

DOI: 10.14515/monitoring.2014.5.05

УДК 373(470+571+436):338.46:316.74

Н.Г. Чевтаева, Е.О. Федорова

### СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГРУПП ИНТЕРЕСОВ В РОССИЙСКИХ И АВСТРИЙСКИХ ГИМНАЗИЯХ

СПЕЦИФИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ УСЛУГИ:  
СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ГРУПП  
ИНТЕРЕСОВ В РОССИЙСКИХ И  
АВСТРИЙСКИХ ГИМНАЗИЯХ

SPECIFICS OF EDUCATIONAL SERVICE:  
SOCIOLOGICAL ANALYSIS OF THE INTEREST  
GROUPS IN RUSSIAN AND AUSTRIAN  
SCHOOLS

*ЧЕВТАЕВА Наталия Геннадьевна – доктор социологических наук, доцент, заведующий кафедрой управления персоналом Уральского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (г. Екатеринбург).  
E-mail: natalya.chevtaeva@uapa.ru*

*CHEVTAEVA Natalia Gennadievna - PhD of Social Sciences, Associate Professor, Head of the Department of Personnel Management of the Ural Institute of Administration – a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation (Yekaterinburg).  
E-mail: natalya.chevtaeva@uapa.ru*

*ФЕДОРОВА Екатерина Олеговна - аспирантка кафедры теории и социологии управления Уральского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (г. Екатеринбург).  
E-mail: ekaterina.fedorova@uapa.ru*

*FEDOROVA Ekaterina Olegovna - Postgraduate student of the Department of Theory and Sociology of Management, the Ural Institute of Administration – a branch of the Russian Academy of National Economy and Public Administration under the President of the Russian Federation, (Yekaterinburg).  
E-mail: ekaterina.fedorova@uapa.ru*

**Аннотация.** В работе представлены результаты сравнительного социологического исследования феномена образовательной услуги, проведенного методом анкетного и экспертного опроса в российских (г. Екатеринбург) и австрийских (г. Инсбрук) гимназиях среди педагогов, руководителей системы образования, выпускников и их родителей. При определении методологии исследования авторы обращаются к дискуссии о возможности употребления термина «услуга» применительно к

**Abstract.** The article presents the results of a comparative sociological study describing educational services as a phenomenon; questionnaire and expert poll were used to conduct the study which took place in Russian (Yekaterinburg) and Austrian (Innsbruck) schools among teachers, administrative staff, graduates and their parents. To determine the methodology of the study, the authors apply the term “service” to the educational activities. According to the author’s point of view, the analysis of educational activities through the prism of

образовательной деятельности. Обосновывается авторский подход об эвристической значимости использования понятия «образовательная услуга». Методологическая позиция авторов такова: анализ образовательной деятельности сквозь призму «образовательной услуги» фокусирует внимание исследователей на необходимости согласования интересов всех участников образовательного процесса.

В результате эмпирического исследования выявлены области сопряженности и диссонанса групп интересов – участников образовательного процесса. Наибольшая степень согласования групп интересов в российских и австрийских гимназиях обнаружена в понимании респондентами отложенного результата образовательной услуги – навыков, необходимых для будущего самоутверждения в обществе. Обозначились зоны рассогласования групп интересов при анализе организации учебного процесса. Российские и австрийские респонденты по-разному оценивают возможности ученика на уроке высказать своё мнение, погрузиться в анализ проблемных ситуаций. Особого внимания руководителей системы образования заслуживает обнаруженный диссонанс позиций российских педагогов и выпускников при определении доминирующих критериев оценки учащихся. Как в российских, так и в австрийских образовательных учреждениях определены слабые звенья и точки роста для совершенствования конвенциональной составляющей образовательной деятельности.

**Ключевые слова:** образовательная услуга, образовательный процесс, качество образования, группы интересов, конвенциональный феномен, сравнительная социология образования.

“educational services” makes it important to harmonize the interests of all participants of the educational process.

The empirical study identifies the areas of connection and dissonance among participants of the educational process. The greatest degree of the harmonization of the group interests in Russian and Austrian gymnasiums is found within the respondents` understanding of the delayed effect of the educational service (skills needed in the future self-actualization in the society). The author defines the interest groups` mismatching areas in the analysis of the educational process. Russian and Austrian respondents assess the students` capacities in a different way and disagree on the students` evaluation criteria. The weaknesses and growth areas were detected in both Russian and Austrian educational institutions.

**Keywords:** sociological educational service, educational process, quality of education, interest groups, conventional phenomenon, comparative sociology of education.

Понятие «образовательная услуга» воспринимается профессиональным педагогическим сообществом неоднозначно, в связи с многозначностью толкования самого термина «услуга» в различных областях знания.

В *юридической науке* выделяются два значимых подхода к определению понятия услуги: широкий и узкий. Первый предполагает широкое толкование термина «услуга» в рамках «сервисной» концепции государства. Практически любая деятельность государства по взаимодействию с индивидом является государственной услугой [8]. С этой точки зрения деятельность государства, в том числе в сфере образования (определение нормативов финансирования образовательных учреждений, установление стандартов качества образования, контроль за соблюдением установленных требований и т. д.) может рассматриваться как образовательная услуга. Второй – узкий – подход рассматривает понятие «услуга» в контексте гражданско-правовых отношений. В Гражданском кодексе Российской Федерации услуга трактуется как определенная деятельность услугодателя, осуществляемая по заданию заказчика за определенную плату. Таким образом, подчеркивается *заявительный* и, как правило, *возмездный* характер оказания услуг.

Юридические аргументы в пользу возможности использования термина «образовательная услуга» не находят поддержки у большинства исследователей и педагогов-практиков. Прежде всего утверждается, что понятие «образовательная деятельность» шире понятия «образовательная услуга». В частности, подчеркивают исследователи, образовательная деятельность включает в себя не только действия обучающего характера, но и действия по организации образовательного процесса [7]. Главный тезис противников использования этого термина в том, что обучение должно происходить непосредственно в процессе воспитания [4, с. 95]. Образование в данном контексте рассматривается как общекультурное основание социализации человека [9, с. 463], главный социальный институт воспроизводства таких основ существования общества, как мировоззрение, ценности, картина мира, неявные знания о природном и социальном мире, поведенческие паттерны [2, с. 107]. Таким образом, согласно педагогическому подходу, образовательную деятельность нельзя сводить к оказанию образовательных услуг, поскольку воспитание затрагивает все сферы жизни общества.

Кроме того, противники термина «образовательная услуга» считают невозможным сводить процесс оказания образовательной услуги к гражданско-правовым отношениям. Во-первых, бесплатность образовательных услуг в сфере основного общего и среднего профессионального образования гарантируется Конституцией РФ. Во-вторых, «Характер отношений по оказанию бесплатных социальных услуг в настоящее время не позволяет распространить на них договорный режим правового регулирования. К сфере гражданско-правового регулирования можно отнести только те имущественные отношения, которые основаны на равенстве, автономии воли и имущественной самостоятельности их участников» [6, с. 353-356]. Действительно, в процессе предоставления образовательных услуг основной акцент делается не на стоимости обучения, а на качестве образования, компетентности педагога и соответствии образования запросам всех участников образовательного процесса [5, с. 72-73].

В *экономической литературе* услуга понимается в двух основных значениях: как разновидность товара, наделенная определенной потребительской стоимостью, и как общественное благо, предоставляемое не в виде вещей, а в форме деятельности. Типичными признаками услуги являются: «одновременность ее предоставления и потребления, нематериальность, содействие удовлетворению индивидуальных и коллективных потребностей без передачи права собственности на какое-либо имущество» [1].

Однако экономический подход не позволяет, на наш взгляд, в полной мере учесть специфику образовательной услуги. Мы разделяем позицию тех авторов [7], которые

подчеркивают, что понятие «образовательная услуга» не может быть сведено к анализу товарно-денежных отношений. Данные отношения имеют большую общественную значимость и широкую личностную составляющую. Услуги следует рассматривать как действия определенного лица, совершаемые для удовлетворения *потребностей* иного лица и направленные на достижение *блага* последнего.

Социологи при анализе образовательной услуги делают акцент на: взаимоотношениях, возникающих между различными участниками процесса предоставления услуги; потребителях услуги (клиентоориентированный подход); конечном результате услуги [3].

Большинство социологов выделяют следующие специфические признаки образовательной услуги:

- 1 *социальная значимость* – общество предъявляет особые требования к качеству образовательных услуг, поскольку результаты образовательной деятельности влияют на его дальнейшее развитие;
- 2 *адресность* – различные образовательные услуги обращены к разному кругу лиц, отличающихся возрастными, профессиональными и иными признаками;
- 3 *нематериальный характер* – образовательные услуги не существуют в осязаемой, овеществленной форме;
- 4 образовательные услуги *производятся и потребляются одновременно*; при этом чрезвычайно важен процесс взаимодействия услугодателя и потребителя услуги;
- 5 предоставление образовательной услуги представляет собой *непрерывный, продолжительный процесс*, который растягивается по времени от нескольких часов до нескольких лет;
- 6 *несохраняемость* – в постоянно меняющихся условиях знания быстро теряют свою актуальность, требуют постоянного развития и совершенствования;
- 7 на качество образовательных услуг влияет целый ряд факторов: профессионализм услугодателя, уровень образовательных программ, наличие необходимых материальных средств и т. д.

Соглашаясь с педагогическим сообществом в том, что нельзя поставить знак равенства между образовательной деятельностью и образовательной услугой, мы полагаем, что важно «не выплеснуть вместе с водой и ребенка» и определить ценность и эвристическую значимость исследования феномена «образовательная услуга». Внимание к понятию «образовательной услуги», на наш взгляд, задает особый вектор анализа образовательного процесса, когда образовательная деятельность рассматривается, как конвенциональный феномен, результат согласования интересов всех субъектов, прямо либо косвенно включенных в образовательную деятельность. Изучение образовательной услуги нацеливает исследователей на анализ ожиданий, потребностей, интересов всех участников образовательного процесса (учеников, их родителей, педагогов и органов управления в сфере образования), но и на поиск путей согласования различных групп интересов [11].

Для выявления специфики современной образовательной услуги в ноябре-декабре 2013 г. коллективом преподавателей Уральского института управления – филиала Российской академии народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (научный руководитель – д.с.н., профессор Н.Г. Чевтаева) при непосредственном участии аспирантки Е.О. Федоровой было проведено исследование ожиданий, потребностей и интересов различных участников образовательного процесса (педагогов, руководителей системы

образования, выпускников и их родителей) в российских и австрийских гимназиях. Исследование проводилось в рамках научно-исследовательского проекта «Методы оценки инновационного потенциала учащихся выпускных классов в средней школе», при поддержке РАНХиГС.

Авторы сосредоточили внимание на анализе «лучших практик», выбрав в качестве объекта эмпирического исследования выпускные классы гимназий и школ с углубленным изучением отдельных предметов. В исследовании приняли участие 206 респондентов из Екатеринбурга (Российская Федерация) и 73 респондента из Инсбрука (Австрия). В Екатеринбурге исследование проводилось в престижных гимназиях города: № 2, № 70, в школах с углубленным изучением отдельных предметов («Гелиос» – с углубленным изучением информатики), школе № 39 (с углубленным изучением французского языка). В Инсбруке – в Федеральной реальной гимназии Адольф Пихлер Платц и школе с углубленным изучением отдельных предметов – Циллертальской туристической школе.

Полевой этап исследования проводился преподавателями и сотрудниками Уральского института управления – филиала РАНХиГС при Президенте РФ при поддержке Министерства образования и науки Свердловской области и Управления образования Администрации Екатеринбурга. С австрийской стороны за организацию работы отвечали руководители и преподаватели гимназий Циллертальской туристической школы Инсбрука.

В качестве групп интересов представлены следующие категории респондентов:

- учащиеся выпускных классов названных российских (Екатеринбург) и австрийских (Инсбрук) гимназий (школ с углубленным изучением отдельных предметов);
- родители учащихся;
- педагоги, работающие в выпускных классах гимназий (школ с углубленным изучением отдельных предметов) Екатеринбурга и Инсбрука;
- эксперты: руководители и специалисты Министерства общего и профессионального образования Свердловской области, руководители гимназий и школ с углубленным изучением отдельных предметов Екатеринбурга и Инсбрука.

Система оценки уровня знаний выпускников в России и Австрии имеет ряд общих черт. Если российские выпускники сдают единый государственный экзамен, то австрийских выпускников ждет «матура» – схожий экзамен на аттестат зрелости, который сдается один раз в год в выпускном классе. На матуру выносятся часть обязательных предметов, часть – по выбору учеников. Результаты матуры дают возможность выпускникам, так же как российским результаты ЕГЭ, поступить в высшие учебные заведения [10].

Исследование проводилось методом анкетного и экспертного опроса.

*Какова идеальная модель процесса оказания образовательной услуги? Что такое «идеальный урок»* – спросили мы у российских и австрийских выпускников.

**Таблица 1** Представления российских и австрийских учеников об идеальном уроке, %

Варианты ответа	Ученики России	Ученики Австрии
<b>Идеальный урок – это тот, где...</b>		
Я могу получить хорошие оценки	36,1	57,1 (II)
Я могу высказывать свою точку зрения	42,9 (II)	69,4 (I)
Я могу предлагать свои новые идеи	27,7	53,1 (II)
Я могу рассказать и узнать что-то новое	63,0 (I)	46,9
Я сам могу выбрать темы для обсуждения	31,9	28,6
Я могу ничего не делать	12,6	20,4
Учитель все понятно объясняет	63,0 (I)	61,2 (I)
Мы всегда повторяем материал	7,6	30,6
Мы можем сами искать новую информацию	15,1	30,6
Мы разбираем проблемные ситуации	47,9 (II)	42,9
Меня никогда не спрашивают	5,9	22,4
Нет контрольных работ	21,8	38,8
Затрудняюсь ответить	0,8	0,0

Для основных потребителей образовательной услуги – учеников – важна форма предоставления знаний, доступная для их восприятия. Сегодня, в условиях избытка источников информации, от учителя ждут правильно расставленных приоритетов, выстраивания логики и системности изложения материала. Большинство российских (63%) и австрийских (61,2%) учеников считают, что идеальный урок – это тот, на котором учитель все понятно объясняет. Умение говорить просто о сложном – это то, что стоит в числе приоритетов как у российских, так и у австрийских респондентов. Российские ученики несколько в большей степени, чем их австрийские друзья, готовы видеть в учителе источник получения новых знаний (63% против 46,9%). А вот возможность высказать на уроке свою точку зрения оказалась более значимой для австрийских выпускников (69,4% против 42,9%). Как российских, так и австрийских гимназистов (более 40%) привлекает также возможность погрузиться в проблему: «идеальный урок – это тот, на котором разбираются проблемные ситуации».

Усилия ученика должны быть адекватно вознаграждены. И если «я получаю хорошие отметки», значит, это удачный, идеальный урок. Такую оценку высказал каждый второй австрийский респондент, и только каждый третий соотечественник.

Есть и другой образец идеального урока. «Нет контрольных работ». Здорово! Это идеал для каждого третьего респондента из Инсбрука и только для каждого пятого ученика Екатеринбурга. И вообще пусть меня сегодня не спрашивают: такой вариант комфорта в большей степени демонстрируют австрийцы (22,4%) и в меньшей степени российские ученики (5,9%).

Специфика образовательной услуги в ее конвенциональной природе. Здесь важна степень сопряженности потребностей, интересов различных участников образовательного процесса. Важно было понять, насколько практика педагогической деятельности ориентирована на ожидания учеников, на развитие каких компетенций ученика направлены усилия педагога. С этой целью всем группам австрийских и российских респондентов – ученикам, их родителям, педагогам и руководителям образовательных учреждений был задан вопрос: «За что учителя хвалят учеников?».

Сравнительный анализ ответов российских и австрийских учащихся представлен в таблице 2. В число приоритетов попала разная группа положительно оцениваемых педагогами качеств учащихся. Большинство австрийских учеников утверждают, что их хвалят преимущественно за новые идеи (61,2%), за оригинальность мышления, за то, что они

предлагают несколько вариантов решения поставленной задачи. Напротив, большинство российских учеников (65,5%), утверждают, что в них больше ценят добросовестность при подготовке к урокам, а также дисциплинированность (42%).

**Таблица 2** За что учителя хвалят учеников (по мнению российских и австрийских учеников), %

Варианты ответа	Ученики России	Ученики Австрии
За добросовестную подготовку к урокам	65,5 (I)	44,9
За самоорганизацию	20,2	40,8
За оригинальность мышления	30,3	46,9 (II)
За любознательность	28,6	34,7
За хорошую дисциплину	42,0 (II)	34,7
За новые идеи	16,0	61,2 (I)
За инициативность	26,1	36,7
За умение не бояться ошибок	16,8	14,3
За то, что ученик предлагает несколько вариантов решения поставленной задачи	37,0	49,0 (II)
За достижения вне школы (олимпиады, конкурсы, спортивные состязания, другие)	37,8	18,4
За внешний вид	0,8	0,0
Не знаю, меня чаще ругают	10,1	12,2
Затрудняюсь ответить	1,7	0,0

Вариант ответа «*Не знаю, меня чаще ругают*» выбрало примерно одинаковое количество респондентов в России и в Австрии (10,1% и 12,2% соответственно). Следовательно, учителя склонны преимущественно поощрять, а не наказывать своих учеников.

Сходный вопрос был также задан *родителям* учеников старших классов. 71,4% российских родителей считают, что их детей хвалят прежде всего за добросовестную подготовку домашних заданий. 57,1% респондентов убеждены, что учеников в школах Екатеринбурга хвалят за соблюдение дисциплины в классе. Мнение австрийских родителей отличается от мнения учеников. Они считают, что учащихся хвалят за хорошую дисциплину (66,7%). Инициативность учеников здесь только на втором месте (58,3%).

Сравним позиции педагогов обеих стран (табл. 3).

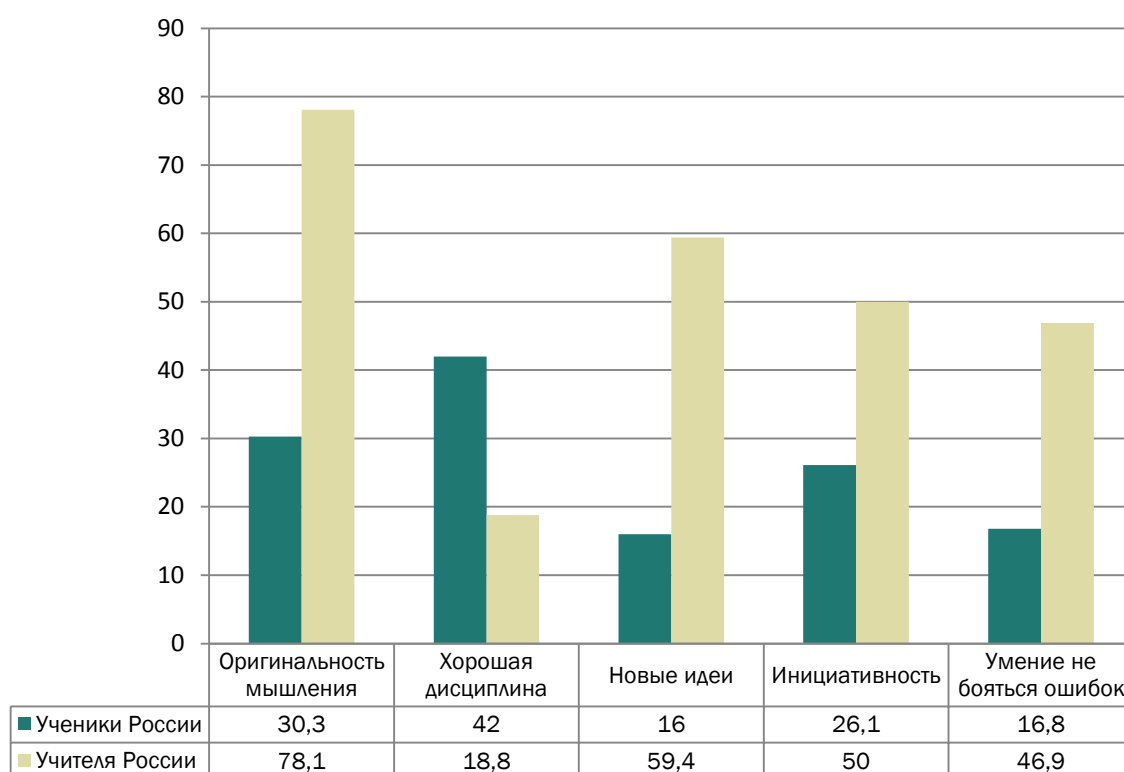
**Таблица 3** За что учителя хвалят учеников? (по мнению российских и австрийских учителей), %

Варианты ответа	Учителя России	Учителя Австрии
За добросовестную подготовку к урокам	56,3	50,0
За самоорганизацию	40,6	37,5
За оригинальность мышления	78,1 (I)	50,0
За любознательность	53,1	62,5 (I)
За хорошую дисциплину	18,8	62,5 (I)
За новые идеи	59,4 (II)	37,5
За инициативность	50,0	37,5
За умение не бояться ошибок	46,9	0,0
За то, что ученик предлагает несколько вариантов решения поставленной задачи	53,1	12,5
За достижения вне школы (олимпиады, конкурсы,	46,9	12,5

спортивные состязания)		
Данные в таблице приведены в процентах от общего числа опрошенных		

Российские учителя уверяют, что ценят в своих учениках прежде всего оригинальность мышления (78,1%) и креативность – способность порождать новые идеи (59,4%). Добросовестная подготовка домашних заданий российскими педагогами ставится только на третье место. Австрийские педагоги хвалят прежде всего за любознательность и хорошую дисциплину (62,5%).

Сопоставление ожиданий и потребностей различных участников образовательного процесса выявило диссонанс позиций учащихся и педагогов (рис. 1 и 2), причем он наиболее ярко выражен среди российских респондентов.



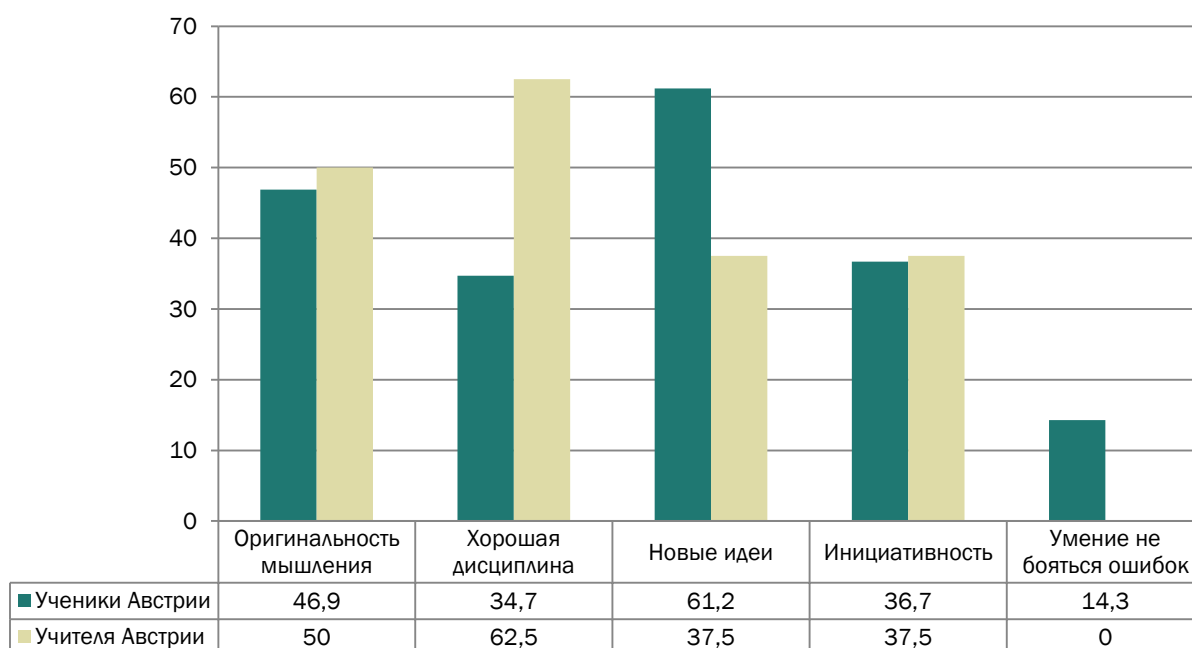
**Рисунок 1** - Сравнительный анализ позиций учеников и педагогов РФ в вопросах оценки: «За что учителя хвалят учеников?», %

Ориентации российских педагогов на поддержку оригинального мышления, инициативности, креативности учащихся остаются во многом скрытыми для получателей образовательных услуг – выпускников. Однако требование дисциплинированности, добросовестности вполне очевидно для учеников. Более того, по их оценкам, этот критерий оценки доминирует в образовательном процессе.

Обратим внимание на такое качество, развивающее инновационный потенциал ребенка, как «умение не бояться ошибок». Отсутствие «зашоренности», страха неправильного решения, создание атмосферы открытости к поискам нестандартных решений – путь к формированию инновационного мышления. Понимание значимости формирования этого качества – «умения не бояться ошибок» – демонстрируют учителя (46,9%). Однако, как



свидетельствует представленные на рисунке 1 данные, только 16,8% учеников почувствовали на себе атмосферу позитивного отношения к возможным ошибкам.



**Рисунок 2** - Сравнительный анализ позиций учеников и педагогов Австрии в вопросах оценки: «За что учителя хвалят учеников?», %

Рассогласованность групп интересов в австрийских гимназиях при определении доминирующих критериев оценки не столь очевидна. Заявления учителей, что они ценят в своих учениках оригинальность мышления и инициативность, подтверждают учащиеся. Любопытно, что требование учителей дисциплины в «картине мира» учеников не воспринимается как доминирующий критерий оценки их деятельности. Ожидания педагогического сообщества демонстрируют потребность в укреплении дисциплины.

Что по поводу критериев оценки думают руководители сферы образования – эксперты? Российские респонденты согласны с мнением учеников и родителей, что учителя хвалят учеников за добросовестную подготовку к урокам и хорошую дисциплину. На третье место российские эксперты ставят инициативность ученика (62,5%). Иностранные эксперты сходны во мнении с российскими коллегами по первым двум позициям. Кроме того, они выделяют оригинальность мышления учащегося.

На вопрос: «Какие виды поощрения используют учителя?», все респонденты ответили, что в качестве поощрения учителя ставят хорошие оценки. В этом мнении сходны ученики школ Екатеринбурга и Инсбрука (69,7% и 83,7% соответственно). Австрийские ученики также отмечают, что в качестве поощрения их успехи озвучиваются на родительских собраниях.

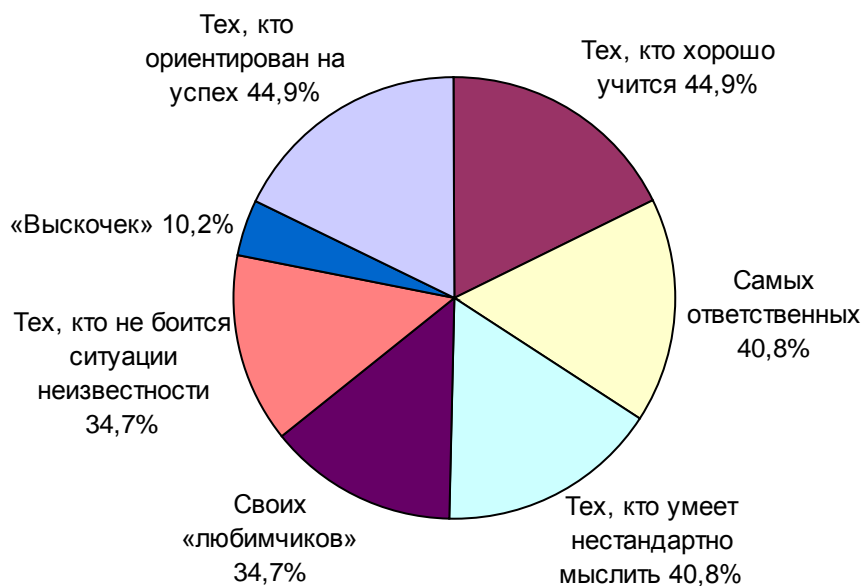
Своеобразной формой поощрения является возможность участия в конкурсах, смотрах, олимпиадах. Об этом сообщают 47,1% российских учеников.

На рисунках 3 и 4 представлены ответы учеников на вопрос «Кого учителя чаще отправляют на олимпиады?».



**Рисунок 3** - Состав участников городских олимпиад (по мнению учеников школ Екатеринбурга), %

Большинство российских учеников (73,9%) полагают, что на олимпиады учителя отправляют тех, кто хорошо учится. Кроме того, к участникам городских олимпиад российские респонденты в равных долях относят ответственных учеников, тех, кто умеет нестандартно мыслить. 26,1% опрошенных учеников также уверены, что учителя отправляют на олимпиады своих «любимчиков».



**Рисунок 4** - Состав участников городских олимпиад (по мнению учеников школ Инсбрука), %

Как видно из рисунка 4, мнения австрийских учеников при ответе на данный вопрос распределились более ровно. Примерно одинаковое количество учащихся отметили, что на олимпиады учителя отправляют тех, кто ориентирован на успех (44,9%), кто хорошо учится (44,9%), ответственных (40,8%) и умеющих нестандартно мыслить (40,8%). Видимо, в зарубежной системе образования осуществляется комплексная оценка способностей и личностных качеств учащегося. Для российской системы образования важнейшим критерием при отборе лучших учеников остается успеваемость.

Специфика образовательного процесса проявляется и в том, что его результат имеет отложенный во времени характер. Успешный в стенах образовательной организации ученик может оказаться неприспособленным в социуме. В таблице 4 представлены ответы российских респондентов на вопрос: какие качества понадобятся выпускникам для будущего самоутверждения в обществе? Эксперты, родители и учителя Екатеринбурга к необходимым навыкам для будущего самоутверждения в обществе относят: навыки самоорганизации, навыки коммуникации, умение найти выход из проблемной (в том числе конфликтной) ситуации, умение принимать решения (в том числе в условиях неизвестности), умение работать с информацией. В целом с ними солидарны и ученики. Каждый второй ученик также считает, что для будущего самоутверждения в обществе необходим навык готовности идти на риск ради достижения цели. Ученики при ответе на открытую часть вопроса добавили стремление найти достойную профессию, всесторонность развития, поднимают проблему нравственности.

**Таблица 4** Оценка российскими респондентами наличия необходимых навыков обучающимся для будущего самоутверждения в обществе, %

Варианты ответа	Эксперты	Ученики	Родители	Учителя
Навыки самоорганизации	87,5 (I)	58,0	71,4 (II)	78,1 (I)
Навыки коммуникации	87,5 (I)	77,3 (I)	71,4 (II)	71,9 (II)
Умение найти выход из проблемной (в том числе конфликтной) ситуации	75,0	65,5 (II)	71,4 (II)	65,6
Умение принимать решения (в том числе в условиях неизвестности)	87,5 (I)	65,5 (II)	85,7 (I)	68,8
Умение работать с информацией	87,5 (I)	56,3	71,4 (II)	78,1 (I)
Готовность идти на риск ради достижения цели	25,0	50,4	42,9	28,1
Другое:				
Достойная профессия	0,0	0,8	0,0	0,0
Нравственность	0,0	0,8	0,0	0,0
Стремление к разностороннему развитию	0,0	0,8	0,0	0,0

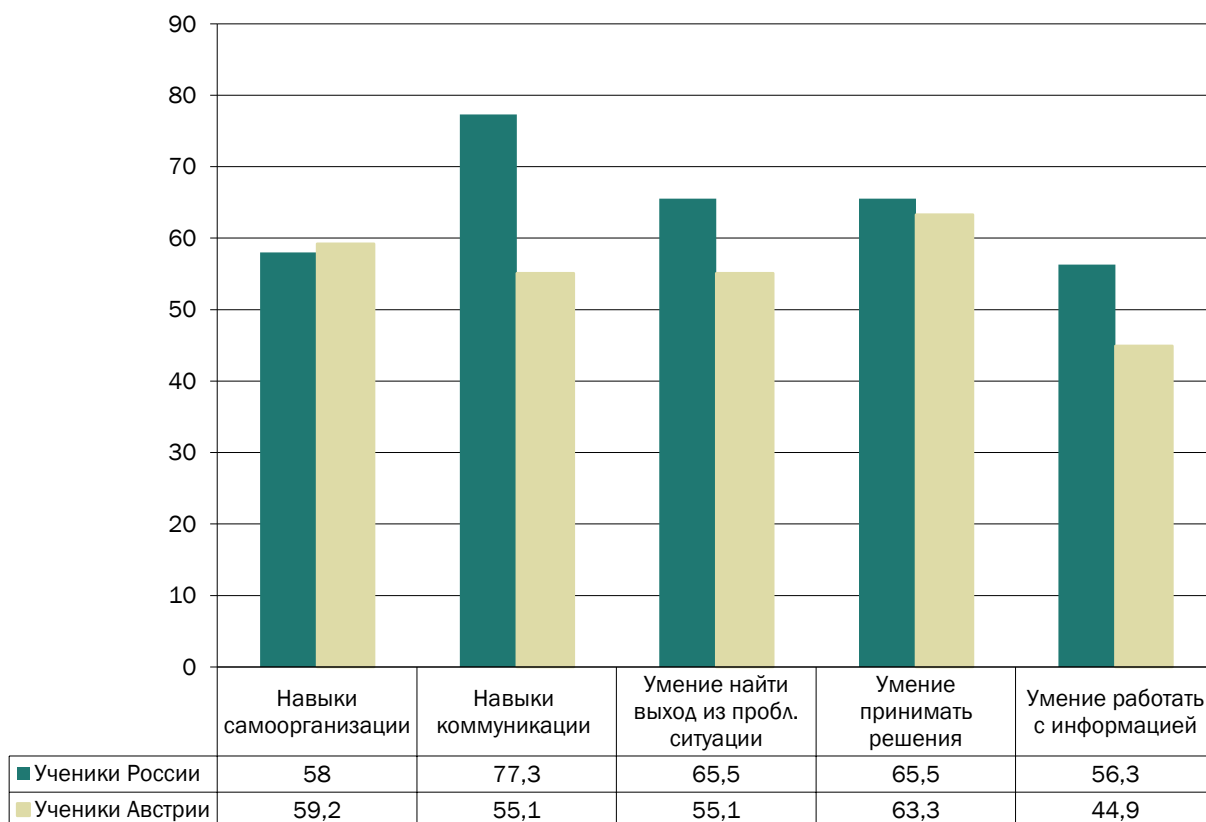
Если обратиться к результатам австрийского исследования (табл. 5), то и здесь можно увидеть сопряженность групп интересов. Эксперты и ученики уверены, что для будущего самоутверждения в обществе необходимы навыки: самоорганизации, коммуникации, умение найти выход из проблемной (в том числе конфликтной) ситуации, умение принимать решения (в том числе в условиях неизвестности). Родители и учителя присоединяют к необходимым навыкам для будущего самоутверждения в обществе: умение работать с информацией.

Однако родители уделяют меньше внимания такому навыку, как умение найти выход из проблемной (в том числе конфликтной) ситуации. Только каждый второй родитель отмечает необходимость навыка самоорганизации. Некоторые родители отметили, что для самоутверждения в обществе их детям необходимы также самосознание и самоуверенность.

**Таблица 5** Оценка австрийскими респондентами наличия необходимых навыков обучающимся для будущего самоутверждения в обществе, %

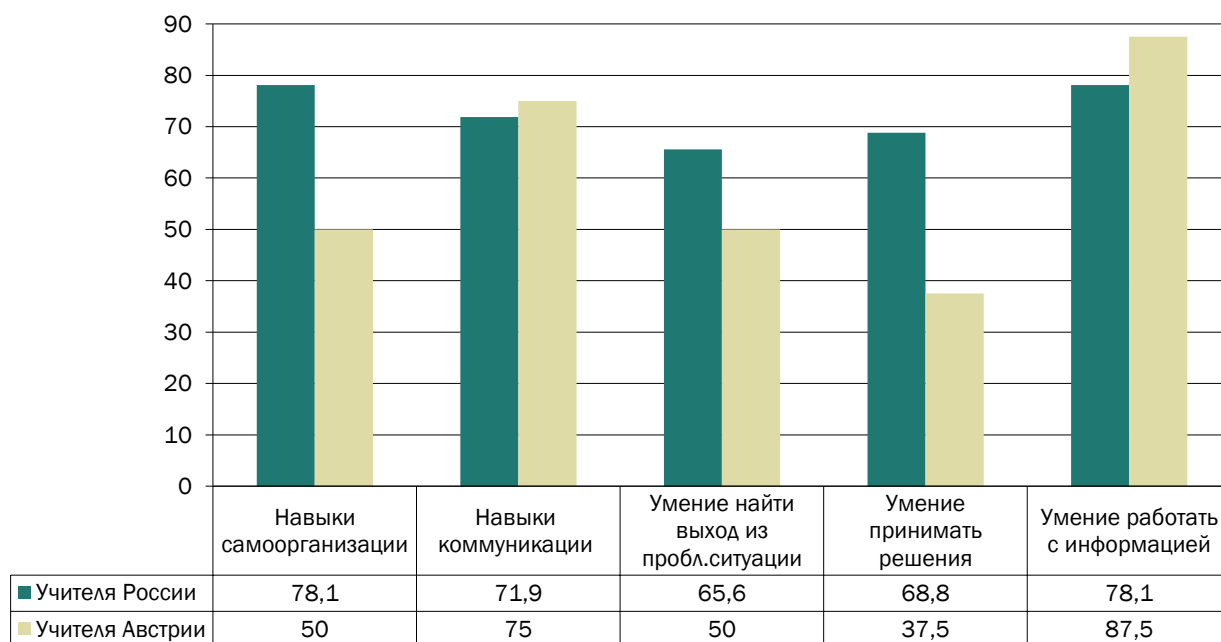
Варианты ответа	Эксперты	Ученики	Родители	Учителя
Навыки самоорганизации	100,0 (I)	59,2 (II)	58,3	50,0 (III)
Навыки коммуникации	100,0 (I)	55,1 (III)	66,7 (I)	75,0 (II)
Умение найти выход из проблемной (в том числе конфликтной) ситуации	100,0 (I)	55,1 (III)	25,0	50,0 (III)
Умение принимать решения (в том числе в условиях неизвестности)	100,0 (I)	63,3 (I)	66,7 (I)	37,5
Умение работать с информацией	50,0	44,9	66,7 (I)	87,5 (I)
Готовность идти на риск ради достижения цели	0,0	51,0	50,0	37,5
Другое:				
Самосознание	0,0	0,0	8,3	0,0
Самоуверенность	0,0	0,0	8,3	0,0

Сравнительный анализ позиций учеников России и Австрии (рис. 5) показал, что самыми необходимыми навыками для будущего самоутверждения в обществе для российских учеников являются навыки коммуникации (77,3%). Для австрийских учеников данный параметр находится только на третьем месте (55,1%). Наибольшее внимание они уделяют умению принимать решения и навыкам самоорганизации (63,3% и 59,2% соответственно).



**Рисунок 5** - Сравнительный анализ позиций учеников России и Австрии в вопросе наличия необходимых навыков для будущего самоутверждения в обществе, %

Аналогичный сравнительный анализ российских и австрийских практик был проведен для педагогов (рис. 6). Российские учителя считают необходимым формировать у своих учеников преимущественно навыки самоорганизации (78,1%) и умение работать с информацией (78,1%). Навыки коммуникации для них только на третьем месте (71,9%). Австрийские учителя также наибольшее внимание уделяют умению работать с информацией (87,5%), и гораздо меньшее - навыкам самоорганизации (50%). Примечательно, что умение принимать решения как навык, необходимый для будущего самоутверждения в обществе, рассматривают только 37,5% австрийских педагогов (против 68,8% российских).



**Рисунок 6** - Сравнительный анализ позиций учителей России и Австрии в вопросе наличия необходимых навыков для будущего самоутверждения в обществе, %

Сравнительный социологический анализ групп интересов педагогов, учеников, их родителей и экспертов выявил как сходство, так и полярность интересов по ряду ключевых параметров предоставления образовательной услуги в российских и австрийских гимназиях.

Наибольшая степень согласования групп интересов наблюдается в понимании респондентами отложенного результата образовательной услуги, общих целей образовательного процесса, при характеристике навыков, необходимых выпускнику для будущего самоутверждения в обществе. Не вызывает сомнения необходимость сформировать навыки самоорганизации, коммуникации, умение найти выход из проблемной (в том числе конфликтной) ситуации, умение принимать решения (в том числе в условиях неизвестности), умение работать с информацией.

Диссонанс групп интересов начинается при анализе процесса предоставления образовательной услуги, взаимодействия учителя и ученика. Но и здесь обнаружены зоны взаимодействия интересов. Сегодня, когда учитель перестал быть основным источником получения знаний, от учителя в России и в Австрии ждут неких ориентиров, которые помогут ученикам разобраться в море информации, выстроить логику и систематизировать материал. При этом ожидания австрийских учеников на возможность выражения своей позиции на уроке несколько выше, чем в российских гимназиях. Россиянам больше нравится анализировать проблемы на уроках, искать выходы из проблемных ситуаций. Таковы слагаемые идеального урока в восприятии выпускников.

Как известно, оценка имеет мощное управляющее воздействие в процессе образования. Сравнительный анализ ответов российских и австрийских учащихся выявил разные доминанты положительно оцениваемых педагогами качеств учащихся. Наблюдается меньшая степень рассогласования интересов в австрийских гимназиях. И учителя и выпускники отмечают, что на уроке положительно оцениваются оригинальность мышления, инициативность ученика. Совпадение оценок респондентов позволяет предположить, что

декларируемые педагогами приоритеты находят реализацию в практике образовательной деятельности.

Несколько иная картина в российских гимназиях. Как и их австрийские коллеги, российские педагоги демонстрируют установку положительно оценивать оригинальность и креативность мышления ученика, однако ученики не видят реализации этих установок. Им представляется, что учителя ценят в них прежде всего дисциплинированность и добросовестность при подготовке к урокам.

Как в российских, так и в австрийских гимназиях обнаружилось точки роста, слабо задействованные в современном учебном процессе. Речь идет о таком значимом качестве для развития инновационного потенциала выпускника, как «умение не бояться ошибок». Создание на уроке атмосферы творческого поиска, когда ошибаться не зазорно и не страшно, формирует умение находить нестандартные варианты решения проблемных ситуаций.

Анализ отдельных аспектов образовательной деятельности лишней раз доказывает правомерность выделения феномена образовательной услуги. Признание права на существование термина «образовательная услуга» нацеливает исследователей на выявления зоны согласования и диссонанса групп интересов различных участников образовательного процесса и тем самым на определение путей оптимизации образовательной деятельности.

#### Литература

- 1 Бернар И., Колли Ж.-К. Толковый экономический словарь : в 2 т. М. : Международные отношения, 1994. Т. 2. С. 326–327.
- 2 Власюк Н. Н., Евзрезов Д. В., Майер Б. О. Философия образования и два проекта науки // Профессиональное образование в современном мире. 2013. № 2. С. 106–116.
- 3 Зборовский Г. Е. Образовательное знание как проблема социологии // Социологические исследования. 2012. № 2. С. 12–20.
- 4 Кирманова С. С., Михайлова Д. И. Образование и воспитание как неразрывный образовательный процесс в школе // Психология и педагогика: методика и проблемы практического применения. 2013. № 29. С. 94–97.
- 5 Пашаян С. Т. Формирование профессиональной компетентности педагогов в контексте качества современного образования // Мониторинг общественного мнения : эконом. и соц. перемены. 2012. № 2. С. 71–83.
- 6 Попова Д. Г. Услуга как объект гражданский прав и ее соотношение с категорией «социальная услуга» // Вестник Кемеровского государственного университета.. 2012. № 4, т. 1. С. 351–358.
- 7 Потапенко В. С. Образовательная деятельность и образовательные услуги : соотношение понятий // Журнал российского права. 2009. № 3. С. 139–150.
- 8 Старовойтов А. В. Публичные услуги в социальной сфере: понятие, виды, предоставление. URL.: <http://tgpo.tomsk.ru/analytics/43.htm>.
- 9 Толтов В. М. Некоторые проблемы современного образования и возможные пути их решения // Вестник Мурманского государственного технического университета. 2007. Т. 10, № 3. С. 463–467.
- 10 Чевтаева Н. Г., Роголев А. И., Кузнецова Ю. М. Сравнительный социологический анализ методов оценки инновационного потенциала выпускников российских и австрийских гимназий // Вопросы управления. 2014. № 2.

- 11 Чевтаева Н. Г., Стребкова Н. В. Оценка качества школьного образования: социологический анализ групп интересов // Мониторинг общественного мнения : эконом. и соц. перемены. 2011. № 2. С. 143–164.