описание
1.	Структура сетевого взаимодействия и управления	Школы объединены в образовательные кластеры. Каждый кластер состоит из опорной (ресурсной) школы, концентрирующей на себе «слабые» школы. Сопровождение деятельности школьной сети осуществляет единый Центр дистанционного образования. Школы не теряют своей автономии, не меняют юридического статуса
2.	Организация и содержание деятельности	1) единая онлайн-платформа для взаимодействия и обмена ресурсами 2) совместная разработка курсов и программ 3) организованы практические занятия в лабораториях школ сети 4) методическая работа по развитию кадрового потенциала
3.	Результаты деятельности	В ходе тестирования модели отмечается рост образовательных результатов обучающихся
4.	Ресурсное обеспечение участников сети	Объединенный кадровый ресурс, наличие сетевых учителей, тьюторов, психологов. Банки элективных курсов, проектных заданий, тестовых материалов, медиатека, представленная широким спектром цифровых образовательных ресурсов. Инфраструктурный ресурс — сетевые центры профориентации, дистанционного образования, лаборатории

Рисунок 7. Модель учебного плана сетевых профильных классов школ Московского района г. Санкт-Петербурга



Основания для проектирования моделей

Мы проанализировали теории образовательных сетей, моделей, совместно реализующих профильные образовательные программы для старшеклассников. Это позволило сформулировать принципы, которые должны быть учтены проектировщиками подобных объединений:

- 1. Разработка концепции сети с определением **цели, миссии, видения сетевого взаимодействия** (цель должна быть понятна и принята всеми участниками сети).
- 2. Определение **акторов** – людей, входящих в проект сетевого взаимодействия, с обозначением их ролей (сфер ответственности), каналов связи и т. д.
- 3. **Связи и отношения.** Формирование единого образовательного пространства, согласование его структуры, характера взаимоотношений между субъектами образовательных отношений (учащимися, педагогами и семьями), определение сетевых лидеров и т. д.
- 4. Разработка **структуры.** Разработка нормативных документов, обеспечивающих реализацию сетевых образовательных программ (учебные планы, рабочие программы, расписание занятий, циклы образовательных событий и т. д.).
- 5. Определение **артефактов.** Разработка системы перераспределения и обмена ресурсами, идеями и практиками между взаимодействующими образовательными организациями, их сотрудниками.

СЕТЕВОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОЗВОЛЯЕТ ОРГАНИЗАЦИЯМ ИСПОЛЬЗОВАТЬ РЕСУРСЫ, ПРИНАДЛЕЖАЩИЕ ДРУГИМ СУБЪЕКТАМ

- 6. Планирование **развития** сети. Определение возможных сценариев развития сети, нахождение новых партнеров, привлечение сторонних организаций для решения практических, методических и организационных задач.
- 7. **Функционирование сети (взаимность).** Определение процедур по совместному планированию и принятию решений, наставничество на всех уровнях, совершенствование процессов управления.

Рассмотрим далее два возможных сценария реализации сетевых образовательных программ:

- **организация профильного обучения в базовой школе.**
Данный сценарий предполагает передачу функций организации профильного обучения от школ-партнеров базовой школе (аутсорсинг);
- **программа профильного обучения реализуется всеми участниками сети.**
Данный сценарий предполагает перераспределение функций организации профильного обучения между школами-партнерами и базовой школой.

Таблица 6. Сценарии реализации сетевых образовательных программ

	Сценарий 1. Аутсорсинг	Сценарий 2. Партнерство
Модель взаимодействия		

Управление	Базовая школа берет на себя управление и координацию деятельности участников сети. Сравнительно простая организационная структура	Распределенное управление (создается сетевой орган управления). Более сложная организационная структура
Ресурсы	Консолидированы в базовой школе	Распределены между школами
Контент	Главным держателем контента является базовая школа. Школы разрабатывают совместные программы	Школы разрабатывают совместные программы, контент распределен
Мотивация	Основная мотивация базовой школы, которая получает целевое финансирование на реализацию проекта	Мотивация строится на: сохранении финансирования, повышении образовательных результатов, наращивании потенциала за счет повышения вовлеченности педагогов в совместную деятельность
Риски и ограничения	Низкая включенность педагогов во взаимодействие, что приводит к не значимому для изменений количеству профессиональных связей. Ответственность за результат работы лежит на базовой школе. Прекращение сетевого взаимодействия является следствием не решенных вопросов финансирования. Перетекание сильных учителей и мотивированных учащихся в базовую школу. Снижение активности сетевых партнеров	Сложность организационной структуры снижает управляемость. Неготовность педагогов к совместной работе приводит к снижению активности партнеров

В ходе работы нами были рассмотрены модели сетевого взаимодействия. Первая предполагает организацию профильного обучения в базовой школе. Ввиду того, что в Московской области (как и в других регионах России) нет подзаконных актов, позволяющих регулировать межбюджетные отношения между отдельными организациями при перераспределении между ними функций по реализации образовательных программ (все определено нормативом подушевого финансирования), такая модель требует выделения дополнительных средств для базовой школы. Как следствие, ее реализация де-факто нереальна. Вторая модель не только предпочтительна, но и единственно возможна.

Вышеизложенное показывает, что основания для проектирования сети школ, реализующих совместно профильные программы для старшеклассников, выявлены. Вместе с тем отсутствие эмпирического опыта не позволяет пока точно определить механизм отбора оптимальных школ-партнеров.

Сегодня мы только начали получать данные для анализа результатов первого этапа реализации проекта, запущенного в Московской

ПОД СЕТЕВЫМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕМ ПОНИМАЕТСЯ НЕ ОБМЕН ИНФОРМАЦИЕЙ, А СОВМЕСТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ ШКОЛ, В РЕЗУЛЬТАТЕ КОТОРОЙ ФОРМИРУЕТСЯ НОВОЕ СИСТЕМНОЕ КАЧЕСТВО

области в 2020 году. Участниками проекта стали: учащиеся 10-11 классов, школы г. о. Балашиха, муниципальное и региональное управление образованием. Осознавая ограничения настоящего проекта, а также сложности, связанные с бюджетными ограничениями, периодом пандемии, естественным сопротивлением участников нововведениям и т. д., мы выбрали второй сценарий (таблица 6), учитывающий особенности территории.

Вместе с тем уже сегодня можно говорить о рисках и ограничениях, которые могут возникнуть у участников такого проекта, а также наметить методы их преодоления (таблица 7).

Таблица 7. Риски и ограничения проекта. Методы их преодоления

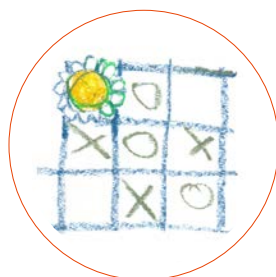
№	Риск и ограничение	Метод преодоления
1	Низкая управляемость сетью из-за сложной организационной структуры (сложная логистика совместных действий)	Применение модели управления 7S (Waterman-jr. et al., 1980)
2	Неготовность педагогов к совместной работе (разработка программ, наставничество)	Проведение сетевых образовательных мероприятий
3	Снижение активности сетевых партнеров	Заклучение соглашения о совместной деятельности

СЕГОДНЯ МЫ ТОЛЬКО НАЧАЛИ ПОЛУЧАТЬ ДАННЫЕ ДЛЯ АНАЛИЗА РЕЗУЛЬТАТОВ ПЕРВОГО ЭТАПА РЕАЛИЗАЦИИ ПРОЕКТА, ЗАПУЩЕННОГО В МОСКОВСКОЙ ОБЛАСТИ В 2020 ГОДУ

В заключение следует отметить, что первые результаты реализации проекта (увеличение доли детей, продолживших обучение в старшем звене «своей» школы по выбранному ими профилю; расширение спектра олимпиад, в которых принимают участие старшеклассники; формирование профессиональных сообществ педагогов, и т. д.) внушают оптимизм. Это позволяет рекомендовать практическим работникам образования данный способ преодоления проблем старшей школы.

Список источников

1. ВЦИОМ. (2018). *Высшее образование: путь к успеху или лишняя трата времени и денег?* Получено из <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9235>.
2. Высшая школа экономики. (2020). *Мониторинг качества приема в вузы*. Получено из <https://ege.hse.ru/>.
3. Константиновский Д. Л., Попова, Е. С. (2016). Отношение молодежи к образованию в современной России. *Общественные науки и современность*, 1, 5–19.
4. Левада-Центр. (2018). *Образовательная миграция*. Получено из <https://www.levada.ru/2018/05/21/obrazovatel'naya-migratsiya/>.
5. Лобок А. М. (2014). Сетевое взаимодействие: новый формат или модное название? *Журнал руководителя управления образованием*, 7, 1.
6. Лужецкая И. Г. (2015). *Организационная модель сетевого взаимодействия в профильном обучении*. Получено из http://imc.tumov.gov.spb.ru/files/Napravlenie_deyatelnosti/Luzhetskaya_I.G._Model'_setovogo_vzaimodeystviya.pdf.
7. Приказ Министерства образования РФ от 18.07.2002 года № 2783 «Об утверждении Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования». (2002). Получено из <https://docs.cntd.ru/document/901837067>.
8. Самсонова Е. В. (2015). Модели сетевого взаимодействия образовательных и иных организаций для решения задач развития инклюзивного образования. *Современные проблемы науки и образования*, 3, 337.
9. Ушаков К. М. (2013). Диагностика реальной структуры образовательной организации. *Вопросы образования*, 4, 247–260.
10. Христофорова И. В., Макеева Д. Р. (2015). Интеграция вузов через сетевое взаимодействие. *Перспективы, организационные формы и эффективность развития сотрудничества российских и зарубежных вузов*, 323–328. Москва: ООО «Научный консультант».
11. Durkheim E. (1972). *Selected writings*. Durkheim E. Cambridge University Press.
12. Ehren M. C. M. (2017). External accountability of collaborative arrangements; a case study of a Multi Academy Trust in England. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 29(4), 339–362.
13. European Commission. (2017). *Networks for learning and development across school education*. ET2020 Working Group Schools.
14. Hadfield M. (2007). Co-leaders and middle leaders: the dynamic between leaders and followers in networks of schools. *School Leadership & Management*, 27(3), 259–283.
15. Holdsworth C. (2009). 'Going away to uni': mobility, modernity, and independence of English higher education students. *Environment and Planning A*, 41(8), 1849–1864.
16. Liu J. (2018). *Constructing resource sharing collaboration for quality public education in urban China: Case study of school alliance in Beijing* / Liu J. // *International Journal of Educational Development*, 59. С. 9–19.
17. Muijs D. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School effectiveness and school improvement*, 21(1), 5–26.
18. Nonte S. (2013). Entwicklungen und Auswirkungen der Schulprofilierung an allgemeinbildenden Schulen in ausgewählten europäischen Ländern und Implementationperspektiven für Deutschland. *International Review of Education*, 59(2), 243–262.
19. Rincón-Gallardo S. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5–22.
20. Stott A. (2006). *How do school-to-school networks work*. Nottingham: NCSL.
21. Waterman-junior, R. H., Peters, T. et al. (1980). Structure is not organization. *Business Horizons*, 23(3), 14–26.
22. Zwodzjak-Myers P., Cameron K., Mustard C., et al. (2010). *Literature review: analysis of current research, theory and practice in partnership working to identify constituent components of effective ITT partnerships*.



NETWORK PROGRAMS

of specialized training of high school students in conditions of intensive educational migration

Dmitry Vyacheslavovich BELOUSOV

Director of GAOU MO «Balashikha Lyceum»
(143900, Russian Federation, Moscow region, Balashikha,
Lenin Ave., 55). E-mail: 5295528@gmail.com

Anatoly Georgievich KASPRZHAK

Ph.D., Ordinary Professor of the Higher School of Economics, Scientific Director of the Master's educational program «Education Management», Institute of Education of the Higher School of Economics (101000, Russian Federation, Moscow, Potapovsky Lane, 16, p. 10). E-mail: gkasprzhak@hse.ru

Anna Aleksandrovna KOBTSEVA

Academic Director of the Master's educational program «Education Management», HSE Institute of Education (101000, Russian Federation, Moscow, Potapovsky Lane, 16, p. 10). E-mail: akobtseva@hse.ru

Tatyana Vladimirovna MALINNIKOVA

Director of the MOU «Lyceum No. 4 of Dmitrov» (141800, Russian Federation, Moscow region, Dmitrov, md. Mahalina, 15). E-mail: maltv70@gmail.com

ABSTRACT The article deals with the interschool curriculums of specialized training for high school students. The analysis of the theoretical framework and practices of using the interschool curriculum in Russia, China and Great Britain allows to highlight the main basis of instructional design such programs. The authors focus on the components of the curriculum which are main and effective for schools with the increased educational migration. The result of this analysis is very useful to school principals, the municipality authorities, who can use the proposed methods and design to enable to form an opinion on the feasibility and desirability to organize the interschool curriculum according to context of territory.

KEYWORDS: Networking in education, forms of networking, educational migration, specialized training, interschool curriculum.

References

1. Durkheim E. (1972). *Selected writings*. Durkheim E. Cambridge University Press.
2. Ehren M. C. M. (2017). External accountability of collaborative arrangements; a case study of a Multi Academy Trust in England. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 29(4), 339–362.
3. European Commission. (2017). *Networks for learning and development across school education*. ET2020 Working Group Schools.
4. Hadfield M. (2007). Co-leaders and middle leaders: the dynamic between leaders and followers in networks of schools. *School Leadership & Management*, 27(3), 259–283.
5. Holdsworth C. (2009). 'Going away to uni': mobility, modernity, and independence of English higher education students. *Environment and Planning A*, 41(8), 1849–1864.
6. HSE University. (2020). *Monitoring the quality of admission to universities*. Retrieved from <https://ege.hse.ru/>. (In Russian).
7. Khristoforova I. V., Makeeva, D. R. (2015). Integration of higher education through networking. *Prospects, organizational forms and effectiveness of the development of cooperation between Russian and foreign universities*, 323–328. Moscow: Nauchny konsultant. (In Russian).
8. Konstantinovskiy D. L., Popova, E. S. (2016). The Intention of young people to higher education as an important resource of innovative development of Russia. *Social sciences and contemporary world*, 1, 5–19. (In Russian).
9. Levada-Center. (2018). *Educational migration*. Retrieved from <https://www.levada.ru/2018/05/21/obrazovatel'naya-migratsiya/>. (In Russian).
10. Liu J. (2018). *Constructing resource sharing collaboration for quality public education in urban China: Case study of school alliance in Beijing / Liu J. // International Journal of Educational Development*, 59. № C. 9–19.
11. Lobok A. M. (2014). Networking Cooperation: a new format or a trendy name? *Zhurnal rukovoditelya upravleniya obrazovaniem*, 7, 1. (In Russian).
12. Luzhetskaya I. G. (2015). *Organizational model of network cooperation in specialized training*. Retrieved from http://imc.tumos.gov.spb.ru/files/Napravlenie_deyatelnosti/Luzhetskaya_I.G._Model'_setevogo_vzaimodeystviya.pdf. (In Russian).
13. Muijs D. (2010). Why network? Theoretical perspectives on networking. *School effectiveness and school improvement*, 21(1), 5–26.
14. Nonte S. (2013). Entwicklungen und Auswirkungen der Schulprofilierung an allgemeinbildenden Schulen in ausgewählten europäischen Ländern und Implementationsperspektiven für Deutschland. *International Review of Education*, 59(2), 243–262. (In German).
15. *Order of the Ministry of Education of the Russian Federation No. 2783 dated 18.07.2002 «On approval of the Concept of specialized training at the senior level of general education»*. (2002). Retrieved from <https://docs.cntd.ru/document/901837067>. (In Russian).
16. Rincón-Gallardo S. (2016). Essential features of effective networks in education. *Journal of Professional Capital and Community*, 1(1), 5–22.
17. Samsonova E. V. (2015). Models Networking Educational Institutions and other organizations to meet the challenges of inclusive education. *Modern problems of science and education*, 3, 337. (In Russian).
18. Stott A. (2006). *How do school-to-school networks work*. Nottingham: NCSL.
19. Ushakov K. M. (2013). Diagnostics of an Educational Institution Real Structure. *Educational Studies*. Moscow 4, 247–260. (In Russian).
20. VCIOM. (2018). *Higher education: the path to success or an extra waste of time and money?* Retrieved from <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9235>. (In Russian).
21. Waterman-jr. R. H., Peters, T. et al. (1980). Structure is not organization. *Business Horizons*, 23(3), 14–26.
22. Zwozdiak-Myers P., Cameron K., Mustard C. et al. (2010). *Literature review: analysis of current research, theory and practice in partnership working to identify constituent components of effective ITT partnerships*.

EDEXPERT.RU

#ПЕРЕЗАГРУЗКА



- ▶ Новости рынка образования
- ▶ Комментарии экспертов
- ▶ Календарь событий
- ▶ Исследования
- ▶ Консалтинг