

УДК 37.014

ЕЩЕ РАЗ О ШКОЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ (КОММЕНТАРИЙ К СТАНДАРТУ СТАРШЕЙ СТУПЕНИ ШКОЛЫ)

Кузнецов А.А., д.пед.н., Академик РАО, Институт управления образованием РАО, Москва. Россия.

E-mail: kuznetsovaaa@yandex.ru

Аннотация. Представлен краткий комментарий к тексту Федерального государственного стандарта среднего (полного) общего образования. Раскрываются подходы к разработке школьных стандартов нового поколения, рассматриваются основные механизмы и средства их реализации на практике, разъясняется суть новой терминологии, анализируются возможные трудности введения стандартов старшей ступени школы.

Ключевые слова: образовательные стандарты, компоненты образовательного стандарта, основная образовательная программа, требования к образовательным результатам, условия осуществления образовательного процесса, примерная программа по информатике

ONCE AGAIN ON SCHOOL STANDARDS (COMMENT TO THE STANDARD SENIOR HIGH SCHOOL)

A Kuznetsov, D.of Arts, Academician of RAE, Institute of management in education of RAE,

Moscow. Russia.

E-mail: kuznetsovaaa@yandex.ru

Abstract It is a briefly commentary to the Federal State Standard of secondary education. It reveals the approaches to the development of a new generation of school standards, are considered the main mechanisms and their implementation in practice, explaining the essence of the new terminology, analyzes the possible difficulties and risks of standard senior high school.

Keywords: educational standards, the components of the educational standard, the main educational programs, requirements for educational results, our implementation of the educational process, the model program in computer science basic and advanced level.

Первый этап работы над очередной версией Федеральных государственных стандартов общего среднего образования, получившей название школьных стандартов второго поколения, близится к концу. Стандарты для начальной, основной, а теперь и старшей школы наконец утверждены Минобрнауки России. Сегодня можно уже подвести некоторые итоги этой работы, дать оценку ее первым результатам и задуматься о том, что предстоит сделать дальше.

Впереди нас ждет второй этап работы, связанный с созданием условий для успешного введения разработанных стандартов - подготовка нормативного правового, учебно-методического обеспечения, разработка документов, касающихся финансирования, материальной базы школы, ее кадрового потенциала и т.д.

Начиная с сентября 2013 года предполагается провести экспериментальную работу по введению стандарта для старшего звена школы, в ходе которой почти наверняка претерпят изменения и некоторые положения уже принятого документа. По крайней мере опыт внедрения стандарта начальной школы показывает, что после утверждения содержание стандарта будет еще не раз корректироваться. В целом работа по апробации и совершенствованию стандартов займет несколько лет и по планам Минобрнауки стандарт старшей ступени школы будет внедрен в массовую практику только к 2020 году.

Очевидно, что все это требует от органов управления образованием, учителей, методистов, авторов учебников четкого и ясного понимания сути нового подхода к созданию школьных стандартов второго поколения, необходимости изменения его структуры и содержания, его отличий от предыдущих версий стандарта, разрабатывавшихся с начала 1990-х годов.

В декабре 2007 года Госдума приняла изменения и дополнения к «Закону об образовании». Они, в частности, затронули и ряд статей, касающихся образовательных стандартов. Были введены новые компоненты стандарта, появились новые термины, ряд терминов получил во многом новую трактовку. Ни Закон, ни построенные на его основе стандарты, в силу характера и стилистики такого рода документов, не могут включать в себя детального содержательного толкования используемых в них понятий и терминов. В равной мере не могут они давать и обоснования тех или иных позиций, аргументировать принятые решения по рассматриваемым вопросам развития образования.

Все это привело к тому, что немалая часть учителей, работников органов управления образованием, родителей и других заинтересованных лиц далеко не в полной мере сумела осмыслить исходные позиции нового стандарта, взять на вооружение его понятийный аппарат, терминологию и т.д. А раз так, то можно без особого преувеличения сказать, что многие работники образования не готовы по-настоящему обсуждать стандарт и, тем более, работать над обеспечением его успешного введения в школьную практику.

Именно это и обусловило необходимость подготовки статьи, содержащей комментарий к содержанию Федерального государственного образовательного стандарта. Мы попытаемся раскрыть замысел нового стандарта, обосновать механизмы и средства его реализации, более подробно рассказать о всех компонентах стандарта, разъяснить новую терминологию, рассмотреть возможные трудности и риски его введения, показать, как можно их избежать или смягчить их последствия.

Однако перед тем, как перейти к этому, целесообразно вновь вернуться к вопросу о том, зачем, вслед за рядом других стран, мы вводим образовательные стандарты. Ведь нормативно-правовая база содержания образования и образовательных результатов существовала в школе и в прежние годы, прежде всего, в виде учебного плана, программ по отдельным учебным предметам.

Начавшаяся в нашей стране во второй половине 1980-х годов перестройка во многом заставила переоценить цели и ценности школьного образования, его содержание, формы организации, характер взаимодействия участников образовательного процесса. Многообразие образовательных систем, право учителей на самостоятельный выбор методики обучения – все это стало реальностью школы того времени и получило в 1992 году законодательное закрепление в новом Законе «Об образовании». **Именно в этот момент встал вопрос о введении в российскую школу образовательных стандартов.** Было очевидным, что многообразие школьного образования влечет за собой не только демократизацию школы, возможность выстраивания образования в ней в соответствии с потребностями и интересами учащихся и т.д., но и создает определенные риски – потерю единого образовательного пространства в стране, единой системы оценивания и т.д. Вместе с тем, введение стандартов открывало новые возможности для решения ряда многолетних проблем школы – нормализации учебной нагрузки, повышения объективности оценивания и др.

Отсюда возникло, **характерное для тех лет, понимание назначения и функций стандарта:**

- быть гарантом доступного и качественного образования для всех обучаемых;
- обеспечивать сохранение единого образовательного пространства страны и реализацию возможности академической мобильности обучаемых;
- быть критерием оценки (аттестации) выпускников отдельных ступеней школы, учителей, образовательных учреждений, системы образования в целом;
- создать условия для большей индивидуализации образования, повышения его вариативности за счет минимизации его инвариантной и обязательной для всех части, введения «образовательного ценза» - минимального и достаточного уровня обязательного образования;
- создать предпосылки для нормализации учебной нагрузки школьников;
- повысить объективность и достоверность оценивания учебных достижений школьников – перейти от нормированной к критериально - ориентированной системе оценивания.

В соответствии со ст.7 Закона РФ «Об образовании» (в редакции 1992 г.) образовательный стандарт первого поколения состоял из двух основных частей:

минимума содержания образования и требований к уровню подготовки выпускников. Стандарт не ограничивал возможности школ и учителей по выстраиванию собственных программ по учебным предметам, выбор тех или иных методов и технологий обучения, вводил национально-региональный и школьный компоненты содержания образования. Минимум содержания во многом отличался от традиционных учебных программ по предметам. Он был построен не по принципу тематического планирования, не определял логику и последовательность изучения материала, а представлял собой набор понятий и способов деятельности, из которого каждый учитель имел возможность сформировать свою учебную программу. Другим принципиально важным нововведением стандарта стала возможность для школьников осваивать содержание образования на разных уровнях, вплоть до установленного стандартом минимально допустимого. Это, наряду с сокращением инвариантной части содержания образования в учебном плане, создавало существенные возможности для расширения вариативности школьного образования.

Первая версия стандарта была ориентирована прежде всего на сохранение единого образовательного пространства страны и достижений предшествующего периода развития нашей школы. Конечно, эти задачи были чрезвычайно актуальны в те годы, когда единство образования было тем немногим, что объединяло страну. Именно это и позволяет сегодня оценить разработанный РАО и введенный в 1993 году временный школьный стандарт как важный шаг в развитии отечественной школы. Он сыграл немаловажную роль в стабилизации единого образовательного пространства страны, способствовал сохранению того позитивного, что было накоплено за многие годы нашей школой и образованием.

Однако общая направленность стандарта тех лет на сохранение принципов построения системы школьного образования – недостаточно вариативный учебный план, единый для всех перечень учебных предметов, исключительно предметный подход к формированию образовательных достижений – сдерживала развитие школы. Тем не менее, эта версия стандарта получила поддержку большей части учителей, методистов, авторов учебников, которые стремились к стабильности школы и уже устали от многих неоправданных нововведений. С другой стороны, она была принята «в штыки» инновационно настроенной частью российского общества, рассматривающей модернизацию школьного образования как «локомотив социальных перемен», как важное условие формирования личности, отвечающей вызовам времени.

Дискуссии затянулись на несколько лет и никакого решения о принятии этой версии стандарта долго не принималось. Не решался этот вопрос и в Госдуме, которая в соответствии с Законом РФ «Об образовании» должна была утверждать стандарты

начальной и основной школы. Одна из главных причин этого заключалась в том, что развернутые и детализированные образовательные результаты были предметом рассмотрения не только в профессиональной среде, но и общества в целом. И достичь здесь единогласия (на уровне детального описания того, что должен изучать и усвоить школьник) очень трудно. В конечном счете в мае 1998 года министр образования тех лет А.Н.Тихонов утвердил только обязательный минимум содержания образования, фактически заменивший стандарт.

Прошло несколько лет и жизнь, практика школы, новые ориентиры развития образования поставили вопрос о новом подходе к образовательным стандартам, разработке стандартов нового поколения. Среди предпосылок такого решения следует назвать три основных. Во-первых, «Закон об образовании» предполагает, что школьные стандарты будут обновляться каждые десять лет. Во-вторых, еще в 2002 году Минобрнауки РФ была принята концепция профильного обучения на старшей ступени школы и начался массовый переход школ страны к новому учебному плану этой ступени. В-третьих, началось введение в школу ЕГЭ и ГИА.

Федеральный государственный образовательный стандарт второго поколения – принципиально новый для отечественной школы документ, назначение и функции которого беспрецедентны в ее истории. По сравнению со стандартами первого поколения его предмет, сфера его действия значительно расширились и стали охватывать области образовательной практики, которые одновременно с единых системных позиций никогда ранее не нормировались.

К числу значимых отличий нового стандарта от стандарта первого поколения следует отнести разницу в структуре. Все три версии стандартов первого поколения имели структуру, состоящую, как уже говорилось, из двух компонентов: минимума содержания и требований к уровню подготовки выпускников. Эти компоненты в несколько видоизмененной форме сохранились и в новом стандарте. Теперь они называются «Требования к структуре основных образовательных программ» и «Требования к результатам освоения основных образовательных программ».

Но всякий образовательный процесс осуществляется в определенной образовательной среде и его результат во многом зависит от этой среды, ее возможностей. Например, если в школе нет кабинета физики или химии, то эти дисциплины, в основе которых лежат эксперименты, невозможно полноценно освоить. Значит, государство должно взять на себя обязательство по оснащению школьных кабинетов физики или химии. В противном случае требовать от выпускников высокого уровня знаний по этим предметам, по меньшей мере, некорректно. Если школа не

обладает квалифицированными педагогическими кадрами, то невозможно ставить вопрос переходе на профильное обучение на старшей ступени и т.д.

Иначе говоря, чтобы гарантировать достижение уровня образования, задаваемого стандартом, необходимо, чтобы в структуре стандарта появился еще один компонент, касающийся требований к условиям осуществления образовательного процесса. Это требования к материально-техническому, учебно-методическому обеспечению школы, квалификации педагогических кадров, уровню финансирования, соблюдению СанПиНов и т.д.

Включение в содержание стандарта требований к обеспечению образовательного процесса приводит к изменению его структуры. Согласно п.4 статьи 7 Закона РФ «Об образовании» (с поправками и дополнениями, принятыми в 2007 г.) Федеральные государственные образовательные стандарты включают в себя требования к:

1) структуре основных образовательных программ, в том числе требования к соотношению частей основной образовательной программы и их объему, а также к соотношению обязательной части основной образовательной программы и части, формируемой участниками образовательного процесса;

2) условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и др.;

3) результатам освоения основных образовательных программ.

Главный смысл разработки образовательных стандартов второго поколения заключается в создании условий для решения стратегической задачи развития российского образования - повышения его качества, достижения новых образовательных результатов, обеспечивающих конкурентоспособность отечественной школы, ее готовность к решению новых социальных задач: консолидации общества, формированию российской идентичности, способности к достижению эффектов «социального лифта», т.е. выравнивания социальных возможностей людей с разными стартовыми условиями и др.

Иначе говоря, образовательный стандарт сегодня должен служить не средством фиксации состояния образования, достигнутого на предыдущих этапах его развития, а ориентировать образование на достижение нового качества, адекватного современным (и даже прогнозируемым) запросам личности, общества и государства.

Новый взгляд на назначение и функции стандарта получил разную трактовку среди его разработчиков, и это привело к тому, что фактически разрабатывались несколько по сути самостоятельных вариантов его новой версии. Порой между ними возникал определенный компромисс и создавался единый вариант, иногда их опять

становилось несколько. Особенно обострилась дискуссия о принципиальных вопросах создания школьных стандартов на последнем этапе работы, когда создавался стандарт старшей ступени школы.

В ноябре 2010 года группа разработчиков под руководством академика РАО Л.П. Кезиной и чл.-корр. РАО А.М. Кондакова представила в Минобрнауки России свою версию стандарта для старших классов школы. Эта версия подверглась серьезной критике и со стороны учительского сообщества, и со стороны руководства страны, особенно непонимание вызвали предложенные принципы формирования учебного плана школы.

В этих условиях Президиум РАО решил в явном виде заявить свои позиции по школьным стандартам и обнародовать свою версию стандарта старшей школы. В августе 2011 года Приказом Министра образования и науки России А.А. Фурсенко была создана рабочая группа под руководством академика РАН М.В. Ковальчука, которая, рассмотрев представленные варианты ФГОС старшей ступени школы, выработала рекомендации по их доработке. Следует сказать, что эти рекомендации не носили жесткого директивного характера и оставляли немало возможностей для их вариативной трактовки и учета. Вместе с тем, они фактически оставляли без изменения те позиции варианта стандарта, разработанного группой Л.П. Кезиной и А.М. Кондакова относительно принципов формирования учебного плана старшей ступени школы, которые не принимались значительной частью широкой общественности и профессионального сообщества. Именно эта версия стандарта с небольшими коррективами и была в конечном счете утверждена Минобрнауки.

Предлагая далее комментарий к тексту принятого стандарта, отметим, что сейчас важно не столько сосредоточить внимание на разного рода замечаниях к нему, сколько объяснить суть новых позиций этого документа, обозначить возможные риски его использования в практике школы, которые могут свести на нет все его достоинства.

Прежде чем начинать обсуждение частных вопросов содержания стандарта, необходимо рассмотреть принципиальные моменты, касающиеся сущности образовательного стандарта, его назначения, сферы применения и т.д. Без концептуальных позиций, определяющих исходные точки оценки стандартов, весь этот анализ немного дает для понимания того, что можно реально ждать от нового поколения стандартов.

На мой взгляд, прежде всего, необходимо обсудить две ключевые позиции: сущность образовательного стандарта и область применения федерального стандарта.

Итак, что такое образовательный стандарт? К сожалению, принятые версии стандартов всех трех ступеней школы не дают определения термина «образовательный стандарт», основанного на общепринятом понимании стандарта вообще. Приводятся лишь ссылки на новую редакцию ст.7 Закона РФ «Об образовании», где образовательный стандарт определяется как совокупность требований к структуре основных образовательных программ, условиям их реализации и результатам их освоения.

Такое определение можно назвать структурным или функциональным, но, безусловно, не сущностным. Чтобы понять, что представляет собой стандарт по сути, обратимся к энциклопедическим источникам. И Большая советская энциклопедия, и Российский энциклопедический словарь, и, например, Webster определяют стандарт как **«норму, образец, мерило»**.

Это определение стандарта в полной мере может быть отнесено и к образовательным стандартам. Образовательный стандарт безусловно нормативный документ и это позволяет рассматривать его как определенную **«норму»**. Определяя требования к структуре программ, результатам их освоения и т.д., стандарт разрабатывает **«образцы»** этих документов. Наконец, выполняя функции средства оценки, аттестации результатов образования, стандарт становится **«мерилом»** этих достижений.

Перейдем теперь к рассмотрению вопроса об области применения федерального стандарта.

Полное название этого стандарта - «Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования» (ФГОС). Из этого следует, что он регламентирует только *федеральную составляющую школьного образования*. Хотя в новой редакции (2007 г.) Закона РФ «Об образовании» изъятые положения о делении содержания образования в школе на федеральный, региональный компоненты и компонент образовательного учреждения, по сути ясно, что функции федерального компонента перешли к обязательной (инвариантной) части образования как **«обязательной для любого образовательного учреждения, реализующего образовательные программы общего образования»**.

Если это так, то *сфера применения Федерального стандарта ограничивается исключительно инвариантной и обязательной для всех частью школьного образования*. ФГОС, таким образом нормирует содержание требований к структуре, условиям и результатам освоения обязательной части основной образовательной программы. Требования к вариантной части основной образовательной программы представлены в Федеральном стандарте только рамочно. Это соответствует положению ст.7 новой

редакции Закона РФ «Об образовании», которая относит содержание вариативной части школьного образования к компетенции других участников образовательного процесса (региональных и муниципальных органов управления образованием, образовательных учреждений, учащихся, их родителей и т.д.).

Методологической основой образовательного стандарта является системно - деятельностный подход. Именно он и определяет позиции стандарта относительно требований к содержанию образования и образовательным результатам.

Характерной особенностью школьных стандартов второго поколения является то, что они дают только основные ориентиры, контуры содержания образования, формулируют требования к тому, чем должны овладеть учащиеся в результате обучения, а не задают конкретные знания и способы деятельности по учебным предметам. Все это должны сделать сами учителя на основе требований стандарта. А раз так, то они должны понять сущность системно - деятельностного подхода и уметь применять его при разработке учебных программ и других учебно-методических материалов.

С позиций современных представлений педагогической психологии и дидактики, конечной целью обучения является не столько приобретение знаний, сколько формирование способов действий, реализуемых через умения. Это может быть осуществлено только в процессе учебной деятельности.

Деятельностный подход базируется на психологических представлениях о структуре деятельности и рассматривает процесс активного усвоения знаний и умений через мотивированное и целенаправленное решение учебных задач. Решение конкретной стоящей перед обучаемым задачи состоит в поиске *действия*, с помощью которого можно так преобразовать ее условие, чтобы достигнуть результата. Сущность деятельностного подхода к обучению состоит в том, что ведущим, организующим фактором является деятельность и ее приемы.

В психолого-педагогической теории деятельность рассматривают с точки зрения ее функциональных частей, или сторон (содержательная, операционная, мотивационная), связи между ее элементами (цели, средства, задачи, продукты), ее организации (вводно-мотивационный, операционно-познавательный, контрольно-оценочный этапы).

При организации деятельности учащихся выдерживается последовательность основных элементов деятельности: ориентировочные действия → исполнительные действия → контрольно-корректировочные действия.

Стремясь к достижению новых образовательных результатов, учитель должен понимать, что их можно добиться только на основе новых видов, нового содержания

учебной деятельности. Для осуществления новых видов учебной деятельности, повышения эффективности реализации создается новая информационно-образовательная среда на базе средств ИКТ. В этих условиях и учебник должен быть нацелен на инициацию такой деятельности школьников, которая вела бы к формированию современных образовательных результатов. Все это подчеркивает роль деятельностного подхода к созданию образовательной среды и средств обучения нового поколения.

При деятельностном подходе учитель не просто выбирает метод обучения, а разрабатывает сам в соответствии с поставленными целями программу своей деятельности и деятельности учащихся. Под программой деятельности учителя и учащихся будем понимать последовательность организующих действий учителя и действий учащихся, которые составляют содержание видов деятельности, указанных в целях обучения и развития.

Развитие учащихся происходит в процессе интериоризации - превращении внешних предметных действий во внутренние, когнитивные: мышление, память, восприятие. В ходе учебной деятельности учащийся выполняет учебные действия в контексте содержания изучаемого учебного материала и в процессе интериоризации эти действия становятся его собственными внутренними функциями. Иначе говоря, учебная деятельность является внешним условием развития у обучаемых познавательных процессов.

В такой трактовке деятельностный подход применим ко всем учебным предметам и предполагает своей целью включение учащихся в учебную деятельность, обучение ее рациональным приемам. Для этого нужно выработать у школьников мотивы и цели учебной деятельности («зачем учиться?»), обучить способам ее осуществления и регулирования («как учиться?»).

В. Д. Шадриков выделяет следующие структурные элементы функциональной системы образовательной деятельности:

- потребности и мотивы;
- внешние и внутренние цели;
- программы деятельности;
- информационная основа и образовательная среда деятельности;
- принятие решений как результат самоопределения ученика;
- продукты деятельности;
- деятельностно важные личностные качества.

Деятельность раскладывается на отдельные действия. Процесс деятельности начинается с постановки цели, далее следует уточнение задач, выработка плана,

установок, схем предстоящих действий, после чего ученик приступает к предметным действиям, использует определенные средства и приемы, выполняет необходимые процедуры, сравнивает ход и промежуточные результаты с поставленной целью, вносит коррективы в свою последующую деятельность.

Любое усвоение знаний происходит в единстве с усвоением способов действия с ними. Задача учителя, методиста, автора учебника (учитывая функции учебника по организации учебной деятельности учащихся), разработчика электронных образовательных ресурсов в процессе организации образовательного процесса состоит в том, чтобы *выделить соответствующие действия и обучить им*. С одной стороны изучение основ наук происходит одновременно с формированием соответствующих умственных действий, а с другой стороны формирование умственного действия невозможно без усвоения определенных знаний.

ФГОС является нормативным документом и должен четко и однозначно определять основные параметры школьного образования. Однако анализ содержания новой версии стандартов всех ступеней школы показывает, что многие из этих параметров представлены в их содержании недостаточно конкретно и определяют только контуры системы школьного образования. Это, прежде всего, относится к описанию в стандарте требований к содержанию образования и его результатам. Но можно ли в этом случае говорить, что **новая версия школьного образовательного стандарта в достаточной мере реализует его назначение как нормы, образца и, тем более, мерила?** Очевидно, что нет. Ни норма, ни мерило не могут носить характер ориентира, как сделано в этом стандарте. А отказ от понимания стандарта как «нормы и мерила» означает невозможность реализации таких важнейших его функций, как критериальная и аттестационная.

Какой же выход из создавшегося противоречия мы находим в новом стандарте?

Для того, чтобы пояснить это, надо подчеркнуть, что у образовательных стандартов много разных потребителей. Это и родители, и школьники, и учителя, и вузы, и общественность, и работодатели, и законодательная власть и исполнительная и т.д. Каждый потребитель хочет увидеть в образовательных результатах то, что наиболее важно, значимо для него, и требует, чтобы это было сформулировано в понятной для него форме и на доступном языке.

Конечно, совместить в одном документе потребности столь разных потребителей очень трудно. В самом деле, родителям какого-либо учащегося важно, чтобы результаты образования давали возможность их ребенку быть успешным в жизни и профессиональной деятельности. А уж нужно ли для этого изучать в школе закон Ома для полной цепи или для участка цепи – это их мало интересует. Наоборот,

для учителя, методиста важны детали содержания образования, указания на уровни его усвоения и т.д. Обществу важно, чтобы в результате полученного образования у подрастающего поколения были сформированы качества личности, адекватные его ценностям. А на базе какого конкретно исторического материала или изучения какого литературного произведения это будет сделано – пусть решают профессионалы в области методики.

Иначе говоря, уровень представления образовательных результатов должен быть дифференцирован, исходя из потребностей и уровня подготовки различных категорий потребителей стандартов. В противном случае новое поколение стандартов ждет участь их предшественников. Ведь одна из главных причин того, что предыдущие версии стандартов так и не были утверждены как раз и заключалась в том, что развернутые и детализированные образовательные результаты были предметом рассмотрения не только в профессиональной среде, но и общества в целом. И достичь здесь единогласия (на уровне детального описания того, что должен изучать и усвоить школьник) очень трудно.

Исходя из этого, **новый стандарт было решено создавать по «принципу айсберга»**. Верхняя его часть предназначена для широкой общественности и раскрывает ориентиры и общие принципы построения образования на старшей ступени школы. Нижняя часть, гораздо большая по объему, направлена на учителей, методистов, авторов учебников и других работников сферы образования и представляет собой совокупность нормативных документов, конкретизирующих и развивающих требования к образовательной программе, результатам ее освоения и условиям реализации образовательного процесса.

При таком подходе все компоненты стандарта, например результаты образования, должны быть представлены в совокупности документов, составляющих ФГОС, с разной степенью детализации. В разделе «Требования к освоению основных общеобразовательных программ», который ориентирован в основном на широкую общественность, родителей, законодателей, результаты представляются в общем виде как определенная конкретизация целей образования. В примерных программах по отдельным учебным предметам, которые предназначены для учителей, разработчиков ЕГЭ, авторов учебников, результаты должны быть более детализированы и конкретны.

Таковы в самых общих чертах подходы к построению новой версии школьного стандарта. Отметим, что работа над новой версией стандарта для старших классов в значительной мере опиралась на обобщение опыта введения в школы, еще в 2004 году, профильного обучения, которое все эти годы рассматривалось общественностью как практически единственный реальный шаг на пути модернизации школы. Это во многом

и определило поддержку целого ряда позиций стандарта второго поколения со стороны учителей, родителей, общественности.

Перейдем теперь к комментарию содержания трех его основных компонентов.

Основная образовательная программа

Ключевым понятием образовательного стандарта нового поколения является «основная образовательная программа». Это понятие было введено еще в первой редакции (1992 г.) Закона РФ «Об образовании», но на практике оно использовалось редко. Поэтому для значительной части учителей его суть была не очень понятна и его часто воспринимали как программу обучения по какому-либо учебному предмету. Однако понятие «образовательная программа» гораздо шире. Можно сказать, что это программа деятельности образовательного учреждения по достижению планируемых образовательных результатов.

Основная образовательная программа состоит из обязательной части, определяемой Федеральным органом управления образованием, и вариативной части, формируемой участниками образовательного процесса. Обязательная часть объединяет требования, которые должны быть реализованы всеми образовательными учреждениями общего образования, независимо от их вида, местонахождения и организационно-правовой формы деятельности. Вариативная часть основной образовательной программы формируется участниками образовательного процесса (региональными и муниципальными органами управления образованием, образовательными учреждениями, учителями, родителями, учащимися) с учетом региональных особенностей и традиций, возможностей и условий реализации образовательного процесса в каждой конкретной школе, запросов рынка труда и т.д.

Стандартом для старшей ступени школы предусматривается, что основная образовательная программа образовательного учреждения должна содержать в себе несколько составляющих – учебные программы по отдельным учебным предметам и курсам, программы внеурочной деятельности, учебный план, программу социализации и воспитания школьников, программу формирования универсальных учебных действий, систему оценивания учебных достижений учащихся. Вариативная часть основной образовательной программы может включать дополнительные образовательные программы, реализуемые конкретным образовательным учреждением. Например, программу формирования здорового образа жизни или программу взаимодействия с каким-либо вузом по дистанционному обучению и т.д.

В соответствии с требованиями Закона РФ «Об образовании», стандарт устанавливает следующее соотношение между обязательной частью основной

образовательной программы и частью, формируемой участниками образовательного процесса:

- обязательная часть – не менее 2/3;
- часть, формируемая участниками образовательного процесса, – до 1/3.

Вместе с тем, в стандарте не установлено соотношение между частями основной образовательной программы, как этого требует Закон об образовании.

Содержание требований стандарта относительно содержания образования, планируемых образовательных результатов, учебного плана школы для каждой ее ступени и т.д. **отражают особенности назначения и целей образования на отдельных этапах школьного образования.** Мне представляется, что этот подход особенно важен и актуален применительно именно к старшей ступени школы.

На старшей ступени школы, с одной стороны, завершается общее образование школьников, обеспечивающее их функциональную грамотность и социальную адаптацию личности, с другой стороны, происходит профессиональное самоопределение молодежи и выбор направления дальнейшего профессионального образования. К сожалению, специфика этой ступени школы, на мой взгляд, недостаточно представлена в утвержденном варианте ФГОС, хотя из дальнейшего ясно, что старшее звено школы направлено, прежде всего, на обеспечение потребностей последующего профессионального образования.

В другом из представленных вариантов стандарта обсуждаются некоторые общеобразовательные задачи этой ступени школы, но приоритет тоже за подготовкой к вузу. Это особенно видно из вышедшего недавно из недр ИСМО РАО пособия «Учебные планы школ России», где учебный план школы или индивидуальный учебный план старшеклассника строится исходя из запросов вузов различной специализации. Складывается впечатление, что старшую ступень школы хотят отнести к системе довузовского образования.

Ну что же, такой вариант имеет право на существование. Он по сути и реализован в старшем звене школы ряда стран. Например, в ФРГ старшая ступень называется «школой абитуриентов», в некоторых странах «предуниверситетским образованием». Вполне вероятно, что такое решение о приоритетном назначении старшей ступени школы может быть реализовано и в России. Более того, нельзя исключать, что **старшие классы составят отдельный вид образовательного учреждения** (как это сделано, например, во Франции). Если встать на эти позиции, то придется изменить свое отношение и к предлагаемым в ФГОС принципам формирования учебного плана старшей ступени школы, и существенному расширению

прав и самостоятельности образовательного учреждения и самих учащихся в определении содержания образования, учебного плана и т.д.

В старших классах средней школы предусматривается профильное обучение учащихся. Профильное обучение – средство дифференциации обучения, когда за счет целенаправленных изменений в структуре, содержании и организации образовательного процесса создаются условия для эффективной реализации индивидуализации обучения, более полно учитываются интересы, склонности и способности учащихся, открываются принципиально новые возможности для образования старшеклассников в соответствии с их профессиональными устремлениями и намерениями в отношении дальнейшего образования и выбора жизненного пути.

Очевидно, что любая форма профилизации обучения будет требовать **сокращения инвариантного компонента содержания образования**. Введение профильного обучения реально возможно только при сокращении объема непрофильных предметов, изучаемых с целью завершения базовой общеобразовательной подготовки учащихся. Таким образом, **объем инвариантной части образования должен последовательно сокращаться на старшей ступени по сравнению с основной школой**. При этом соответственно должен возрастать объем вариативного компонента, обеспечивающего дифференциацию содержания образования.

Отметим, что дифференциация содержания образования может осуществляться в двух основных формах: уровневой и профильной дифференциация.

Уровневую дифференциацию можно определить, как организацию обучения, при которой школьники имеют возможность и право усваивать содержание обучения на различных уровнях. Частным случаем уровневой дифференциации является углубленное изучение отдельных предметов.

Профильная дифференциация заключается в направленной специализации содержания образования с учетом интересов, склонностей, способностей школьников, их последующих профессиональных намерений.

Такое понимание сущности уровневой и профильной дифференциации определяет, что основным средством реализации профильного обучения должна была бы стать именно профильная дифференциация. Однако здесь возникает целый ряд сложных организационных и финансовых проблем. Прежде всего, такой подход потребовал бы создания профильных программ и учебников *для всех возможных вариантов профилей обучения в старшей школе*. Для целого ряда учебных предметов в

этом нет необходимости и достаточно ограничиться двумя уровнями их изучения – минимальным и продвинутым (повышенным).

В самом деле, курс физики и для гуманитарного, и для филологического, и для социально-экономического профиля нужен только один – минимального уровня, а для естественнонаучного профиля – продвинутого уровня. Исключение из этого подхода могут составить, вероятно, только курсы математики и информатики как курсы, обеспечивающие понятийным аппаратом, методами и средствами изучение ряда других учебных дисциплин.

Исходя из этого, следует признать, что наиболее приемлемым вариантом организации профильного обучения, по крайней мере на первом этапе его введения, является использование в основном уровневой дифференциации. При этом, профильность обучения достигается за счет возможности изучения различных курсов на базовом (минимальном общеобразовательном) или углубленном уровнях. **Базовый уровень** изучения предмета обеспечивает решение задачи завершения общеобразовательной подготовки, а **углубленный уровень** – подготовки выпускника школы к успешному продолжению образования в выбранном им направлении профессиональной деятельности.

Вместе с тем возможно и дальнейшее продвижение в дифференциации содержания обучения. Это может быть осуществлено за счет использования дополнительных учебных предметов и курсов по выбору школьников. Они по существу и являются средством собственно профильной дифференциации образования, т.к. в наибольшей степени связаны с выбором каждым школьником содержания образования в зависимости от его интересов, познавательных способностей, жизненных планов.

Учитывая приоритетность на старшей ступени школы задачи подготовки выпускников к поступлению и успешному обучению в вузе, можно предположить **дальнейшее развитие профильной дифференциации содержания обучения в старших классах**. Речь идет о более дифференцированной и целенаправленной ориентации изучения отдельных предметов в школе в зависимости от направления выбранной старшеклассником специализации профессионального образования. Ясно, что курс физики, ориентированный, например, на последующее обучение в техническом вузе, может во многом отличаться от курса физики для тех школьников, которые пойдут в медицинские или сельскохозяйственные вузы. Конечно, это более затратная, но очевидно **гораздо более эффективная довузовская подготовка**. Кстати сказать, она уже успешно реализована в системе образования ряда ведущих стран мира и в виде *изучения в старшей школе целенаправленно дифференцированных профильных курсов*, и в виде *дифференцированной итоговой аттестации* выпускников школы.

Оптимальным вариантом построения содержания образования для профильно дифференцированных курсов может стать **модульная структура**. Каждый вариативный модуль будет отражать специфику потребностей вузов определенной специализации. Подчеркнем, что реализация такого подхода приведет и к **введению дифференцированных по содержанию ЕГЭ**.

Наиболее значимой для учителя-предметника частью основной образовательной программы является учебная программа по предмету. Она разрабатывается самим учителем на основе требований стандарта. Вместе с тем, учитель может воспользоваться и рекомендуемой Министерством примерной программой по этому предмету.

Предлагаемая примерная программа по предмету носит только рекомендательный характер, ее назначение — служить ориентиром при разработке конкретных школьных программ. В зависимости от методических позиций учителя, его взглядов на структуру курса, последовательность и объем изучения различных тем курса ее содержание может меняться.

Конкретная программа обучения в каждом образовательном учреждении по отдельному предмету несет в себе, таким образом, инвариантную часть содержания образования по этому предмету и вариативную часть. Вариативная часть формируется исходя из:

- типа образовательного учреждения, направленности дифференциации содержания обучения в нем;
- времени, отводимого в учебном плане конкретной школы на изучение этого предмета, которое может превышать время, предусмотренное для его изучения в инвариантном и вариативном компонентах содержания обучения;
- уровня оснащенности образовательного учреждения учебным оборудованием и средствами обучения;
- методических позиций самого учителя.

Содержание инвариантной части программ по отдельным учебным предметам ориентируется на так называемое «Фундаментальное ядро» содержания образования, которое было определено в основном специалистами из Российской академии наук. В отличие от «минимума содержания», который был главным компонентом прежних стандартов и имел многостраничный объем, «Фундаментальное ядро» - только ориентир, только абрис того набора знаний, способов деятельности, без которого невозможно представить себе сегодня полноценного человека. Как и в прежнем «Обязательном минимуме содержания обучения», «Фундаментальное ядро» содержания образования по каждому предмету определяют только *набор элементов*

содержания. Они не задают последовательность и логику изучения материала курса, введения и развития его понятий. Это прерогатива той конкретной программы обучения, которую выстраивает каждый учитель.

Одно из основных назначений стандарта, на мой взгляд, заключается в том, чтобы, минимизируя инвариантное и обязательное для всех, существенно расширить возможности вариативного в содержании образования и образовательном процессе. Но **минимальный инвариант при этом должен быть описан четко, однозначно и достаточно детально**. Именно это и позволит стандарту стать нормативным документом, стать критерием для выполнения аттестационных и аккредитационных процедур, обеспечить единство образовательного пространства страны. В противном случае он будет набором правильных, важных, но неработающих деклараций. Мы уже сейчас постоянно сталкиваемся с этим при создании ЕГЭ, разработчики которого могут как угодно произвольно трактовать требования к образовательным результатам, или при экспертизе учебников. Возникает опасная ситуация, когда (в отсутствие нормативного характера компонентов стандарта, направленных на определение результатов и содержания образования) эту нишу займет ЕГЭ и именно он и будет **определять указанные нормативы**.

Продолжая развивать мысль о целесообразности введения инвариантной составляющей требований к содержанию предмета и образовательным результатам, можно было бы рассмотреть возможность придания ей **статуса обязательной для любого образовательного учреждения**. Это позволило бы решить многие из поставленных практикой современной школы вопросов. Здесь и сохранение единого образовательного пространства, и единство процедур аттестации, и содержание ЕГЭ, и объективная оценка учебников, и единство совокупности требований к минимально допустимой материальной базе школы, достаточной для реализации образовательного процесса по обязательной части учебной программы. Подчеркнем еще раз, что введение единой и обязательной (условно говоря, «федеральной») части учебной программы по предмету ни в коем случае **не ущемляет возможности вариативного характера образования, так как в полной мере оставляет возможности для включения в его содержание вариативной части, формируемой участниками образовательного процесса**.

Отметим, что позиция о введении минимально допустимого уровня образовательных результатов (т.е. «образовательного ценза» устанавливаемого государством) в полной мере отвечает высказанной еще в начале 1960-х годов идее академика А.И. Маркушевича о «ядре и оболочке» школьного образования, которая всегда рассматривалась как одна из исходных позиций работы над стандартами. На

этой идее, в частности, во многом строился стандарт первого поколения. Однако она до сих пор вызывает непонимание и неприятие у определенной части работников образования. При этом приводятся два основных аргумента: во-первых, «ущербность» образования, построенного на принципе минимально допустимых образовательных результатов, и, во-вторых, невозможность удовлетворить запросы школьников с разными познавательными потребностями.

Такой взгляд во многом противоречит позициям самих же оппонентов минимального ценза, если они действительно стремятся к усилению вариативности образования, если думают о гарантиях доступности образования, как с точки зрения познавательных возможностей школьников с разными способностями и интересами, так и с точки зрения реального финансового и материально-технического обеспечения образовательного процесса. Следует наконец понять, что сегодня государство в состоянии обеспечить для каждой российской школы только минимально необходимые условия осуществления образовательного процесса. Определить эти условия можно лишь на основе единых минимально допустимых требований к уровню образовательных результатов.

Вопрос это настолько значимый, что требует отдельного обсуждения.

Мне не раз приходилось говорить обо всем этом и встречать понимание со стороны большинства участников обсуждения материалов стандарта. Более того, это нашло отражение в одной из опубликованных (2008 г.) промежуточных версий Концепции стандарта, редактором которой был и я, и А.М. Кондаков.

Позволю себе процитировать этот подготовленный мной материал:

«Естественным является желание семьи, общества, государства поднять уровень образования как можно выше. Однако надо отчетливо понимать, что задаваемый в стандартах уровень образовательных результатов реально зависит от многих факторов. Важнейшими из них являются:

- доступность требований стандартов, соответствие их познавательным возможностям основной массы учащихся определенного возраста;
- различный уровень мотивации, интереса отдельных школьников к тем или иным областям знаний и деятельности, способностей к их освоению;
- ограничения требований СанПиНов относительно учебной нагрузки обучаемых;
- материально-технические, учебно-методические, кадровые ресурсы школы.

Ясно, что максимальные (желаемые) результаты не могут стать нормой, задаваемой стандартами. Это не позволит обеспечить доступность требований стандарта (отметим, что, как только в конце 80-х – начале 90-х гг. XX в. стали доступными данные о реальном уровне образовательных результатов в массовой

школе, выяснилось, что содержание школьного образования по отдельным учебным предметам тех лет даже на тройку не способны были освоить около 30% учащихся). При ориентации на максимальные требования реально можно забыть об индивидуализации образования, нормализации учебной нагрузки. Не стоит говорить о государственных гарантиях материального, финансового и кадрового ресурса. Практически в пустую декларацию превращается намерение перейти к критериальной оценке.

Этими соображениями предопределяется роль условий осуществления образования *как ресурсных ограничений* (курсив автора. – А.К.) системы, имеющих приоритетный характер.

В этом случае становится понятным необходимость иного подхода к определению уровня образования, задаваемого стандартом. Стандарт должен определять тот уровень образования, относительно которого в обществе достигается конвенция (договор) как о *необходимом и достаточном минимальном уровне для обеспечения возможности полноценного развития личности ребенка и успешного продолжения образования на следующей его ступени.*

Такой уровень можно было бы назвать базовым (минимально допустимым), учитывая, что он устанавливается для инвариантной и обязательной для всех части образования.

Реальный уровень образования каждого отдельного школьника будет складываться из базового уровня и уровня образования, достигнутого при освоении вариативной части содержания образования, выбор которой осуществляется им самим (вместе с родителями) в зависимости от индивидуальных познавательных потребностей и способностей. При таком построении содержания школьного образования стандарт, оптимизируя объем инвариантной его части, открывает широкие возможности для вариативности образования, реализации индивидуальных образовательных программ».

Представляется, что **введение минимально допустимых требований к образовательным результатам дает основание для гарантированного обеспечения государством всех школ страны минимальными финансовыми, материальными и кадровыми ресурсами, достаточными для достижения установленного минимального образовательного ценза.** Обеспечение ресурсами сверх федеральной составляющей школьного образования, т.е. сверх обязательной части основной образовательной программы, становится исключительной прерогативой регионов и, как сказано в Законе РФ «Об образовании», «других участников образовательного процесса».

Говоря о новых компонентах школьного стандарта, конечно нельзя не сказать об учебном плане школы.

Прежде, чем начинать анализ того, как отражен этот компонент стандарта в разных его вариантах, хотел бы отметить один важный момент. Изменения, внесенные в 2007 году Госдумой в Закон РФ «Об образовании», исключили из его содержания понятие базового учебного плана. Его место заняли требования и принципы формирования учебного плана конкретного образовательного учреждения. При этом требования стандарта к учебному плану школу не затрагивают ни вопроса **о месте какого-либо учебного предмета, ни количества часов на его изучение на базовом или углубленном уровне.** Таким образом, число «степеней свободы» школы относительно построения учебного плана еще более увеличивается.

Новая версия Закона РФ «Об образовании» привнесла также новый термин, связанный с учебным планом, - «предметная область». Предметную область можно определить как структурный элемент учебного плана, объединяющий учебные предметы, имеющие общие или тесно связанные между собой объекты изучения, цели и методологию. Мне не очень понятно, зачем вместо прежнего термина «образовательная область» (обозначающего то же самое) введен новый. Да и вообще зачем нужен термин, объединяющий для чего-то учебные предметы по непонятному принципу. Ничего, кроме путаницы с местом ряда учебных предметов в учебном плане, это не дает.

Например, информатика по определению ведущих ученых (академиков А.П. Ершова, Н.Н. Моисеева, И.А. Мизина) - фундаментальная **естественная** наука об информационных процессах в живой природе, обществе и технике. Однако она попала в одну предметную область с математикой. Или география. Она, как известно, состоит из физической, экономической и социальной географии. Куда же ее девать в учебном плане? Приткнули к предметной области «Общественные науки». Возникает вопрос – работает ли этот новый термин, нужен ли вообще такой структурный элемент учебного плана как «предметная область»? Складывается впечатление, что единственное его назначение – создать какую-нибудь основу для очередной попытки интеграции каких-нибудь предметов.

Анализ подходов к составлению учебных планов, представленным в проектах ФГОС, позволяет отметить следующие значимые нововведения. Впервые введена внеурочная деятельность как важная составная часть содержания образования, увеличивающая его вариативность и адаптивность к интересам, потребностям и способностям школьников. В каждом классе школы предполагается выделить до 10

часов в неделю на внеурочную деятельность – спортивно-оздоровительную, познавательную и исследовательскую, художественно-эстетическую, трудовую и т.д.

Подчеркнем два важных момента. *Первый* – введение в учебный план внеурочной деятельности – это возможность проверки эффективности других, кроме классно-урочных, форм организации образовательной деятельности, причем не в условиях локального эксперимента, а в массовой школьной практике. *Второй* – в учебном плане (в соответствии с поправками, внесенными Госдумой в ФЗ «Об образовании») нет больше национально-регионального компонента и компонента образовательного учреждения. Вместо этого учебный план разделен на две составляющих: инвариантную и вариативную. При этом содержание вариативной части определяется участниками образовательного процесса, включая региональные и муниципальные органы управления образованием, самими школами, их учредителями, учителями, родителями, школьниками и т.д.

Что же еще нового (после многочисленных доработок) предлагает проект стандарта, разработанной группой под руководством А.М. Кондакова и Л.П. Кезиной, по учебному плану старшей ступени?

Прежде всего, новую структуру учебного плана: шесть обязательных учебных предмета («Русский язык и литература», «Иностранный язык», «Математика», «История» или «Россия в мире», Физкультура, ОБЖ) и ряд обязательных для изучения предметных областей, из которых учащийся может выбрать один-два учебных курса.

Помимо обязательных предметов в учебный план предусматривается включение дополнительных учебных предметов и курсов по выбору школьников. Образовательное учреждение организует обучение по одному или нескольким укрупненным профилям обучения (естественно-научный, гуманитарный, социально-экономический, технологический, универсальный), а также предоставляет возможность учащимся формировать индивидуальные учебные планы. При этом реализация универсального профиля предполагает возможность сохранения в образовательном учреждении (по решению учредителя) изучение всех предметов на базовом уровне.

Большую и острую дискуссию при обсуждении принципов формирования учебного плана вызвал и предлагаемый в стандарте учебный предмет «Россия в мире». Для него не существует ни учебника, ни программы, только идея. Можно ли включать в стандарт то, что не прошло экспериментальную проверку и экспертную оценку? Ведь мы уже проходили предметы-однодневки, скоропалительно введенные в школу и вскоре ушедшие из ее учебного плана.

Вызывает большое сомнение и предлагаемый в этом ФГОСе вариант осуществления выбора предметов из предметных областей. Это влечет за собой риск

существенной потери общеобразовательного характера школьного образования на старшей ступени. Настораживает так же и то, что точка выбора направления профессионального образования перемещается фактически с конца 11 на конец 9 класса.

Не обсуждая далее этот вопрос, т.к. об этом написано и сказано и без меня очень много, подчеркну только то, что пока осталось в стороне от жарких дискуссий. Дело в том, что после возвращения к обязательному среднему (полному) общему образованию, значительная часть учебных предметов (например, физика, химия, история и др.) вновь стала иметь так называемую «линейную структуру». Эта структура предполагает, что содержание учебного предмета последовательно представлено во всех классах, где предусмотрено его изучение. Содержание большинства учебных предметов охватывает, как правило, часть основной школы и старшую ступень. И если школьник не выберет их для изучения на старшей ступени, то изучение им основ этих наук в школе в целом станет незаконченным, потеряет системный и фундаментальный характер. Чтобы избежать этого придется, видимо, возвращаться к структуре содержания этих предметов по принципу «двух концентров». А это уже радикальное изменение содержания школьного образования в целом.

Школьная информатика в условиях новых стандартов

Учителей информатики конечно же волнует вопрос, почему среди обязательных учебных предметов не указана информатика? Это связано с двумя обстоятельствами:

Во-первых, в новом учебном плане школы существенно увеличивается объем изучения информатики в основной школе. Это позволит учащимся уже на этой ступени школы в значительной мере получить необходимый объем содержания образования по этому предмету, обеспечивающий им формирование функциональной грамотности, социализацию и решение других задач общего образования.

Во-вторых, специфика информатики как науки и сферы деятельности человека заключается в том, что она обеспечивает своими методами, средствами, технологиями другие области знания, познавательной и практической деятельности человека. В этих условиях нет смысла изучать на старшей ступени школы базовый (инвариантный для всех профилей) курс информатики. Более целесообразным представляется профильное изучение, ориентированное на запросы каждого конкретного профиля.

Вместе с тем, отметим, что ФГОС не отвергает возможности изучения на базовом, минимальном уровне тех общеобразовательных учебных предметов, включая информатику, которые не вошли в число обязательных предметов. Они не являются обязательными, но каждый из них может войти в содержание того или иного профиля в зависимости от специализации образования в нем. Эта позиция нашла отражение и в

подготовке образовательного стандарта по информатике в старших классах на двух уровнях: базовом и углубленном.

Теперь дадим краткую характеристику содержания программ по информатике на двух указанных выше уровнях. Чем их содержание отличается от того, чему обучались школьники в основной школе? Чтобы ответить на этот вопрос надо обратиться к тому, что изучает информатика. Строго говоря, это две вещи: как представляется информация (т.е. какие и как строятся информационные модели в различных областях деятельности человека) и как обрабатывается эта информация (какие используются информационные технологии). С этой точки зрения в основной школе при изучении информатики используются типовые (шаблонные) формы представления информации и типовые средства информационных технологий. На их освоение и ориентирует стандарт по информатике на этой ступени школы.

В старших классах информатика изучается на различных уровнях. Причем различие между ними не только в объеме и сложности материала, но и в его направленности. Базовый уровень предназначен в первую очередь для школ и классов гуманитарной, филологической специализации. Ясно, что они не нуждаются в углублении знаний в области информационных технологий. Для учащихся, обучающихся в таких школах или классах, гораздо важнее научиться создавать информационные модели изучаемых в гуманитарных науках объектов и процессов.

Именно на эти умения (моделирования, представления информации) и ориентировано содержание стандарта по информатике базового уровня. В естественнонаучном или информационно-технологическом профилях ставится задача самостоятельной разработки программных средств для обработки информации. Отсюда и содержание стандарта профильного уровня – основы программирования, численные методы и т.д.

Наконец, следует сказать о курсах по выбору учащихся. Какие же курсы по информатике такого типа могут появиться?

Во-первых, курсы, углубляющие содержание базового или углубленного курса информатики.

Во-вторых, курсы, развивающие содержание какой-либо одной или нескольких отдельных тем базового или углубленного курса, связанных с изучением каких-либо средств информационных технологий. Такие курсы будут выбирать старшеклассники, нуждающиеся в изучении и использовании этих технологий для освоения выбранных ими профильных курсов.

Например, для изучения экономики потребуются дополнительные знания и умения в области электронных таблиц или баз данных. *В-третьих*, появятся

элективные курсы, содержание которых способно удовлетворить познавательные интересы и просто любопытство школьников, независимо от того, какую профессиональную карьеру они намерены выбрать.

Хотя информатика не является обязательным учебным предметом на старшей ступени, предшествующий опыт профильного обучения показывает целесообразность ее изучения в рамках дифференциации образования на старшей ступени школы независимо от профиля всеми учащимися. Обосновывается это огромным потенциалом информатики как учебного предмета, в частности, ее вкладом в решение основных задач общего образования.

Оценивая возможность и педагогическую целесообразность введения курса информатики в учебные планы различных профилей (на базовом или профильном уровнях, а также в рамках курсов по выбору), следует учитывать широкие межпредметные связи информатики с другими учебными предметами, активное использование ее понятийного аппарата при изучении практически всех предметов; значение информатики для формирования ключевых компетенций выпускника современной школы, исключительную роль изучения информатики в формировании современной научной картины мира при подготовке к жизни и деятельности в информационном обществе.

Требования к образовательным результатам

Требования к результатам освоения основных общеобразовательных программ являются в известной мере аналогом «Требований к уровню подготовки выпускников», входивших в содержание общеобразовательных стандартов первого поколения. Однако есть несколько существенных различий между этими компонентами стандарта первого и второго поколения.

Во-первых, сформировавшееся в последние годы во многом новое представление о ценностях образования, вывело на первый план не столько предметные образовательные результаты, сколько развитие личности, а компетентностный подход к содержанию и определению учебных достижений актуализировал значимость операциональных ресурсов личности. Это обусловило необходимость расширения состава Требования к результатам освоения основных образовательных программ как планируемых образовательных результатов.

Во-вторых, в стандартах первого поколения требования к результатам образования были дифференцированы по учебным предметам и направлены только на аттестацию выпускников и обращены по существу лишь к учащимся и учителям.

Требования к деятельности образовательных учреждений и системы образования на разных уровнях по реализации основных образовательных программ

практически не были сформулированы и стандарты фактически не могли выполнить своего назначения – быть критерием оценки успешности функционирования системы образования. Реализация указанного назначения стандартов делает необходимым формирование направлений и показателей эффективности освоения той части основных образовательных программ, которая связана с деятельностью образовательных учреждений по ее освоению. Фактически речь идет о дополнении традиционно понимаемых Требованиям к образовательным результатам новой для стандартов составляющей – показателями освоения образовательных программ самими образовательными учреждениями и системой образования в целом.

Очевидно, что для обеспечения качественного обновления образования необходимо четко определить существо и основные составляющие современных результатов образования. Это станет методологической основой, смысловым ориентиром его обновления и совершенствования. При этом надо отметить, что настоящее время во многом меняется смысл самого понятия «образовательные результаты».

Сегодня под образовательными результатами понимаются «приращения» в личностных ресурсах обучаемых, которые могут быть использованы при решении значимых для личности проблем. Личностные ресурсы можно разделить на:

- мотивационные - ценностные ориентации, потребности, запросы, которые конкретизируются в мотивах деятельности;
- инструментальные или операциональные - освоенные универсальные способы деятельности;
- когнитивные - знания, обеспечивающие возможность ориентации в явлениях действительности, предметные умения и навыки.

Развитию мотивационных, инструментальных и когнитивных ресурсов личности соответствуют планируемые результаты образования: личностные, метапредметные и предметные. Личностные результаты являются фактором развития мотивационных ресурсов учащихся, метапредметные – в основном инструментальных, предметные – в большей степени когнитивных. Представляется, что совокупность этих результатов можно охарактеризовать в рамках принятого сейчас в мировой образовательной практике компетентностного подхода как ключевые компетенции.

Личностные результаты – сформировавшиеся у школьника в образовательном процессе мотивы, интересы, потребности, система ценностных отношений к окружающему миру, в том числе, к себе, другим субъектам образовательного процесса, самому образовательному процессу, объектам познания, результатам образовательной деятельности.

Метапредметные результаты – освоенные обучающимися на базе нескольких учебных предметов межпредметные знания и, главное, универсальные способы деятельности (познавательные, регулятивные, коммуникационные и др.), применимые как в образовательном процессе, так и в реальных жизненных ситуациях.

Предметные результаты выражаются в усвоении обучаемыми конкретными элементами социального и профессионального опыта, изучаемого в рамках отдельных учебных дисциплин.

Важнейшей особенностью стандартов второго поколения является целенаправленное и последовательное осуществление деятельности по определению требований к результатам образования системно - деятельностного подхода. При таком подходе образовательный процесс строится как система целенаправленно организованной учебной деятельности, в ходе которой учащиеся осваивают универсальные и специфические для отдельных учебных предметов способы действий, ключевые понятия и теории, существенные свойства изучаемых объектов и отношения между ними.

Ориентация на деятельностный подход находит отражение в соответствующей трактовке требований к результатам основного общего образования, формирование которых должны обеспечивать структура учебной деятельности, ведущие цели изучения данного предмета, состав и объем его содержания.

Требования к освоению образовательных программ основного общего образования разрабатывались с учетом:

- *возрастных особенностей учащихся* этой ступени школьного образования, их познавательных потребностей и возможностей, в частности, опыта ряда зарубежных стран, где данная ступень школы предназначается главным образом для подготовки школьников к получению высшего образования;

- *необходимости обеспечения преемственности* с целями, планируемыми результатами и содержанием образования в начальной и основной школе;

- принятой в Концепции школьных стандартов *структурой образовательных результатов*, предполагающей описание планируемых *личностных, метапредметных и предметных результатов*, обеспечивающих развитие их ценностных, мотивационных, операциональных и когнитивных ресурсов;

- необходимости указаний на содержание и характер *деятельности*, посредством которой должны быть достигнуты планируемые результаты;

- *различного назначения и функций двух видов требований к образовательным результатам* – ориентированных на индивидуальную оценку учебных достижений выпускников (в основном предметные требования) и направленных на оценку

эффективности системы образования на уровне образовательного учреждения, региональном и федеральном уровнях;

- *необходимости большей детализации планируемых результатов образования по учебным предметам* как критерия оценки учебных достижений отдельных выпускников ступеней школьного образования при итоговой аттестации, представления планируемых результатов в виде трехкомпонентной структуры: осваиваемое содержание образования, уровень и качественные характеристики усвоенного содержания;

- *возможности построения на ее основе планируемых результатов образования*, имеющих инструментальный характер и отвечающих требованию доступности для реализации в массовой школе;

- *возможности достижения планируемых результатов всеми учреждениями*, реализующими программы основного общего образования, независимо от их вида, местонахождения и организационно-правовой формы.

Важной характеристикой требований является возможность (невозможность) **проверки результатов образования** с помощью соответствующих контрольно-измерительных материалов. С этой точки зрения одни требования отражают планируемые результаты общего образования, которые должны быть достигнуты каждым выпускником школы и подлежат соответствующей аттестации, а другие – прогнозируемые результаты образования, соответствующие общим целям – ориентирам.

Исходя из этого требования к результатам образования можно разделить на два типа:

- *Требования к результатам, не подлежащим формализованному итоговому контролю и аттестации.* К результатам, которые не подлежат итоговой аттестации, относятся следующие:

- ценностные ориентации выпускника, которые отражают его индивидуально-личностные позиции (религиозные, эстетические взгляды, политические предпочтения и др.);

- характеристика социальных чувств (патриотизм, толерантность, гуманизм и др.);

- индивидуальные психологические характеристики личности.

Эти результаты образования выявляются в ходе массовых мониторинговых социологических и других обследований и служат одним из средств оценки эффективности деятельности образовательных учреждений, системы образования на муниципальном, региональном и федеральном уровнях.

• *Требования к результатам, подлежащим проверке и аттестации.* К результатам, которые подлежат проверке и аттестации, относятся следующие:

- научные знания и представления о природе, обществе, человеке, знаковых и информационных системах;
- умения учебно - познавательной, исследовательской, практической деятельности; обобщенные способы деятельности;
- коммуникативные и информационные умения;
- умение оценивать объекты окружающей действительности с определенных позиций;
- способность к контролю и самоконтролю;
- способность к творческому решению учебных и практических задач.

Стандарт определяет **следующие требования к результатам образования по информатике на базовом уровне:**

- 1) сформированность представлений о роли информации и связанных с ней процессов в окружающем мире;
- 2) владение навыками алгоритмического мышления и понимание необходимости формального описания алгоритмов;
- 3) владение умением понимать программы, написанные на выбранном для изучения универсальном алгоритмическом языке высокого уровня; знанием основных конструкций программирования; умением анализировать алгоритмы с использованием таблиц;
- 4) владение стандартными приемами написания на алгоритмическом языке программы для решения стандартной задачи с использованием основных конструкций программирования и отладки таких программ; использование готовых прикладных компьютерных программ по выбранной специализации;
- 5) сформированность представлений о компьютерно-математических моделях и необходимости анализа соответствия модели и моделируемого объекта (процесса); о способах хранения и простейшей обработке данных; понятия о базах данных и средствах доступа к ним, умений работать с ними;
- 6) владение компьютерными средствами представления и анализа данных;
- 7) сформированность базовых навыков и умений по соблюдению требований техники безопасности, гигиены и ресурсосбережения при работе со средствами информатизации; понимания основ правовых аспектов использования компьютерных программ и работы в Интернете.

Требования к предметным результатам освоения углубленного курса информатики должны включать требования к результатам освоения базового курса и **дополнительно отражать:**

1) владение системой базовых знаний, отражающих вклад информатики в формирование современной научной картины мира;

2) овладение понятием сложности алгоритма, знание основных алгоритмов обработки числовой и текстовой информации, алгоритмов поиска и сортировки;

3) владение универсальным языком программирования высокого уровня (по выбору), представлениями о базовых типах данных и структурах данных; умением использовать основные управляющие конструкции;

4) владение навыками и опытом разработки программ в выбранной среде программирования, включая тестирование и отладку программ; владение элементарными навыками формализации прикладной задачи и документирования программ;

5) сформированность представлений о важнейших видах дискретных объектов и об их простейших свойствах, алгоритмах анализа этих объектов, о кодировании и декодировании данных и причинах искажения данных при передаче; систематизацию знаний, относящихся к математическим объектам информатики; умение строить математические объекты информатики, в том числе логические формулы;

6) сформированность представлений об устройстве современных компьютеров, о тенденциях развития компьютерных технологий; о понятии «операционная система» и основных функциях операционных систем; об общих принципах разработки и функционирования интернет-приложений;

7) сформированность представлений о компьютерных сетях и их роли в современном мире; знаний базовых принципов организации и функционирования компьютерных сетей, норм информационной этики и права, принципов обеспечения информационной безопасности, способов и средств обеспечения надежного функционирования средств ИКТ;

8) владение основными сведениями о базах данных, их структуре, средствах создания и работы с ними;

9) владение опытом построения и использования компьютерно-математических моделей, проведения экспериментов и статистической обработки данных с помощью компьютера, интерпретации результатов, получаемых в ходе моделирования реальных процессов; умение оценивать числовые параметры моделируемых объектов и процессов, пользоваться базами данных и справочными системами;

10) сформированность умения работать с библиотеками программ; наличие опыта использования компьютерных средств представления и анализа данных.

Условия реализации образовательного процесса

ФГОС устанавливает требования к условиям реализации основной образовательной программы (финансовым, кадровым, материально-техническим и иным условиям). Среди них многие имеют инвариантный характер и неспецифичны для информатики как учебного предмета. Поэтому мы остановимся только на двух условиях – подготовке учителей информатики и переходе к новой информационной образовательной среде.

Как уже отмечалось выше, основная задача ФГОС заключается в создании условий и предпосылок для повышения качества образования, уровня образовательных результатов.

Проведенный в ряде исследований анализ позволяет утверждать, что новые образовательные результаты, **не могут быть эффективно и полноценно сформированы в рамках прежней образовательной среды и традиционных методов, организационных форм и средств образовательного процесса.** Поэтому одним из направлений модернизации образования, придания образовательному процессу инновационного характера является **создание новой образовательной среды.**

Создание такой информационной среды образования должно быть направлено на формирование мотивов деятельности, в рамках которых молодежь могла бы с наибольшей полнотой удовлетворять свои интересы и потребности, успешно самореализовываться и которые вели бы к ускоренному и эффективному социальному и профессиональному утверждению и развитию молодого поколения.

Можно сказать, что разработка новой образовательной среды, в которой деятельность (в условиях инновационных организационных форм образовательного процесса) приоритетно ориентирована на формирование личностных результатов, составляет одну из важнейших задач модернизации образования и отражает сущность новой образовательной политики.

Под информационно-коммуникационной образовательной средой (ИКОС) мы будем понимать совокупность субъектов (преподаватель, обучаемые) и объектов (содержание, средства обучения и учебных коммуникаций, прежде всего, на базе ИКТ и т.д.) образовательного процесса, обеспечивающих эффективную реализацию современных образовательных технологий, ориентированных на повышение качества

образовательных результатов и выступающих как средство построения личностно-ориентированной педагогической системы.

Сущность и новизна современной образовательной среды определяется не только и не столько включением в ее состав новых компонентов (в основном электронных образовательных ресурсов), но, прежде всего, ее ориентацией *на достижение новых образовательных результатов*. Это потребует не только новых компонентов, но и нового взгляда на функции традиционных средств обучения (прежде всего, учебника), развитие структуры среды и взаимосвязей ее компонентов.

Состав и взаимосвязь компонентов информационно-коммуникационной образовательной среды должны иметь гибкую структуру и функционал, адаптирующиеся к особенностям конкретного контента среды, потребностям и способностям обучаемых.

Вместе с тем, как показал проведенный анализ, ведущим направлением разработки и применения электронных образовательных ресурсов в настоящее время продолжает оставаться повышение эффективности деятельности преподавателя и обучаемых в рамках традиционных целей и содержания обучения, традиционно построенного образовательного процесса. Однако такой подход, связанный с использованием электронных образовательных ресурсов в рамках традиционной модели обучения, не в состоянии в полной мере реализовать значительный дидактический потенциал этих средств, а главное – *рассчитывать на получение принципиально новых образовательных результатов*.

Электронные образовательные ресурсы и построенная на их основе новая образовательная среда окажут принципиальное воздействие на процесс и результаты обучения в том случае, если они будут включены в новую модель образовательного процесса. В противном случае, как небезосновательно утверждают некоторые исследователи, в традиционном образовании формирующаяся новая образовательная среда будет больше препятствовать, чем способствовать формированию новых образовательных результатов и развитию ключевых компетентностей обучаемых.

В ИКОС должны во многом измениться роли субъектов образовательного процесса. Во главу угла становится сам обучающийся – его мотивы, познавательные потребности, психологические особенности. Деятельность преподавателя в условиях информационно-коммуникационной среды приобретает характер «тьюторства», наставничества, выполнение функций координатора и партнера по образовательной деятельности. Исходя из целей обучения, интересов обучающегося, уровня его учебной подготовки, преподаватель формирует и направляет образовательный процесс в целях развития личности обучающегося. В этих условиях содержание деятельности

преподавателя существенно меняется, в частности, ему приходится реализовывать ряд функций, которые при традиционном обучении порой вообще отсутствуют.

В результате можно сделать следующий вывод: информационно-коммуникационную образовательную среду, формируемую на базе электронных образовательных ресурсов, целесообразно разрабатывать в рамках личностно-ориентированной модели обучения с ориентацией на достижение образовательных результатов, адекватных современным представлениям о целях и ценностях образования – развитие познавательных потребностей, системы ценностных отношений и жизненных устремлений, овладение универсальными способами деятельности, приоритетное формирование у обучаемых исследовательских и проектных умений и способностей. Только в этом случае электронные образовательные ресурсы, как важнейшие компоненты такой образовательной среды, смогут проявить свои специфические дидактические свойства и тем самым принципиально (по целевому и результативному основанию) изменить образовательную деятельность, в которую включаются будущие специалисты.

Изложенные позиции позволяют нам предложить следующую логическую последовательность построения инструментального и организационного компонентов образовательной среды (рис.).

В основе всей деятельности по формированию ИКОС лежит целевая установка модернизации образования – повышение его качества. Она определяет новые требования к образовательным результатам (структуре, составу, качественным характеристикам). Требования к результатам – главный фактор отбора содержания образования (контента среды) и используемых образовательных технологий (выбираемых преподавателем), которые реализуются в содержании учебника, его методическом аппарате. Каждая используемая технология направлена на включение в образовательный процесс тех или иных видов учебной деятельности обучаемых, так как именно эта деятельность и определяет возможность достижения планируемых результатов. Совокупность всех возможных образовательных технологий, осуществляемых в ИКОС, определяет набор видов учебной деятельности, которые могут быть реализованы в данной среде. Следующий шаг заключается в отборе средств обучения на базе ИКТ, повышающих эффективность и расширяющих круг возможных видов учебной деятельности. Для этого необходимо провести анализ дидактического потенциала средств ИКТ, опираясь на их типологию по методическим функциям. Это позволит создать системный и, главное, функционально полный перечень средств образования на базе ИКТ, обеспечивающих реализацию выделенных видов учебной деятельности.

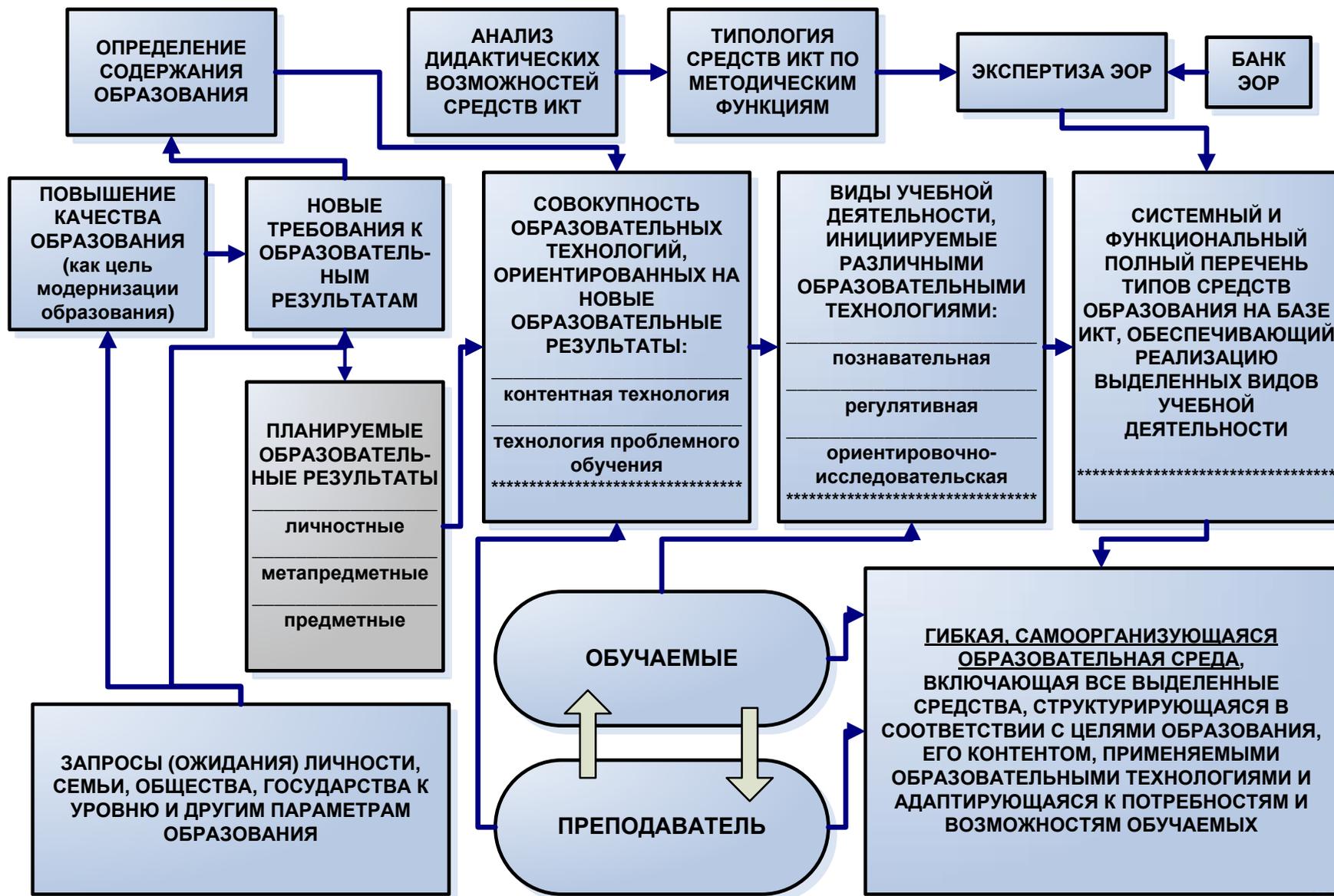


Рис. 1. Формирование ИКОС

Новые требования к образовательным результатам, к качеству образования, усиление значимости и развитие содержания курса «Информатика и ИКТ» в школе, увеличение арсенала аппаратного и программного обеспечения, цифровых образовательных ресурсов, используемых в современной школе, требуют пересмотра системы требований к учителю информатики, ориентации ее на подготовку педагога нового типа, способного и готового работать в новой информационно-коммуникационной образовательной среде, построенной на основе средств ИКТ и позволяющей достигать новых образовательных результатов.

Система подготовки учителя информатики должна осуществляться с учетом изменений основных функций и компонентов профессиональной деятельности (гностического, проектировочного, конструктивного, организационного, коммуникативного, экспертного, контролирующего), которые появляются или существенно меняются в новой информационно-коммуникационной образовательной среде, во многом определяют квалификационную характеристику современного учителя информатики и связаны с такими видами деятельности, как работа с использованием средств ИКТ, как на уроке, так и при подготовке к нему; необходимо формировать у современного учителя информатики готовность использования средств информационно-коммуникационной образовательной среды для достижения новых образовательных результатов.

Учитель информатики нового поколения должен быть готов к формированию (развитию, трансформации, адаптации) информационно-коммуникационной образовательной среды для освоения школьниками того или иного компонента содержания образования. Это обусловлено тем, что состав и взаимосвязь компонентов ИКОС должны иметь гибкую структуру и функционал, адаптирующиеся к особенностям конкретного контента среды (содержания образования), потребностям и способностям отдельных учащихся.

В основе формирования ИКОС лежит ориентация на достижение планируемых образовательных результатов. Требования к результатам – определяющий фактор, как отбора содержания образования, так и используемых образовательных технологий, построенных на основе включения в образовательный процесс различных видов учебной деятельности, направленных на достижение планируемых результатов. Совокупность всех используемых учителем образовательных технологий, осуществляемых в ИКОС, определяет набор видов учебной деятельности, которые могут быть реализованы в данной среде, в частности, на основе средств ИКТ, повышающих их эффективность. Овладение

указанной последовательностью действий обеспечит системную и функционально полную готовность учителя к созданию и эффективной работе в ИКОС.

Будущий учитель информатики должен осваивать средства ИКТ и научиться использовать их при решении учебных и практических задач образовательного характера, т.е. в контексте своей будущей профессиональной деятельности:

- целенаправленно применять цифровые образовательные ресурсы при проектировании и организации образовательной деятельности, ориентированной на современные образовательные результаты в мотивационной, операциональной и когнитивной сферах, оперативного контроля, оценки и диагностики учебных достижений учащихся (контролирующие программы, Е-портфолио и др.) и т.д.;

- обоснованно использовать новые образовательные технологии, методы и формы обучения, построенные или эффективно реализуемые на основе дидактических возможностей средств ИКТ (метод учебных проектов, автоматизированные обучающие системы, дистанционное обучение и т.д.);

- владеть методикой использования электронных учебников и спецификой применения традиционных учебников, входящих в состав УМК, насыщенного средствами ИКТ и опирающимися на образовательные ресурсы Интернета;

- уметь проводить экспертизу электронных образовательных ресурсов с точки зрения целесообразности и эффективности их использования в образовательном процессе, определять необходимость их применения в каждом конкретном случае для решения поставленных педагогических задач;

- владеть технологией дистанционного обучения с использованием средств ИКТ, применять сервисы Веб 2.0, создавать сетевые сообщества и использовать их возможности во время урока, а также при повышении квалификации, в частности, для обмена передовым педагогическим опытом со своими коллегами по всей стране и за ее пределами;

- иметь элементарные правовые знания (основы авторского права, защита прав интеллектуальной собственности и другие нормы права, регулирующие деятельность в информационно-коммуникационной образовательной среде);

- обладать организаторскими и управленческими умениями для ведения совместной деятельности с внешними организациями, в том числе с государственными учреждениями и представителями бизнеса.

Ключевую роль в профессиональной деятельности современного учителя информатики начинают играть умения проектирования образовательного процесса в новой образовательной среде на основе средств ИКТ. Эти умения являются основными в

обеспечении готовности учителя к работе в ИКОС. Они включают в себя умения, связанные с анализом целей образования, отбором его содержания, выстраиванием основных содержательных линий изучения предмета, подбором методов, организационных форм и комплекса средств обучения, совершенствованием или созданием новых учебных программ и методик.

Чтобы методически обосновано подобрать средства ИКТ для изучения того или иного раздела, темы, отдельного вопроса курса информатики, учитель должен:

- проанализировать цели и задачи изучения определенного материала курса, современные требования к результатам его обучения;

- отобрать виды учебной деятельности, реализация которой позволит достигать планируемых образовательных результатов;

- спланировать учебные ситуации и сформулировать учебные задачи, решаемые в этих ситуациях;

- подобрать средства ИКТ, электронные ресурсы (опираясь на их типологию по методическим функциям) для осуществления планируемой учебной деятельности, решения сформулированных задач.

Таким образом, речь должна идти не о включении средств ИКТ в традиционно построенный образовательный процесс, а о проектировании нового образовательного процесса, ориентированного на современные результаты, выстроенного с учетом возможности реализации принципиально новой учебной деятельности, поддерживаемой средствами ИКТ.

Реализация компетентностного подхода к подготовке будущего учителя должна предусматривать широкое использование в образовательном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, таких как семинары в диалоговом режиме, дискуссии, компьютерные симуляции, деловые и ролевые игры, разбор конкретных ситуаций, психологические и иные тренинги, групповые дискуссии, представление результатов работы студенческих исследовательских групп, вузовские и межвузовские телеконференции. Перечисленные формы должны сочетаться с внеаудиторной работой с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся.

Необходимым условием успешной подготовки будущих учителей информатики является проведение практических занятий не только в виде традиционных семинаров, но и в виде создания проектов учебного процесса. Кроме того целесообразно включить в программу педагогической практики в качестве обязательного элемента проектирование образовательного процесса (3-4 урока) на базе ИКОС (обоснование учебной деятельности школьников, подбор соответствующих учебных задач и средств ИКТ).

Применение новых организационных форм, методов и средств в процессе подготовки учителя информатики не только способствует повышению эффективности обучения студентов, но и является необходимым условием внедрения этих форм, методов и средств в общеобразовательную школу. Для того чтобы подготовить учителя к работе в условиях ИКОС необходимо, чтобы процесс обучения в вузе также проходил в новой образовательной среде, способствующей активизации познавательной деятельности и развитию творческих способностей студентов.

Система подготовки учителя информатики должна быть спроектирована и реализована как открытая система, готовая к дальнейшему совершенствованию. Основой такой системы должна стать ориентация ее на динамично меняющуюся действительность, на постоянное и непрерывное развитие. На каком бы высоком уровне ни была теоретическая и практическая подготовка учителя, современный педагог обязан постоянно и непрерывно повышать свою квалификацию. Подготовка учителя к работе в условиях информационно-коммуникационной образовательной среды должна ориентировать не только на решение тех задач, которые сегодня стоят перед современным учителем, но и на готовность решать задачи, не знакомые пока педагогу, но которые могут появиться и обязательно появятся в будущем.

Список литературы:

1. Временный государственный общеобразовательный стандарт. Общее среднее образование. М., ИОШ РАО, 1993.
2. Закон Российской Федерации «Об образовании».
<http://www.zakonrf.info/zakon-ob-obrazovanii/>
3. Концепция Федерального государственного образовательного стандарта общего образования. М. – Просвещение, 2008.
4. *Кузнецов А.А., Зенкина С.В.* Учебник в составе новой информационно-коммуникационной образовательной среды. Методическое пособие. М. Бинوم, 2009.
5. *Кузнецов А.А., Сурхаев М.А.* Совершенствование методической системы подготовки учителей информатики в условиях формирования новой образовательной среды. М.: Изд-во «Известия», 2012.
6. Проект Федерального государственного образовательного стандарта. Среднее (полное) общее образование. М., 2010.
7. Проект Федерального государственного образовательного стандарта. Среднее (полное) общее образование. Представлен Президиумом РАО. М., 2011.

8. Учебные планы школ России: учебно-методическое пособие под ред. М.В.Рыжакова. М.: Дрофа, 2012.

9. Федеральный государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования. <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408>

УДК 374; 37.041

КАК ПОВЛИЯЮТ НОВЫЕ СТАНДАРТЫ СТАРШЕЙ ШКОЛЫ НА РАЗВИТИЕ ГРАЖДАНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Лукичев А.Н., к.и.н., Институт управления образованием РАО, Москва, Россия
E-mail: lukichev.an@yandex.ru

Аннотация. Рассмотрена необходимость развития элементов гражданского образования в России в условиях новых образовательных стандартов.

Ключевые слова: новые образовательные стандарты, гражданское образование.

THE IMPACT OF THE NEW STANDARDS FOR THE SCHOOL FOR THE DEVELOPMENT OF CIVIL EDUCATION IN RUSSIA

Lukichev A, PhD, Institute of management in education of RAE, Moscow, Russia
E-mail: lukichev.an@yandex.ru

Abstract. Is discussed the impact of the new standarts for the school for the development of civil education in Russia

Keywords: new educational standards, civil education.

Впервые о гражданском образовании в России заговорили в конце 90 годов прошлого века. Возможно, главным толчком для этого послужило вступление России в Совет Европы. Именно тогда в России впервые было сформулировано новое определение гражданского образования - как системы воспитания и обучения, ориентированной на создание комплекса педагогических условий для формирования совокупности позитивных и гражданских свойств личности. При этом указывалось, что гражданское образование — это многосторонний процесс формирования у школьников компетенций, который подразумевает единство учебного и воспитательного процесса.

Отмена идеологических догм повлекла за собой и смену подходов к гражданскому образованию. Гражданское образование в СССР было основано на коммунистической идеологии и, естественно, никак не годилось для новой России. Но возникает естественный вопрос: имела ли у системы образования в конце 90-х годов прошлого века необходимая основа для реализации идей гражданского образования в новой школе? Думаю, что нет, и назовем основные причины:

- отсутствие нормативно-правовой базы;
- отсутствие необходимых кадров;
- отсутствие интереса у государства;
- отсутствие потребности у общественных институтов государства

развивать гражданское образование;

- наличие более серьезных проблем и (по мнению их руководителей), стоящих перед системой образования.

Тенденции последнего десятилетия заставляют совершенно по новому посмотреть на данную проблему. Изменения в законодательстве, в том числе и внесенные в Закон об образовании в 2007 году положения, изменяющие подходы к стандартам школы, да и общая ситуация с необходимостью приблизить школу к современным реалиям поставили на повестку дня вопрос о новых стандартах. В образовательном сообществе была начата дискуссия: какие должны быть стандарты школы, особенно острый характер эта дискуссия приобрела при обсуждении проектов нового стандарта старшей школы.

Многие отмечали, что «Образовательные стандарты должны не столько регламентировать содержание образования, сколько быть средством обновления и развития образовательного процесса».

Поэтому специалисты, занимающиеся гражданским просвещением, в том числе и в образовании, рассматривали новые стандарты старшей школы как возможность подготовить основу для качественного движения вперед. Авторы новых стандартов пытались ответить на основные проблемные вопросы развития гражданского образования в школе, звучавшие в последнее десятилетие и оставшиеся без ответов.

Вопрос первый: решают ли стандарты задачу, которую государство ставит перед собой - подготовку молодого поколения к самостоятельной жизни?

Практикующийся в школах России компетентный подход рассматривает гражданское образование с одной стороны как систему воспитания и обучения, направленного на формирование у школьника гражданской позиции и компетентности и обретения опыта общественно-полезной деятельности, а с другой стороны как общественно - государственную социально - ориентированную систему обучения и воспитания, направленную на формирование гражданской компетентности, получение навыков демократической жизни, социализации в обществе в интересах личности.

Если еще вспомнить, что гражданственность в России зачастую подменялась патриотизмом, да еще с региональной спецификой, то понимание гражданского образования, его целей, по-разному понимается в современном образовательном сообществе.

Одни преподаватели понимают свою задачу как формирование компетентного гражданина, другие стремятся воспитать молодого человека, умеющего жить в демократическом гражданском обществе. Снимает ли новый стандарт это

противоречие?

Итак, стандарт направлен на обеспечение:

- формирования российской гражданской идентичности обучающихся;
- сохранения и развития культурного разнообразия и языкового наследия многонационального народа Российской Федерации, реализации права на изучение родного языка, овладение духовными ценностями и культурой многонационального народа России;
- воспитания и социализации обучающихся, их самоидентификацию посредством лично и общественно значимой деятельности, социального и гражданского становления, в том числе через реализацию образовательных программ, входящих в основную образовательную программу.

Главное в ответе на заданный вопрос - для системы гражданского образования несомненно важна конечная цель. А роль стандарта — сформулировать требования к этой цели. То есть - на что стандарт ориентирован, что мы хотим видеть на выходе, какой портрет выпускника нам нужен?

Стандарт дает нам следующую характеристику выпускника:

- любящий свой край и свою Родину, уважающий свой народ, его культуру и духовные традиции;
- осознающий и принимающий традиционные ценности семьи, российского гражданского общества, многонационального российского народа, человечества, осознающий свою сопричастность судьбе Отечества;
- креативный и критически мыслящий, активно и целенаправленно познающий мир, осознающий ценность образования и науки, труда и творчества для человека в обществе;
- владеющий основами научных методов познания окружающего мира;
- осознающий себя личностью, социально активный, уважающий закон и правопорядок, осознающий ответственность перед семьей, обществом, государством, человечеством;
- уважающий мнение других, умеющий вести конструктивный диалог, достигать взаимопонимания и успешно взаимодействовать;
- осознанно выполняющий и пропагандирующий правила здорового, безопасного и экологически целесообразного образа жизни;
- подготовленный к осознанному выбору профессии, понимающий значение профессиональной деятельности для человека и общества;

– мотивированный на образование и самообразование в течении всей своей жизни.

Можно ли такого молодого человека считать подготовленным к самостоятельной жизни в современном российском обществе? Сможет ли молодой человек, обладающий такой характеристикой, участвовать в решении вопросов развития страны, ее экономики, политического и социального устройства, адекватно ответить на вызовы времени. Думаю, что да.

Вопрос второй: ставит ли стандарт в центр внимания гражданского образования личность или государство?

В условиях глобализации поиск гражданской идентичности — вполне понятная проблема для любой страны. Без решения этой проблемы не может появиться гражданское общество, без этого будет отсутствовать социальный мир и паритетность во взаимоотношениях человека, общества и государства. И еще один вопрос – будет ли совпадать гражданская идентичность с государственной и национальной ? В стандартах мы видим: личностные результаты освоения основной образовательной программы должны отражать:

– российскую гражданскую идентичность, патриотизм, уважение к своему народу, чувства ответственности перед Родиной, гордости за свой край, свою Родину, прошлое и настоящее многонационального народа России, уважение государственных символов (герб, флаг, гимн);

– гражданскую позицию как активного и ответственного члена российского общества, осознающего свои конституционные права и обязанности, уважающего закон и правопорядок, обладающего чувством собственного достоинства, осознанно принимающего традиционные национальные и общечеловеческие гуманистические и демократические ценности;

– готовность к служению Отечеству, его защите;

– сформированность мировоззрения, соответствующего современному уровню развития науки и общественной практики, основанного на диалоге культур, а также различных форм общественного сознания, осознание своего места в поликультурном мире;

– сформированность основ саморазвития и самовоспитания в соответствии с общечеловеческими ценностями и идеалами гражданского общества; готовность и способность к самостоятельной, творческой и ответственной деятельности;

– толерантное сознание и поведение в поликультурном мире; готовность и

способность вести диалог с другими людьми, достигать в нем взаимопонимания, находить общие цели и сотрудничать для их достижения;

- нравственное сознание и поведение на основе усвоения общечеловеческих ценностей;

- принятие и реализацию ценностей здорового и безопасного образа жизни, потребности в физическом самосовершенствовании, занятиях спортивно-оздоровительной

деятельностью, неприятие вредных привычек: курение, употребление алкоголя, наркотиков.

Похоже, что авторы нового стандарта попытались найти компромисс между приоритетом личности и государства. Правда, почему-то такая общечеловеческая ценность, как права человека, почему в стандартах не нашли отражения. П.А. Столыпин в свое время говорил: «Сначала надо воспитать гражданина, а потом гражданственность сама воцарится на Руси» (2). Я полагаю, что эти слова актуальны и сегодня. Естественно, у учителя возникает вопрос — каким содержанием наполнять формирование общегражданской идентичности, как это выстроить структурно - методически, должна ли быть региональная составляющая?

Рассмотрим, как стандарт предлагает изучение предметной области «Общественные науки» - изучение предметной области должно обеспечить:

- сформированность мировоззренческой, ценностно-смысловой сферы обучающихся, российской гражданской идентичности, поликультурности, толерантности, приверженности ценностям, закрепленным Конституцией Российской Федерации;

- понимание роли России в многообразном, быстро меняющемся глобальном мире;

- сформированность навыков критического мышления, анализа и синтеза, умений оценивать и сопоставлять методы исследования, характерные для общественных наук;

- сформированность умений обобщать, анализировать и оценивать информацию: теории, концепции, факты, имеющие отношение к общественному развитию и роли личности в нем, с целью проверки гипотез и интерпретации данных различных источников.

Что будет положено в основу содержания изучения общественных наук? Готово ли сегодня общество написать правдивую историю страны? Будут ли представлены разные точки зрения на вопросы исторического, социально-культурного

развития страны? Пока эти вопросы остаются без ответа. В нашем обществе еще продолжается обсуждение проблем, которые должны лечь в основу содержания стандарта старшей школы.

Согласен с академиком Вяземским, который говорит, что «Гораздо важнее, как показал мировой опыт, использование потенциала школьного образования в целях социализации школьников, формирования национально-гражданской идентичности гражданского воспитания». Естественно, он говорит в первую очередь об уровнях начального основного общего и базового среднего образования.

В целом можно сделать вывод, что новые стандарты старшей школы, в части целей и задач гражданского образования, в целом отвечают требованиям времени. Дело за наполнением стандартов реальным содержанием, тем более что авторы стандартов позиционировали стандарты старшей школы как общественный договор.

Список литературы.

1. Вяземский Е.Е. Национальные образовательные стандарты: Расстановка приоритетов.//Общественные науки. - 2012. - №2
2. Могилевский К.И., Соловьев К.А., Столыпин П.А.: Личность и реформы.// Русское экономическое обозрение.- 2011.
3. Вяземский Е.Е. Национальные образовательные стандарты: Расстановка приоритетов.//Общественные науки. - 2012. - №2.

УДК 378.1: 001.895

АНАЛИЗ ОСОБЕННОСТЕЙ ИННОВАЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Цветков В.Я., д.э.н., профессор, Московский государственный университет геодезии и картографии, , E:mail:cvj2@list.ru

Романов И.А., Московский институт инженеров электроники и математики

Аннотация. Рассмотрены особенности анализа инновационных проектов применительно к сфере образования. Дано различие между новацией и инновацией. Показано, какие проекты не являются инновационными. Определены разные типы инноваций. Приведены признаки оценки общественной эффективности инноваций. Эти признаки позволяют более объективно оценивать инновационные проекты.

Ключевые слова Инновации, образование, инновационные проекты, анализ инноваций.

ANALYSIS OF INNOVATIVE PROJECTS IN EDUCATION

Tsvetkov V. Ya, D.Scienc., Moscow State University of Geodesy and Cartography, proff.,
E:mail:cvj2@list.ru

Romanov I.A., Moscow Institute of Electronics and Mathematics

Abstract The features of the analysis of innovative projects in relation to education. Given the difference between innovation and innovation. Shows what projects are not innovative. Define different types of innovation. Shows signs of public performance evaluation of innovation. These features allow a more objective assessment of innovative projects

Keywords Innovation, education, innovation projects, analysis of innovation.

В настоящее время в сфере образования широко применяют термин «инновационные» в разных сочетаниях. Например «инновационные образовательные технологии», «инновационное образование», «инновационные образовательные проекты» и пр. При этом не делается попыток обосновать применение данного термина. Не делается попыток различить новацию и инновацию. В данной статье обратим внимание на следующие моменты:

- различие между понятиями новация и инновация;
- типизацию инноваций;
- существенные признаки инноваций

Различие между понятиями новация и инновация построим на основании определения новация (модернизация).

Минимальная свойство инновации – новизна. Это означает, что продукт, процесс, метод обеспечения сбыта или организационный метод должны быть новыми. Однако это свойство не является единственным. Многие объекты, обладающие этим свойством,

являются новациями.

Новация - какое-то новшество, которого не было раньше. По гражданскому праву новация означает соглашение сторон о замене одного заключенного ими обязательства другим обязательством [1].

Новации - важнейшие составляющие инноваций, но не тождественны им. Не всякая совокупность новаций также является инновацией. Новация обладает определенным положительным эффектом, но, как правило, меньшим по эффекту и масштабу чем инновация

Определим инновацию с этих позиций как целостную совокупность новаций, обеспечивающую в дополнении к сумме эффектов новаций синергетический эффект от совокупности. Таким образом, инновация отличается от новации большим масштабом, большим эффектом и наличием синергетического эффекта.

Какие новшества заведомо не являются инновацией [2]?

Прекращение использования (образовательного) процесса, метода, методов организации или выпуска специалистов.

Простое *капитальное вложение* или *расширение* организации

Покупка нового оборудования, *незначительные расширения* и *обновления* существующего оборудования, *обновление программного обеспечения* — не являются процессными инновациями.

Изменение цены обучения или учебного процесса, приводящего к росту прибыли не является инновацией. Например, инновации не возникают, когда модель компьютера продается по более низкой цене только потому, что цена компьютерных чипов падает.

Изготовление на заказ. Если одноразовый образовательный проект существенно отличается от проектов, которые образовательная организация ранее делала, он не является продуктовой инновацией

Регулярные сезонные и другие *циклические изменения* не являются инновациями.

Копирование других методов. Продукт, процесс, метод или организационные преобразования, осуществляемые другими организациями, даже, если они являются новыми для данной организации, не являются инновациями.

Инновацией является внедрение новых или значительно усовершенствованных продуктов (товара или услуги) или процесса, нового метода маркетинга или нового организационного метода в деловой практике, организации рабочих мест или внешних связях [2].

Инновации являются новыми для рынка (отрасли), когда организация *впервые* вводит новшество на своем рынке (*отрасли*).

Инновация имеет *мировой уровень*, когда организация впервые ввела инновацию для *всех рынков и отраслей, внутренних и международных*. Новое в мире подразумевает качественно более высокую степень новизны, чем новые для рынка. В этой части образовательные научные проекты часто необоснованно приписывают себе уровень новизны.

Сфера инновации близка к информационной сфере. В сфере информатизации существуют два вида стандартов «де юре» и «де факто» [3]. Первые отражены специальными документами, вторые признаются мировым сообществом, хотя не отражены в официальных документах. Их называют неформальными стандартами. Примерами неформальных стандартов являются стандарты Интернет или фирмы Майкрософт. В отечественной практике не только мало нормативной литературы по инновациям, но даже в УДК отсутствует такая рубрика. Работы по инновациям проходят как инвестиции.

В Евросоюзе таким неформальным стандартом в области инноваций является документ, называемый коротко «Руководство Осло» [2]. Поскольку Россия пытается интегрироваться в Евросоюз и участвует в некоторых инновационных программах [4], целесообразно прибегнуть к этому документу.

В соответствии с принятым международной организацией сотрудничества и развития (OECD) руководством, инновации подразделяют на четыре типа: продуктовые, процессные, маркетинговые и организационные [2].

В сфере образования преобладают процессные и организационные. Однако многие «разработчики» инноваций не пытаются даже классифицировать то, что они называют инновацией. А это необходимо, поскольку существенные признаки, по которым соотносят тот или иной тип, меняются. От типа инновации зависит метод оценки ее эффективности.

Эффективность инновационного проекта - категория, отражающая соответствие инновационного проекта целям и интересам его участников. В информационном поле это означает наличие информационного соответствия между целями и функциональными возможностями проекта [5]

Для разных участников инновационного проекта его эффективность может быть различной. Эффективность инновационных проектов может оцениваться количественными и качественными характеристиками. При анализе инновационных проектов в зависимости от их характера и целей используются показатели общей и/или сравнительной эффективности.

Эффективность инновационного проекта в общем включает в себя:

общественную (социально-экономическую) эффективность проекта и коммерческую эффективность проекта. Если коммерческая эффективность определяется на основе расчетов, то общественная чаще всего на основе экспертных оценок.

В сфере образования большинство инновационных проектов имеют общественную эффективность, которая оценивается экспертными методами и часто самими разработчиками. Такая ситуация создает предпосылки для преувеличения значения проекта, что часто наблюдается при оценке заявок научных проектов.

Один из авторов статьи регулярно выступает экспертом таких проектов как внутри страны, так и по международным программам и тенденция преувеличения имеет место и там и там.

Тем не менее, существуют механизмы позволяющие «объективизировать» оценку общественной эффективности инновационных проектов. К таким методам относятся: оценка реализуемости, оценка факторов неопределенности, оценка риска, наличие синергетического эффекта, классифицируемость.

Оценка реализуемости проекта строится на основе организационно-экономического механизма. Организационно-экономический механизм включает следующие существенные признаки:

- нормативные документы, на основе которых осуществляется информационное взаимодействие участников;
- обязательства, принимаемые участниками в связи с осуществлением ими совместных действий по реализации проекта;
- механизм гарантии таких обязательств и санкции за их нарушение;
- систему управления реализацией проекта, обеспечивающую (при возможных изменениях условий реализации проекта) должное информационное соответствие между участниками проекта и между участниками и вышестоящей организацией;
- механизм синхронизации деятельности участников проекта, корректировку их действий в целях успешного завершения проекта.

Если сам по себе проект индивидуален и сравнение его с другими относительно сложно, то оценка факторов неопределенности и оценка риска относятся к сопоставимым категориям, особенно внутри одной отрасли или страны.

К «инновационности» проекта, кроме повышенного эффекта, необходимо относить и наличие синергетического эффекта. Это хорошо формализуемый показатель, который легко проверяется любым экспертом.

Для характеристики проекта необходимо классифицировать его с определенным

типом инновации. Если инновация не соотнесена с известными типами, авторы сами не уверены что они создали. Рассмотрим признаки основных типов инноваций.

Продуктовые инновации [2] могут использовать новое знание или технологии, или могут быть основаны на новом использовании или комбинациях существующего знания или технологий. Термин "продукт" использован, чтобы обобщить понятия товаров и услуг. Новые изделия включают и введение новых товаров и услуг и существенные усовершенствования функциональных особенностей или пользовательских особенностей существующих товаров и услуг

Процессные инновации могут быть предназначены, для уменьшения себестоимость обучения, улучшения качества образования, производства новых или значительно улучшенных образовательных продуктов.

Маркетинговая инновация - выполнение нового метода расширения образовательных услуг, приводящего к существенным изменениям в размещении образовательных продуктов и услуг, или их продвижении. Маркетинговые инновации нацелены на улучшение потребностей клиента, открытие новых рынков.

Отличительный признак маркетинговой инновации по сравнению с другими изменениями в маркетинговых инструментах - выполнение метода обеспечения сбыта, не ранее используемого. Это должна быть часть новой концепции маркетинга или стратегии, которая представляет существенный отход от существующих .

Организационные инновации – создание нового организационного метода в практике деловых отношений, организации управления, рабочего места или внешних отношениях. Организационные инновации могут быть предназначены, чтобы увеличить эффективность работы образовательного учреждения, уменьшить административные расходы или операционные затраты, улучшить условия работы (и таким образом повысить производительность труда), использовать нематериальные активы или сокращать затраты.

Отличительные признаки организационного новшества по сравнению с другими организационными изменениями в фирме - выполнение организационного метода (в практике деловых отношений, организации рабочего места или внешних сношениях), который не использовался прежде в фирме и является результатом стратегических решений, принятых управлением

Пример организационного новшества в структурировании видов деловой деятельности - интеграция образования с производством

Общая черта инноваций – осуществимость. Этим инновация отличается от идеи. Новые процессы или организационные методы в сфере образования осуществимы, если

описан реальный механизм их внедрения..

Таким образом, введение вышеуказанных характеристик в инновационные проекты позволит по мнению авторов существенно повысить качество анализа инновационных проектов как для разработчиков, так и для инвесторов. Такой подход применим не только в сфере образования, но и в других отраслях.

Список литературы

1. Методические рекомендации по оценке эффективности инновационных проектов (вторая редакция), утвержденные Министерством экономики РФ, Министерством финансов РФ, Государственным комитетом РФ по строительной, архитектурной и жилищной политике № ВК 477 от 21.06.1999г
2. The measurement of scientific and technological activities. Proposed guidelines for collecting and interpreting technological innovation data / OSLO MANUAL - European Commission Eurostat. Organisation for Economic Co-operation and Development -2004. - 93р.
3. Цветков В.Я. Особенности развития информационных стандартов в области новых информационных технологий //Информационные технологии, 1998 - №8, - с 2-7.
4. Розенберг И.Н., Цветков В.Я., Романов И.А. Проблемы взаимодействия России и Евросоюза по программе «Эврика» / 8-я Международная научно-практическая конференция «Геопространственные технологии и сфера их применения». Материалы конференции. – М.: Информационное агентство «Гром» 2012 - с. 117-121.
5. Цветков В.Я. Информационное управление. - LAP LAMBERT Academic Publishing GmbH & Co. KG, Saarbrücken, Germany 2012 -201с. ISBN: 978-3-659-18089-7

УДК 371

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ВУЗОВ В УСЛОВИЯХ ИХ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Бахмудова М.А., Московский университет МВД России, Москва. Россия.
E-mail: rinkarikam@yandex.ru

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы совершенствования образовательной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия, что является ключевым фактором в создании единого научно-образовательного пространства и приводит к резкому усилению эффективности их совместной деятельности, опережающего характера исследований и образовательных программ.

Ключевые слова: сетевые формы взаимодействия вузов, конвертируемость результатов сетевого образования, стандарт сетевых образовательных программ, сетевой педагог.

IMPROVEMENT OF THE EDUCATIONAL ACTIVITIES OF UNIVERSITIES IN THE NETWORK INTERACTION

Bahmudova M., Moscow University of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, Moscow. Russia. E-mail: rinkarikam@yandex.ru

Abstract. Are discussed the problems of improving of educational activities in universities in the network interaction, which is a key factor in the creation of a single scientific and educational space and leads to a sharp increase in the effectiveness of their joint activities, the nature of advanced research and education programs, accelerating the implementation of the results of, the achievement of positive social effects, improving the legal framework of the educational environment.

Keywords: network forms of interaction of universities, the convertibility of the results-based education, the standard Web-based educational programs, network teacher.

Анализ отечественной и зарубежной образовательной практики последних лет убеждает, что самым перспективным направлением развития российского образования и несомненной мировой тенденцией в XXI веке является **переход к сетевым формам взаимодействия вузов:**

во-первых, сегодня трудно говорить о едином национальном образовательном пространстве страны. Практически параллельно существуют несколько типов образовательных систем: государственный и негосударственный образовательные сектора, образовательные структуры бизнеса и коммерческое предоставление образовательных услуг как вид бизнеса. В этих условиях учебные заведения выступают самостоятельными игроками на рынке образовательных услуг России, по необходимости преобразуясь в экономические структуры. Данное обстоятельство коренным образом изменяет парадигму российского образования.

во-вторых, сообщество работников высшей школы разобщено на множество локальных профессиональных и территориальных организаций, объединений,

ассоциаций, консорциумов и т.д., которые, как правило, объединяют в основном вузовские структуры управления, ректоров, но не само образование.

в-третьих, главными кризисными моментами, с которыми сталкивается высшая школа – это ограниченность ресурсов, ГОСТов (государственные образовательные стандарты), ограничивающих возможность занимать свободные образовательные ниши и внедрять инновационные образовательные технологии, постоянный цейтнот при принятии решений, несвойственные бюджетному образованию риски управления, кризис взаимопонимания, доверия, отсутствие единых представлений о целях, задачах, средствах, стратегиях действий. Эти проблемы в вертикально организованных структурах и в традиционно-линейном дискурсе не имеют решения.

в-четвертых, анализ существующих нормативно-правовых документов, обеспечивающих функционирование вузов сегодня, свидетельствует о необходимости совершенствования нормативно-правовой и методической базы сетевого межвузовского взаимодействия:

- процесс совершенствования нормативно-правовых актов может привести к позитивным результатам при условии его *оптимизации*, т.к. уже существует огромный и фактически не систематизированный образовательный нормативно-правовой массив (более чем 500 только федеральных законов),
 - повышения *качества* нормативно-правовых актов,
 - приведения внутреннего законодательства Российской Федерации в области образования *в соответствие с нормами* международных договоров Российской Федерации;
- основными *проблемами в законодательном обеспечении* управления образовательным учреждением в современных условиях необходимо отметить рассмотрение различных форм субъектов образовательной деятельности как хозяйствующего субъекта, при этом финансово-экономические, а не собственно образовательные и воспитательные аспекты деятельности дошкольных учреждений, школы, вуза становятся главными критериями в их оценке законодателем и иными субъектами нормотворчества.

Таким образом, совершенствование образовательной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия является ключевым фактором в создании единого научно-образовательного пространства и приводит к резкому усилению эффективности их совместной деятельности, опережающего характера исследований и образовательных программ, ускорению внедрения результатов работ, достижению

положительных социальных эффектов, совершенствованию нормативно-правовой базы образовательной среды.

Объединение учреждений, относящихся к одному типу деятельности, находящихся на разных стадиях развития, различно организованных, реализующих различные стратегии, имеющие различные стартовые истории, позволяет реализовать преимущества сети и достичь синергетических *эффектов* в следующих направлениях:

1. сетевой вариант организации научно-образовательного пространства дает возможность значительно повысить эффективность совместной работы участников сети:

а) в организациях, объединенных в сетевые сообщества, появляются новые возможности для открытого доступа к новым ресурсам – идеям, информации, знаниям, программам, методикам и технологиям обучения. Информационный обмен, передача знаний и опыта приводят к взаимному ресурсному, кадровому и методическому совершенствованию, позволяет формировать мобильные сетевые структуры.

б) создание распределенных структур в корпоративной сети позволяет по-новому организовать распределение функций и обязанностей участников сети, достигнуть высокой эффективности в организации и проведении научно-исследовательских работ.

2. корпоративная сеть дает возможность значительно уменьшить затраты за счет объединения общих функций и передачи их выполнения специально созданной внутрисетевой структуре.

3. совершенствование учебной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия влечет за собой формирование и совершенствование нормативно-правовой базы такого рода взаимодействия.

4. сеть дает широкие возможности повышения академической мобильности. В сети создаются условия для более масштабной мобильности студентов и лучших преподавателей, возникают условия для повышения известности ученого, возрастает мотивация к самосовершенствованию преподавателей, ответственность за качество их работы.

В этой связи особенно важным является анализ сложившейся отечественной сетевой модели взаимодействия вузов в условиях модернизации образования.

В России накоплен достаточный опыт инновационных образовательных программ, создающих условия для формирования и развития исследовательских компетенций, обеспечивающих повышение качества образования за счет внедрения инновационных разработок в образовательный процесс и управление инновационными

процессами в образовательном пространстве. С этой целью более эффективного и системного развития профессионального образования и науки, укрепления их связей с реальной экономикой и должно получить развитие сетевое взаимодействие образовательных учреждений¹.

Сетевое взаимодействие становится одним из наиболее эффективных механизмов развития образовательной деятельности и решения актуальных задач модернизации образования, развития виртуальной мобильности в образовании.

Повышение качества образования, отвечающего уровню научно-технического прогресса и социального развития, всегда являлось первостепенной задачей системы образования. В сегодняшних условиях решить эту задачу повышения качества школьного образования можно, привлекая вузовских преподавателей и ученых к повседневному участию в работе школы, и не только в специализированных школах при вузах, но и в профильных классах школ, к совместной деятельности в связке «вуз-школа». Важным преимуществом системы «вуз-школа» является возможность использования учебной лабораторной базы и оборудования центров коллективного пользования, которое сегодня в достаточном количестве имеют вузы, активно участвующие в реализации федеральных целевых программ.

Создание межуниверситетских корпораций является эффективным механизмом объединения усилий и концентрации их на приоритетных направлениях развития образования, решения важных государственных задач по модернизации экономики и улучшения социальной сферы России.

Подготовка кадров и научные исследования в вузах и школах России традиционно строятся на тесном взаимодействии с академической наукой. Начат процесс создания академическим сообществом своих лабораторий при школах, гимназиях, вузах.

Изданные в последние годы ряд Постановлений Правительства имеют своей целью перевод системы образования на инновационный путь развития, доведения научных разработок до уровня коммерциализации и внедрения результатов научных исследований в производство. Этот путь предполагает активное сетевое взаимодействие образовательных учреждений с бизнес структурами.

¹ *Можжаева Г.В.* Совместные образовательные программы: опыт ассоциации «Сибирский открытый университет» // Открытое и дистанционное образование. – Томск, 2007. – № 4 (28). – С. 5–9.

Как показывает практика и проводимое нами исследование проблемы совершенствования образовательной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия основными путями являются:

- 1) анализ условий развития российской системы образования, ее структурные элементы и механизмы взаимодействия;
- 2) определение основных характеристик функционирования сети вузов, её структуры;
- 3) выявление доминирующих и рецессивных (подвластных) элементов сети взаимодействия вузов;
- 4) на основе анализа законодательной базы исследование условий функционирования сети вузов в современном образовательном пространстве:
 - основных законодательных актов по вопросам образования, принципов формирования нормативно-правового обеспечения образования в Российской Федерации;
 - противоречий в законодательстве Российской Федерации в области образования и предпосылки для совершенствования образовательной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия;
 - законодательных актов Российской Федерации и документов международного права по вопросам образования, в частности по вопросам образовательной деятельности вузов в условиях их сетевого взаимодействия.

На сегодняшний день очевидными проблемами при организации сетевого образования на всех уровнях являются: техническое и технологическое обеспечение сетевого взаимодействия; конвертируемость результатов сетевого образования в зачет общего образования, нормативно-правовое обеспечение этого процесса, стандарт сетевых образовательных программ; механизмы интерпретации образовательных результатов, полученных в рамках инновационных образовательных программ, как результатов общего образования; выделение новых педагогических позиций (сетевой педагог, педагог-навигатор и др.) и механизм оплаты их деятельности в рамках подушевого финансирования; поиск организационно-правовых форм, отражающих сетевой принцип организации образовательного процесса; механизм продвижения инновационных образовательных программ, процедуры набора групп, привлекательность такого образования для потребителя; механизмы поддержки сетевых групп и их деятельности со стороны муниципальных и региональных органов власти.

Список литературы.

1. *Анисимова С.П., Демкин В.П., Майер Г.В., Можяева Г.В.* Сетевое взаимодействие вузов в единой образовательной информационной среде (Опыт Томского государственного университета) // Вестник Российского университета дружбы народов. Сер. Информатизация образования. – 2005. – № 1(2). – М.: Изд-во Росс. ун-та дружбы народов, 2005. – С. 78–86.
2. *Бугрова Н.С.* Сетевое взаимодействие в системе повышения квалификации педагогических кадров. Дисс. на соискание уч.степени канд.пед.наук, Омск, 2009.
3. *Концепция* развития системы непрерывного образования в Российской Федерации до 2012 года // <http://64.233.183.132/search?q=cache:jzkX2QIsFS8J:www.dpo.gain.ru/Documents/>
4. Можяева Г.В. Сетевые структуры в образовании как фактор развития виртуальной академической мобильности Сборник статей «Гуманитарная информатика» №5. (периодическое издание и зарегистрировано в Регистре ISSN: ISSN 2304-6082)
5. *Мосичева И., Шестак В., Сигов А. и др.* Сетевой подход к организации повышения квалификации преподавательского корпуса // Высшее образование в России. – М., 2008. – № 1. – С. 109–112.
6. *Новиков Д.А.* Сетевые структуры и организационные системы. – М.: ИПУ РАН, 2003. – 102 с.
7. Организация сетевого взаимодействия общеобразовательных учреждений, внедряющих инновационные образовательные программы, принимающих участие в конкурсе на государственную поддержку / под ред. *Адамского А.И.* – М.: Эврика, 2006.
8. *Чучкевич М.М.* Основы управления сетевыми организациями. – М.: Изд-во Института социологии, 1999. – 38 с.
9. *Чучкевич М.М.* Что такое сетевая организация? – М.: Изд-во Института социологии, 1999.
10. <http://wiki.saripkro.ru/index.php> - доклад «Сетевое взаимодействие инновационных образовательных учреждений»

УДК 373; 37.05; 37.07

ШКОЛА В УСЛОВИЯХ МОДЕРНИЗАЦИИ БЮДЖЕТНОГО ПРОЦЕССА

Башкина Г.В., к.э.н., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
Email: galia0848@mail.ru

Аннотация. Рассмотрены основные направления модернизации финансово-экономического механизма в образовании: введение нормативного подушевого финансирования, расширение экономической самостоятельности образовательных учреждений через изменение их правового статуса, бюджетное финансирование учреждений в форме субсидий на основе государственного (муниципального) задания.

Ключевые слова: финансово-экономические механизмы в образовании; нормативное подушевое финансирование; образовательные услуги; государственное (муниципальное) задание.

SCHOOL IN CONDITIONS OF MODERNIZATION OF THE BUDGET PROCESS

Bashkina G.V., PhD., Institute of management in education of RAE, Moscow. Russia
Email: galia0848@mail.ru

Abstract. The main directions of modernization of the financial and economic mechanism in education: the introduction of normative financings, increasing the economic independence of educational establishments by changing their legal status, budget financing institutions in the form of subsidies on the basis of the State (municipal) job.

Keywords: financial and economic instruments in education; per capita normative financing; educational services; public (municipal) job.

В последние годы в сфере образования идут процессы, связанные с реорганизацией форм, методов, инструментов, механизмов финансового обеспечения деятельности образовательных учреждений. Эти процессы обусловлены, прежде всего, осуществляемой модернизацией бюджетного процесса и принятием на всех уровнях управления соответствующих законодательных и нормативных правовых актов. В сфере образования эти преобразования связаны с реализацией приоритетного национального проекта «Образование» и комплексного проекта модернизации образования (КПМО), а также национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

Важным элементом формирования новой экономической основы деятельности учебных заведений в современных социально-экономических условиях, совершенствования организационно-экономического механизма управления является организация финансовых отношений, т.е. установление форм, внешнего порядка и процедур формирования, распределения, перераспределения и использования финансовых ресурсов.

В ряду ключевых направлений развития общего образования предусматривается, что в школе должны быть созданы кадровые, материально-

технические и другие условия, обеспечивающие развитие образовательной инфраструктуры в соответствии с требованиями времени. Финансовое обеспечение должно быть построено на принципах нормативного финансирования, переход на которое планируется завершить во всех субъектах Российской Федерации в ближайшие годы. При этом пути достижения результатов, обеспечивающих решение поставленных задач, необходимо выработать в ходе практической деятельности органов управления образованием и образовательных учреждений.

Основные направления модернизации финансово-экономического механизма на современном этапе, связаны с:

- переходом от принципа содержания образовательных учреждений к их государственной (муниципальной) поддержке в размерах, определенных на нормативной основе;
- расширением самостоятельности образовательных учреждений в распоряжении ресурсами;
- бюджетным финансированием учреждений в форме субсидий на основе государственного (муниципального) задания.

Важнейшим фактором происходящих в сфере образования изменений финансовых отношений, оценки эффективности развития системы образования является внедрение и совершенствование механизмов бюджетирования, ориентированного на результат, или, как принято говорить, БОР.

К настоящему времени создан правовой и финансовый механизм планирования бюджетных расходов в соответствии с принципами БОР. Распорядителям и получателям бюджетных средств предоставлена большая свобода при принятии решений о наиболее эффективных способах организации работы и выборе структуры расходов для достижения поставленных целей. Одновременно повышается их ответственность за результаты деятельности и использования выделяемых бюджетных средств. Внедряется система мониторинга и оценки эффективности деятельности. Распорядители бюджетных средств должны обосновывать объемы и структуру своих расходных потребностей на основе стратегических целей деятельности и основных задач, сформулированных в программных документах.

В самом общем виде БОР в сфере образования представляет собой систему формирования и исполнения бюджета, отражающую взаимосвязь между бюджетными расходами и результатами. Цель данной модели бюджетирования – проконтролировать соответствие полученных результатов затраченным ресурсам, оценить значимость, экономическую и социальную эффективность деятельности учреждений образования, а также реализации целевых программ, финансируемых из бюджета.

Сегодня к результатам введения БОР можно отнести:

- создание новых типов учреждений: бюджетных, автономных, казенных;
- формирование государственных (муниципальных) заданий образовательным учреждениям в целях реализации соответствующих услуг;
- отказ от сметного финансирования бюджетных и автономных учреждений и переход к финансированию в форме субсидии;
- введение нормативного финансового обеспечения реализации государственных (муниципальных) услуг в рамках выполнения государственных (муниципальных) заданий;
- расширение самостоятельности и ответственности учреждений;
- экономию бюджетных средств за счет сокращения штатов и реорганизации (ликвидации) неэффективных учреждений;
- направление сэкономленных средств на решение имеющихся проблем, в первую очередь, на повышение оплаты труда.

На современном этапе поставлена задача добиться предоставления образовательных услуг лучшего качества не только за счет увеличения расходов бюджета, но и за счет повышения эффективности работы образовательных учреждений на основе расширения их финансово-экономической самостоятельности, привлечения инвестиций в сферу образования и расширения источников финансирования.

Решение этой задачи связывается, прежде всего, с реализацией Федерального закона от 08.05.2010 N 83-ФЗ "О внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации в связи с совершенствование правового положения государственных (муниципальных) учреждений".

В субъектах РФ к 1 июля 2012 г. завершена работа по созданию бюджетных, автономных и казенных учреждений. У бюджетных и автономных учреждений значительно расширилась самостоятельность в решении вопросов планирования и организации своей финансово-хозяйственной деятельности, в частности, по осуществлению приносящей доход деятельности и использованию ее результатов. При этом за учредителем остаются права и обязанности по контролю за деятельностью учреждений, количеством и качеством услуг, оплачиваемых за счет средств бюджета. Наряду с традиционным сметным финансированием, которое остается у казенных учреждений, бюджетные и автономные учреждения стали получать средства в форме субсидии на реализацию государственного (муниципального) задания. Расширение самостоятельности учреждений сопряжено с повышением их ответственности за использование выделяемых средств и результаты деятельности при том, что учредитель уже не несет субсидиарной ответственности по задолженности бюджетных и автономных учреждений.

В целях обеспечения условий для развития образовательных учреждений новых типов необходимо, в первую очередь, создать полноценную нормативную правовую и методическую базу. Без наличия надлежащей нормативной среды, регламентирующей взаимоотношения государства и местных органов со сменившими статус образовательными учреждениями введение новых типов учреждений может привести к негативным последствиям, связанным, прежде всего, с частичной утратой доходов, получаемых учреждениями из бюджетных источников. Прежде всего, это может коснуться муниципальных образовательных учреждений, поскольку многие вопросы их деятельности не имеют полного нормативно- правового урегулирования.

Отнесение образовательного учреждения к тому или иному типу сопряжено с определенными рисками, в связи с чем необходимо при формировании нормативной правовой базы на региональном и муниципальном уровнях установить социальные и экономические критерии, опираясь на которые можно провести оценку эффективности реализации учреждением государственных (муниципальных) услуг и целесообразности перевода образовательного учреждения в автономное, бюджетное или казенное. Иначе учредитель произвольно определяет, насколько эффективно предоставляется услуга и также произвольно может принять решение об установлении (изменении) типа учреждения даже в течение года. Об этом свидетельствует практика регионов и муниципалитетов, когда тип учреждения выбирается учредителем исходя из привычной сложившейся практики. Наблюдается стремление к созданию казенных учреждений, как наиболее зависимых от учредителя.

Автономные учреждения, зачастую, незаконно ущемляются в своих правах на получение бюджетного финансирования. На законодательном уровне значительно повышается финансовая самостоятельность образовательных учреждений. Вместе с тем на практике мы наблюдаем преобладание административных рычагов управления. На региональном и муниципальном уровнях не соблюдаются законодательные установки, связанные с реализацией самостоятельности ОУ, что не просто снижает эффективность проводимой модернизации финансово-экономических механизмов, но противоречит принципам БОР.

В числе важнейших норм новая нормативная база призвана определить перечень услуг, оказываемых образовательными учреждениями на основе государственного (муниципального) задания, а также порядок разработки и утверждения стандартов качества предоставления этих услуг.

В редакции проекта закона «Об образовании в Российской Федерации» понятие «образовательные услуги» определяется как «комплекс мероприятий (действий) по осуществлению образовательного процесса в целях освоения обучающимися

образовательной программы, ее частей или программ отдельных учебных курсов, предметов, дисциплин (модулей)».

Необходимо отметить, что образовательные услуги выделяются своей спецификой, которая состоит, прежде всего, в том, что производство и реализация образовательных услуг являются единым процессом. Образовательные услуги выступают в форме деятельности и не оставляют вещественного продукта; они являются продуктом труда педагогов и другого персонала образовательных учреждений и неотделимы от педагогических работников.

Перечень услуг формируется региональным и муниципальным органом исполнительной власти для подведомственных учреждений. Каждая образовательная услуга характеризуется своими особенностями, которые отражаются в количестве учебных часов, отведенных на освоение определенной программы, в установленной предельной численности обучающихся в классах и группах, в требованиях к квалификации учителей и др.

Содержание государственного (муниципального) задания учредителя должно соответствовать определенному в уставе образовательного учреждения направлению его деятельности, что требует четкой классификации образовательных и иных услуг, предоставляемых за счет бюджетных средств.

Однако практика, имеющаяся в настоящее время в субъектах РФ, демонстрирует формальный подход к этой работе. В большинстве случаев перечень образовательных услуг формируется в общем виде, без учета структуры и состава услуги, условий ее предоставления. Такой подход занижает фактическую стоимость каждой конкретной услуги, или может вообще ее не учитывать, делает невозможным определение четких показателей качества услуги, поскольку даже небольшое изменение характеристик услуги существенно влияет на объем средств, необходимых для ее реализации.

Уже в 2012 г. до каждого общеобразовательного учреждения должно быть доведено муниципальное задание. Задание включает данные и показатели, характеризующие расходные обязательства муниципального образования, потенциальных потребителей услуги, объем услуги, ее качество, порядок оказания услуги. В связи с этим возникает необходимость в установлении стандартов качества предоставления образовательных и иных услуг, которые граждане получают за счет средств бюджета. Стандарты качества предоставления услуг призваны оптимизировать работу по установлению государственных (муниципальных) заданий.

Стандарты позволяют привести оказание услуг к единому формату, избежать дискриминации пользователей одной и той же услуги в разных учреждениях в рамках одного муниципалитета. Особую значимость разработка стандартов предоставления

услуг имеет в сфере дошкольного образования и дополнительного образования детей, где отсутствуют утвержденные образовательные стандарты, существует многообразие в организации деятельности и режиме работы учреждений, предоставляющих эти услуги. Кроме того, требуется разработка стандартов по оказанию услуг, связанных с организацией групп продленного дня и дополнительного образования детей в общеобразовательных учреждениях, иначе, и это уже видно на практике, такого рода услуги становятся для граждан платными.

В связи с установлением общеобразовательным учреждениям государственных (муниципальных) заданий и выделением средств в форме субсидии возрастает значение нормативного подхода к финансированию учреждений поскольку размер субсидии должен быть определен на нормативной основе. При этом необходимым условием является сочетание нормативного финансирования с государственными и муниципальными инвестициями в формирование новой материально-технической и информационной базы учебных заведений.

Как свидетельствует опыт субъектов Российской Федерации, на современном этапе основным подходом к расчету нормативов является расчет нормативов финансирования реализации образовательных программ (образовательного стандарта). Установление системы нормативов, их закрепление в нормативных правовых актах, а главное, выполнение взятых перед образовательными учреждениями обязательств, является основой гарантий государственной (муниципальной) поддержки образовательных учреждений при изменении их типа.

Согласно толковому словарю Даля понятие «гарантия» определяется как: «ручательство, поручительство, порука, обеспечение, залог, ответ (с ответом), заверение, заверка, безопаска, обезопаска, обезопасенье, страх. Гарантировать что, обеспечить, ручаться, заверить, обезопасить, дать залог, поручиться, заручиться; заложиться, взять на свой страх». При реализации комплексного проекта модернизации образования (КПМО) предпринимались попытки создания системы государственных гарантий.

Основное требование КПМО - институциональное закрепление важнейших нововведений, таких как: нормативное подушевое финансирование, стимулирование качественного труда, развитие общественного управления и др. Это требование формально выполнено, но, к сожалению, еще не стало основой формирования системы гарантий, которая, исходя из толкования Даля, являлась бы порукой и могла бы обеспечить, обезопасить образовательное учреждение в условиях существующей несбалансированности функций, полномочий и ресурсного обеспечения учреждений.

Особенно важно освободить образовательные учреждения от излишней опеки учредителя и обеспечить создание системы гарантий государственной

(муниципальной) поддержки образования на нормативной основе, что во многом определяется создаваемой на региональном и местном уровнях нормативной правовой базой.

Если обновление содержания образования осуществляется в рамках отраслевого законодательства, распространяющегося и реализуемого только в сфере образования, то обновление экономических механизмов осуществляется на основе общего законодательства, реализуемого не только в образовании, но, как минимум, во всей бюджетной сфере. Как правило, уже на этом этапе начинаются противоречия и нестыковки, которые существенно снижают эффективность или даже вовсе не позволяют реализовать задачи модернизации образования. Так, реализация профильного обучения не сопряжена с установленным порядком и формами бюджетного финансирования, что затрудняет сетевое взаимодействие образовательных учреждений.

Такой важный элемент новой системы оплаты труда в образовании, как стимулирующие выплаты за результаты и качество труда, практически, не работает, т.к. эти выплаты составляют в фонде оплаты труда учреждений крайне незначительную долю (порой менее 1%). Это происходит не только из-за ограниченности бюджетных средств, но и устаревших представлений управленцев о том, что доплаты и надбавки не являются обязательными выплатами, их легко приносят в жертву, если требуется «экономия» бюджета. В результате в настоящее время мы теряем эффективный метод управления, проявившийся и зарекомендовавший себя в ходе реализации КПМО.

Успешность дальнейшей реализации новых финансово-экономических механизмов во многом будет определяться обоснованной законодательной базой, формируемой на региональном уровне. Сегодня она выстраивается по принципу аналогии с федеральным законодательством. Вместе с тем решение всех поставленных задач относится к компетенции субъектов федерации и органов местного самоуправления. И, прежде всего, это финансовое обеспечение перехода на новые образовательные стандарты, поддержки одаренных детей, материального стимулирования учителей и др. направлений дальнейшей модернизации образования.

Для достижения целостных положительных результатов необходимо в программах развития образования на всех уровнях четко определить задачи, которые требуют решения для достижения образа будущей школы, и, опираясь на существующую реальность, определить методологию и конкретные шаги по организации планируемых изменений. Это позволит образовательным учреждениям осуществлять осмысленные преобразования, максимально использовать имеющиеся возможности и минимизировать влияние неблагоприятных внешних факторов.

УДК 37.014.5

О ВОЗМОЖНЫХ ПОДХОДАХ К ПРОВЕДЕНИЮ БАЛЛЬНОЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РАБОТЫ ШКОЛЫ ПРИ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕДУРЫ САМООЦЕНКИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Вальдман И.А., к.пед.н., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
E-mail: iavaldman@gmail.com

Аннотация. В данной статье представлен возможный подход к системе балльной оценки работы школы. Он основывается на анализе международного и российского опыта при проведении процедур внутренней оценки образовательного учреждения.

Ключевые слова: самооценка школы, показатели качества, шкала оценки

POSSIBLE APPROACHES FOR SCHOOL ASSESSMENT WITHIN SCHOOL SELF-EVALUATION PROCESS

Valdman I.A., PhD, Institute of management in education of RAE, Moscow. Russia
E-mail: iavaldman@gmail.com

Abstract. In the article presented possible approach for school quantitative assessment system. This approach based on analysis of international and Russian experience in conducting procedures of school internal assessment

Keywords: school self-evaluation, quality indicators, assessment scale.

Введение

Повышение автономии деятельности образовательных учреждений является одним из приоритетов современной образовательной политики Российской Федерации. Развитие самостоятельности ОУ, которое входит в состав ключевых направлений Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа», требует наличия в практике работы школ инструментов и технологий управления качеством образования, позволяющих получать на систематической основе достоверную и актуальную информацию о состоянии образовательной системы и педагогических процессов.

К таким инструментам следует отнести самооценку школы.

Международные исследования показывают, что самооценка лежит в основе системы эффективного планирования и управления, что обеспечивает повышение качества и совершенствование работы ОУ.

Вопрос введения эффективных процедур внутренней оценки образовательных систем ставится на федеральном уровне. Концепция общероссийской системы оценки качества образования отмечает, что «современная практика оценки качества образования предполагает значительное усиление роли самообследования

(самооценки) ОУ, результаты которого рассматриваются в качестве важного предварительного результата оценки качества их деятельности»¹.

Самооценка школы – процедура оценки всеми представителями школьного сообщества состояния различных элементов образовательной системы школы, проводимая на систематической основе с целью улучшения деятельности ОУ. Самооценка позволяет получать обратную связь, благодаря которой школа видит успехи или неудачи в разных аспектах своей деятельности.

Главная цель Самооценки - повышение образовательных результатов учащихся, вместе с тем самооценка направлена на достижение следующих целей:

1. Получение информации о состоянии школы как образовательной организации;
2. Разработка системы изменений деятельности школы, направленных на ее развитие и преодоление имеющихся проблем.

Основные задачи, решению которых способствует самооценка:

- сбор актуальной информации о состоянии образовательной системы школы;
- разработка программы изменений в школе, обеспечивающих ее развитие;
- установление соответствия между предполагаемым и реальным состоянием процессов, условий и результатов деятельности образовательного учреждения;
- выявление существующих проблем и определение путей их решения;
- изучение динамики изменения объектов оценки, позволяющее спрогнозировать дальнейшие пути развития школы.

В данной статье представлен возможный подход к системе бальной оценки работы школы. Он основывается на анализе международного и российского опыта при проведении процедур внутренней оценки образовательного учреждения.

Ключевые области и показатели качества работы школы

С целью операционализации результатов самооценки и более удобного определения сильных и слабых сторон работы школы вводится система количественной бальной оценки. Баллами оцениваются показатели качества, которые соотносятся с ключевыми областями деятельности общеобразовательного учреждения.

¹ Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.

В рамках настоящего исследования на основании изучения международного и российского опыта оценки качества функционирования образовательных организаций выделены семь ключевых областей, касающихся главных аспектов работы школы.

1. Управление образовательным учреждением.
2. Кадровый потенциал.
3. Управление ресурсами.
4. Образовательная программа.
5. Образовательные результаты и система оценки качества образования.
6. Школьный климат и безопасность.
7. Партнёрство и взаимодействие с обществом.

Каждая ключевая область содержит в себе ряд показателей качества, каждый из которых подлежит оценке в баллах (Табл 1.).

Таблица 1. Показатели качества деятельности школы и их характеристики.

<i>Показатель качества</i>		<i>Характеристики показателя качества</i>
1. Управление образовательным учреждением.		
1.1	Планирование и оценка результатов.	<ul style="list-style-type: none"> • Обоснованность постановки целей и задач в программах и планах (учёт нормативных требований, потребностей заинтересованных групп, использование результатов мониторинга и самооценки ОУ). • Планирование, разработка стратегии и программ развития школы ведутся на основании регламентов, закреплённых в документах школы. • Анализ результатов и планирование работы осуществляется с учётом мнений и потребностей всех участников образовательного процесса. • Самооценка (самоанализ) деятельности школы проводится на систематической основе.
1.2	Руководство	<ul style="list-style-type: none"> • Квалификация руководителя и управленческой команды в области управления образовательным учреждением (образование, опыт, самооценка и внешняя оценка). • Лидерские качества (руководитель мотивирует и служит примером, принимает ответственные решения, самоотдача, вовлечение сотрудников в разработку и реализацию идей и планов и т.п.). • Эффективность работы руководителя и управленческой команды ОУ (система оценки качества работы; самооценка и оценка со стороны участников образовательного процесса, партнёров; использование результатов оценки эффективности).
1.3	Система государственно-общественного управления ОУ	<ul style="list-style-type: none"> • Распределение полномочий и ответственности между органом ГОУ и администрацией ОУ, закреплённых нормативно. • Взаимодействие органа ГОУ с управленческой командой школы. • Мотивация и реальное участие членов органа ГОУ в принятии решений, информационная открытость. • Оценка эффективности работы органа ГОУ.
1.4	Система мониторинга и управление информационными потоками.	<ul style="list-style-type: none"> • Наличие программы мониторинга и регламента его проведения (включая соответствие мониторинга задачам и приоритетам работы школы). • Система индикаторов и источников информации (включая обеспечение сопоставимости данных, наличие динамических показателей). • Использование результатов мониторинга для принятия решений

		<p>по управлению ОУ (включая форматы представления результатов мониторинга).</p> <ul style="list-style-type: none"> Использование ИКТ в управлении (базы данных, электронные журналы и дневники, электронный документооборот, регламенты и т.п.).
2. Кадровый потенциал.		
2.1	Обеспеченность кадрами для реализации образовательной программы	<ul style="list-style-type: none"> Наличие программы развития кадрового потенциала ОУ и соответствующих нормативных документов (программа, план, локальные акты, проводится опрос мнений работников). Укомплектованность необходимыми кадрами. Квалификация и уровень профессионализма (соответствие нормативным требованиям и образовательной программе, включая квалификацию руководителей ОУ).
2.2	Профессиональное развитие сотрудников работников школы.	<ul style="list-style-type: none"> Наличие программы/плана профессионального развития сотрудников школы. Наличие возможностей профессионального развития (доступные формы, график). Обмен знаниями между сотрудниками (знания, полученные работниками в процессе обучения вне школы, активно распространяются в коллективе). Оценка профессионального развития (деятельность и профессионализм работников регулярно оценивается по совместно выработанным критериям с помощью методов, одобренных всем коллективом).
2.3	Система мотивации и стимулирования сотрудников школы.	<ul style="list-style-type: none"> Наличие системы стимулирования (закреплена нормативно, критерии стимулирования всем известны, критерии разрабатывались с участием членов коллектива школы). Позитивный моральный климат. Комфортные и безопасные условия работы.
2.4	Оценка деятельности школы по развитию кадрового потенциала со стороны сотрудников.	<ul style="list-style-type: none"> Мнения сотрудников школы систематически выявляются, анализируются и используются для разработки и реализации программы развития кадрового потенциала. Удовлетворённость сотрудников школы деятельностью ОУ по развитию кадрового потенциала.
3. Управление ресурсами.		
3.1	Управление ресурсами.	<ul style="list-style-type: none"> Наличие системы планирования ресурсов (потребность в ресурсах выявляется и оценивается систематически, планируются действия по обновлению ресурсной базы). Проводится оценка состояния ресурсной базы (основывается на требованиях ОП и актуальных потребностях участников образовательного процесса).
3.2	Здание и помещение школы.	<ul style="list-style-type: none"> Наличие необходимых помещений для организации образовательного процесса и комфортного и безопасного пребывания (столовая, тёплые туалеты, мед. кабинет, кабинет соц. педагога, спортивный зал, библиотека и т.п.). Качество состояния помещений. Использование помещений по назначению.
3.3	Учебное оборудование и техническое оснащение.	<ul style="list-style-type: none"> Оснащённость кабинетов и помещений школы необходимым учебным оборудованием. Оснащённость помещений информационно - коммуникационными средствами (компьютерное и оборудование, доступ к Интернет, локальные сети).
3.4	Учебная литература и информационные ресурсы.	<ul style="list-style-type: none"> Обеспеченность в необходимом количестве учебной литературой учащихся. Наличие и пополняемость в библиотеке фонда художественной, справочной, познавательной литературы. Наличие учебно-методической литературы и электронных образовательных ресурсов.
3.5	Управление школьными финансами.	<ul style="list-style-type: none"> Школьный бюджет планируется на основе ясной методики с участием сотрудников школы и представителей органов общественного управления. Наличие различных источников финансирования (бюджет,

		внебюджет, гранты, платные услуги и т.п.). <ul style="list-style-type: none"> • Проводится анализ эффективности расходования бюджета с участием представителей органов общественного управления.
4. Образовательная программа.		
4.1	Доступность образования.	<ul style="list-style-type: none"> • Наличие барьеров при поступлении в школу и переходе на другую ступень обучения (отбор, дополнительное обучение и т.п.). • Наличие разнообразных форм получения образования (заочное, дистанционное, экстернат и т.п.). • Условия обучения для детей с особыми образовательными возможностями и потребностями (инклюзия). • Условия обучения для детей с высокими способностями.
4.2	Индивидуализация обучения и поддержка учащихся.	<ul style="list-style-type: none"> • Обучение в соответствии индивидуальным образовательным маршрутом (профильное обучение, дополнительные учебные занятия и практики, гибкий график обучения и т.п.). • Система поддержки учащихся, демонстрирующих низкие результаты в обучении (консультации, доп. занятия, изменения графика обучения, работа с семьёй). • Система социально-психологического сопровождения учащихся (в адаптационный период, на разных возрастных этапах, наличие программы с.- п. мониторинга).
4.3	Эффективность преподавания.	<ul style="list-style-type: none"> • Мнения учащихся о преподавании, мотивация и интерес учащихся к предмету. • Постановка целей и планирование обучения. • Используемые образовательные технологии, формы и методы обучения. • Система анализа эффективности преподавания (посещение и анализ уроков, самооценка педагога, взаимооценка, наличие мониторинга преподавания).
4.4	Развитие учащихся через дополнительное образование.	<ul style="list-style-type: none"> • Программа дополнительного образования и её место в ОП школы (наличие программы и плана, взаимосвязь с учебной деятельностью, мониторинг реализации программы). • Наличие и доступность различных форм дополнительного образования (наличие различных кружков, секций, клубов и т.п.; охват учащихся доп. образованием). • Удовлетворённость учащихся и родителей качеством дополнительного образования в школе. • Взаимодействие с учреждениями дополнительного образования (договора о сотрудничестве, проведение совместных мероприятий и т.п.).
4.5	Воспитательная работа.	<ul style="list-style-type: none"> • Программа воспитательной работы ОУ. • Наличие и доступность различных форм воспитательной работы (наличие детских общественных организаций, творческих объединений, патриотических клубов, социальных проектов). • Участие ОУ в мероприятиях по воспитательной работе на разных уровнях (муниципальный, региональный, федеральный). • Удовлетворённость учащихся и родителей воспитательной работой в школе.
5. Образовательные результаты и система оценки качества образования		
5.1	Достигнутые результаты.	<ul style="list-style-type: none"> – Результаты освоения учащимися требования государственного стандарта (по предметам и ступеням обучения, соответствие их планируемым показателям). – Результаты участия школьников в учебных и внеучебных мероприятиях (конкурсы, олимпиады, спортивные соревнования и т.п.). – Динамика результатов всех учащихся школы и отдельных групп.
5.2	Система оценки образовательных результатов.	<ul style="list-style-type: none"> – Нормативное обеспечение оценки (программа мониторинга образовательных достижений, назначение и регламент проведения отдельных оценочных процедур). – Обучение и повышение квалификации в области оценочной компетентности. – Наличие и качество инструментария для оценки. – Использование результатов (формы использования и предъявления результатов, виды принимаемых решений).

5.3	Оценка в целях обучения.	<ul style="list-style-type: none"> - Наличие системы формирующего (внутриклассного оценивания) в школе (положение, нормативные документы). - Формы оценивания, используемые в школе (соответствие целям обучения, их адекватность и). - Квалификация педагогов по использованию методов формирующего оценивания. - Использование результатов (корректировка процесса учёбы школьника и процесса преподавания, оценка индивидуального прогресса ученика).
5.4	Оценка внеучебных достижений.	<ul style="list-style-type: none"> - Наличие системы оценки внеучебных достижений (положение, нормативные документы, описание образовательных результатов, подлежащих оценке). - Формы оценки (качественные и количественные методы, наличие инструментария и его качество). - Использование результатов оценки внеучебных достижений.
6. Школьный климат и безопасность.		
6.1	Моральный климат и взаимоотношения.	<ul style="list-style-type: none"> - Психологическая комфортность пребывания в ОУ для всех участников образовательного процесса. - Взаимоотношения между учащимися. - Взаимоотношения между учащимися и педагогами. - Дисциплина и поведение учащихся.
6.2	Безопасность пребывания в школе.	<ul style="list-style-type: none"> - Система охраны и наблюдения за порядком на территории школы. - Система пожарной безопасности в школе. - Наличие оборудования и условий для обеспечения безопасности в учебном процессе (уроки химии, физики, физкультуры, труда и .п.) - Правонарушения, преступления и девиантное поведение на территории школы.
6.3	Сохранение здоровья.	<ul style="list-style-type: none"> - Система мероприятий по сохранению здоровья учащихся. - Программа мониторинга здоровья учащихся. - Качество предоставляемых в школе медицинских услуг. - Соответствие условий обучения установленным требованиям (к помещениям и оборудованию ОУ, к естественному и искусственному освещению; к расписанию уроков). - Качество и режим школьного питания.
7. Партнёрство и взаимодействие с обществом.		
7.1	Система социального партнёрства.	<ul style="list-style-type: none"> - Планирование работы с партнёрами, родителями и общественностью. - Наличие системы договорных отношений. - Привлечение родителей к участию в образовательном процессе и управлению ОУ. - Оценка влияния партнёрских отношений на деятельность школы (задачи и проблемы, которые удалось за счёт партнёрских отношений).
7.2	Оценка работы школы потребителями и общественностью.	<ul style="list-style-type: none"> - Система общественной оценки существует, встроена в систему внутришкольного мониторинга и оформлена документально. - Мнения родителей, партнёров и представителей общественности относительно качества образовательных услуг и работы школы систематически выявляется и анализируется. - Результаты общественной оценки используются для планирования и принятия решений.
7.3	Информационная открытость ОУ.	<ul style="list-style-type: none"> - В школе обеспечена система обратной связи между школой и потребителями информации (разработан регламент предоставления информации (кто, когда, кому и в какой форме), действуют разнообразные формы обратной связи). - Сайт ОУ содержит актуальную и достоверную информацию в соответствии с нормативными требованиями и потребностями целевых групп. - Публичный доклад регулярно готовится и презентуется. - Удовлетворённость системой информирования о деятельности школы со стороны родителей, партнёров и представителей общественности.

Критерии, используемые для оценки условий и результатов деятельности школы, отражают интересы и запросы различных категорий потребителей образовательных услуг, педагогического коллектива и администрации школы. Состав этих критериев носит динамический характер и может видоизменяться, так как они зависят от изменений контингента учащихся и состава учителей, от изменений, происходящих с самой школой, а также от меняющихся запросов различных пользователей.

Шкала для проведения бальной оценки

Показатели качества работы школы могут быть оценены с помощью шкалы из четырёх уровней, которая является неотъемлемой частью каждого показателя качества (Табл.2).

Таблица 2. Уровневая шкала для оценки показателей качества работы школы.

Уровень	Оценка	Краткая характеристика
Уровень 4	<i>отлично</i>	- отлично, явные сильные стороны
Уровень 3	<i>хорошо</i>	- сильные стороны в важных областях работы при наличии аспектов, требующих улучшения
Уровень 2	<i>удовлетворительно</i>	- сильные стороны несколько перевешивают слабые стороны
Уровень 1	<i>неудовлетворительно</i>	- явные слабые стороны в важных областях работы

При проведении самооценки следует принимать во внимание, что отнесение школы к тому или иному уровню всегда будет в большей степени результатом профессионального навыка, чем технической процедуры. Тем не менее, следует ориентироваться и последовательно применять следующие общие характеристики, позволяющие отнести результаты к тому или иному уровню.

- Оценка «***отлично***» относится к положению дел, которое характеризуется явными сильными (а иногда и образцовыми) сторонами в работе школы. Обучение учащихся и результаты находятся на высоком уровне. Лишь очень немногие области деятельности требуют совершенствования, но и они лишь в незначительной степени снижают качество обучения учащихся. Эта оценка отражает высокий уровень состояния дел, который может служить примером лучшей практической работы и заслуживает распространения среди других образовательных учреждений.

- Оценка «***хорошо***» относится к положению дел, которое характеризуется сильными сторонами в важных областях работы школы, которые, взятые вместе, определенно перевешивают какие-либо недостатки. Сильные стороны в работе имеют

значительное позитивное влияние на деятельность школы и результаты обучения. Вместе с тем качество обучения учащихся снижено в некоторых аспектах, нуждающихся в улучшении. Эта оценка подразумевает, что школа должна стремиться к дальнейшему совершенствованию сильных сторон в важных областях своей работы и вместе с тем должна принять меры к улучшению работы в областях, которые в этом нуждаются.

- Оценка *«удовлетворительно»* относится к положению дел, при котором сильные стороны в работе школы незначительно перевешивают слабые. Она означает, что сильные стороны в работе школы оказывают положительное воздействие на обучение учащихся. Вместе с тем, несмотря на то, что слабые стороны в работе не столь весомы, чтобы оказать отрицательное воздействие на учащихся, они, тем не менее, сдерживают общее развитие качества обучения учащихся. Эта оценка означает, что школа должна принять меры для улучшения работы в своих слабых областях, одновременно укрепляя свои сильные стороны.

- Оценка *«неудовлетворительно»* ставится тогда, когда имеются явные слабые стороны в работе школы, которые являются причинами низкого уровня обучения учащихся и требуют немедленного исправления. Почти во всех случаях членам педагогического коллектива и другим сотрудникам школы, отвечающим за состояние дел в ОУ, которое оценено как неудовлетворительное, требуется помощь со стороны внешних методистов и руководителей при разработке и реализации планов и конкретных мероприятий для улучшения работы школы.

Для проведения более точной оценки (особенно на первых порах её проведения) целесообразно использовать рамочные описания положения дел по каждому показателю качества работы школы по уровням 3 и 1. Обеспечение качества в объеме, который во многом совпадает с приведённым описанием, будет оценено как соответствующее уровню 3 или уровню 1.

Приведём примеры описания положения дел по данным уровням по некоторым показателям качества работы школы.

Показатель 2.4 Оценка деятельности школы по развитию кадрового потенциала со стороны сотрудников.

Данный показатель качества включает следующие характеристики:

- Мнения сотрудников школы систематически выявляются, анализируются и используются для разработки и реализации программы развития кадрового потенциала.

- Удовлетворённость сотрудников школы деятельностью ОУ по развитию кадрового потенциала.

Уровень 3. Пояснение.

- Мнения учителей и сотрудников школы относительно работы ОУ по развитию кадрового потенциала систематически выявляются и анализируются. Выявленные мнения, как правило, используются для разработки и реализации программы развития кадрового потенциала. В большинстве случаев до педагогов доводится информация о том, какие решения принимает администрация ОУ с учётом их мнения.

- Большинство сотрудников школы высоко оценивают деятельность ОУ по развитию кадрового потенциала. Они находят адекватными предлагающиеся школой формы профессионального развития и повышения квалификации.

Уровень 1. Пояснение.

- Мнения учителей и сотрудников школы относительно работы ОУ по развитию кадрового потенциала выявляются и анализируются крайне редко. В школе не существует систематической практики такой работы. В большинстве случаев до педагогов не доводится информация о том, какие решения принимает администрация ОУ по развитию кадрового потенциала.

- Лишь незначительное число сотрудников школы положительно оценивают деятельность ОУ по развитию кадрового потенциала. Педагоги слабо удовлетворены деятельностью ОУ по развитию кадрового потенциала, предлагающиеся школой формы профессионального развития и повышения квалификации считают недостаточными и ограниченными.

Показатель 4.1 Доступность образования.

Данный показатель качества включает следующие характеристики:

- Наличие барьеров при поступлении в школу и переходе на другую ступень обучения (отбор, дополнительное обучение и т.п.).
- Наличие разнообразных форм получения образования.
- Условия обучения для детей с особыми образовательными возможностями и потребностями (инклюзия).
- Условия обучения для детей с высокими способностями.

Уровень 3. Пояснение.

- При поступлении в школу и переходе на другую ступень обучения в школе не существует жёстких селекционных процедур. Учащиеся имеют возможность смены профиля обучения, если у них возникает такая потребность. Отсутствует

система жёсткой профилизации учащихся в начальной и основной школе. Различные испытания внутри школы используются в основном для проектирования дальнейшего образовательного маршрута ребёнка, а не для отсева и исключения. При переходе на старшую ступень обучения школа не проводит испытания с целью отсева учащихся. Вопросы приёма в школу и перехода на другую ступень обучения регламентированы, одобрены управляющим советом и доступны для знакомства всех заинтересованных лиц.

- Кроме традиционных занятий в урочной форме школа имеет возможность предложить другие формы получения образования (заочное, дистанционное, экстернат и т.п.). Такими возможностями пользуется большинство учеников, которые заявили о желании получать образование в этих формах. Дистанционное обучение используется педагогами и учащимися для освоения учебной программы по основной массе учебных предметов.

- Школа обеспечивает возможность получения образования для большинства детей с особыми образовательными потребностями и физическими ограничениями. Большинство детей обучаются в условиях инклюзии. Имеется возможность получения образования на дому (приходящий учитель, дистанционное обучение). Существует система социально-педагогической поддержки детей, своевременно диагностируются проблемы и трудности в обучении и принимаются меры по оказанию помощи детям в преодолении трудностей.

- В школе созданы условия для обучения детей с высокими способностями. Большая часть таких детей может получить необходимые образовательные услуги в разных формах – профильные классы, дополнительные занятия и кружки и т.п. Такие учащиеся регулярно принимают участие в различных научных и творческих конкурсах, олимпиадах, состязаниях.

Уровень 1. Пояснение.

- Вопросы приёма в школу и перехода на другую ступень обучения слабо регламентированы, не прошли согласования управляющим советом (другим органом общественного управления школой), соответствующая информация не является широко доступной для всех заинтересованных лиц. При поступлении в школу и\или переходе на другую ступень обучения в школе применяются процедуры отбора учащихся. Возможность смены профиля обучения, если у учащихся возникает такая потребность, очень ограничена. Имеют место неоднократные случаи отсева детей из школы по причине низких результатов обучения.

- Школа предлагает учащимся получение образование в основном в традиционной урочной форме. Другие формы получения образования (заочное, дистанционное, экстернат и т.п.) не используются или используются крайне редко. Дистанционное обучение используется лишь некоторыми педагогами.

- Школа не обеспечивает возможность получения образования для детей с особыми образовательными потребностями и физическими ограничениями. Большинство детей обучаются в условиях инклюзии. Имеется возможность получения образования на дому (приходящий учитель, дистанционное обучение). Отсутствует эффективная система социально-педагогической поддержки детей, не ведётся целенаправленная работа по диагностике проблем и трудностей в обучении и, как следствие, не принимаются меры по оказанию помощи детям в преодолении трудностей.

- Обучению детей с высокими способностями уделяется незначительное внимание (или не уделяется вовсе). Большая часть таких детей не получает необходимые образовательные услуги в разных формах – профильные классы, дополнительные занятия и кружки и т.п. Учащиеся школы довольно редко принимают участие в различных научных и творческих конкурсах, олимпиадах, состязаниях.

Показатель 7.3 Информационная открытость ОУ.

Данный показатель качества включает следующие характеристики:

- В школе обеспечена система обратной связи между школой и потребителями информации, действуют разнообразные формы обратной связи.
- Сайт ОУ содержит актуальную и достоверную информацию в соответствии с нормативными требованиями и потребностями целевых групп.
- Публичный доклад регулярно готовится и презентуется.
- Удовлетворённость системой информирования о деятельности школы со стороны родителей, партнёров и представителей общественности.

Уровень 3. Пояснение.

- В школе существует система обратной связи между школой и потребителями информации. Разработан и нормативно закреплён регламент информационного обмена. В школе используются разнообразные формы обратной связи, но в ряде случаев не все формы могут использоваться эффективно. Данную работу курирует один из заместителей директора школы. Время от времени и выборочно школа выясняет мнение представителей некоторых групп потребителей информации относительно удовлетворённости этой деятельностью и полезности предоставляемой информации.

- Сайт ОУ содержит информацию в соответствии с нормативными требованиями и потребностями целевых групп. Школа периодически проводит выявление мнений родителей и партнёров относительно их удовлетворённости размещаемой на сайте информацией. В большинстве случаев на сайте вовремя происходит обновление информации. Существуют раздел сайта ориентированные на конкретную целевую группу (например, родители).

- Публичный доклад готовится ежегодно и презентуется все участникам образовательного процесса. Школа старается привлекать родителей и партнёров к участи в подготовке доклада и оценке его качества. Используются различные формы презентации и доведения содержания доклада до родителей и общественности.

- Родители, партнёры и представители общественности в большинстве своём положительно оценивают информирование их школой. Большую часть предоставляемой информацию считают полезной и актуальной.

Уровень 1. Пояснение.

- В школе не налажена система обратной связи между школой и потребителями информации. Информирование происходит фрагментарно. Не существует официально утверждённого регламента информационного обмена. В школе используются очень ограниченное число форм обратной связи. За данным направлением не закреплён представитель администрации школы. Выявление мнений потребителей информации относительно удовлетворённости предоставляемой информации не происходит или происходит крайне редко.

- Сайт ОУ содержит ограниченный объём информации в соответствии с нормативными требованиями и потребностями целевых групп. Школа не проводит выявление мнений родителей и партнёров относительно их удовлетворённости размещаемой на сайте информацией. Обновление информации на сайте происходит с запозданием. Не все события школьной жизни находят отражение на сайте. Информация на сайте не сегментирована по группам пользователей.

- Публичный доклад готовится ежегодно, но в школе не организована специальная деятельность по представлению доклада разным целевым группам. Школа не привлекает родителей и партнёров к участи в подготовке доклада и оценке его качества. Используются ограниченное число форм презентации доклада родителям и общественности.

- Лишь небольшая часть родителей, партнёров и представителей общественности положительно оценивают информирование их школой. Большинство

не готовы высказать своё мнение по данному виду деятельности школы. Незначительную часть предоставляемой информацию считают полезной и актуальной.

Список литературы.

1. Борисова Г.В. Уроки управления новым качеством. – СПб, 2007.
2. Вальдман И.А. Самооценка школы: основные понятия. [Электронный ресурс] / И.А. Вальдман // Проблемы современного образования. – 2012. – № 2. – С.115-124. – Режим доступа: http://www.pmedu.ru/res/2012_2_11.pdf.
3. Горшков А.А. Самооценка в школе как управление качеством ее деятельности. - Ленинградский областной институт развития образования, 2010.
4. Долматов А.В., Винтер М., Краус Г. Практика управления качеством образования на муниципальном уровне. (По материалам международного проекта «Совершенствование управления качеством образования в Ленинградской области».) Под ред. А.В.Долматова. - СПб., 2007.
5. Концепция общероссийской системы оценки качества образования // под ред. А.Н. Лейбовича. – М.: Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, 2006.
6. Политика, основанная на знании: опыт Англии и Шотландии/ под ред. И.А. Вальдмана. – М.: Университетская книга, 2006.
7. Самооценка образовательных учреждений. Методическая разработка по материалам международного проекта / Под ред. Аветовой Т.Ю. — СПб.: Северо-западное агентство международных программ, 2006. — 72 с.
8. Формирование отчета о самооценке общеобразовательного учреждения: руководство для администраторов и педагогических коллективов общеобразовательных учреждений / Степанова Е.О. – Ярославль: ГОУ ЯО ИРО, 2009. – 82 с.
9. A self-evaluation manual for Secondary Schools. Estyn, Wales, 2010.
10. How good is our school? - HM Inspectorate of Education, 2004.
11. School self-evaluation in thirteen European countries/regions. SICI, 2001.
12. S3: sustainable school self-evaluation. Driving school improvement through sustainable development. Department for Children, Schools and Families, 2008.

Интернет-источники

1. Международный проект "Совершенствование управления качеством образования в Ленинградской области".
http://szamp.narod.ru/page/samoosenka.html?dept_id=46
2. Проект "Управление качеством образования". Авторская школа «Унисон» (г. Санкт-Петербург).
http://www.unisonschool.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=222:-q-q&catid=43:2010-06-02-13-28-35&Itemid=63
3. Самооценка школы. Штат Виктория, Австралия.
<http://www.education.vic.gov.au/management/schoolimprovement/accountability/evaluation.htm>
4. Quality Assurance through Synergy of Internal and External Evaluation of Schools.
<http://network.syneva.net/>
5. Self Evaluation For European Schools (SEFES).
http://www.comenius-sefes.eu/2_1_summary.html

УДК 37.014.5; 37.014.6

ПРИНЦИПЫ ОРГАНИЗАЦИИ ПРОЦЕДУР ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ.

Решетникова О.А., к.п.н.. Институт управления образованием РАО, Москва, Россия,
Email:oaresh@gmail.com

Аннотация. В статье обозначены основные виды массовых оценочных процедур, различающихся по целям и статусу. Рассмотрены и охарактеризованы основные принципы их организации.

Ключевые слова: процедуры оценивания, экзамен, технология, информация.

PRINCIPLES OF ORGANIZATION OF EDUCATIONAL QUALITY ASSESSMENT PROCEDURES.

Reshetnikova O.A., PhD., Institute of management in education of RAE, Moscow. Russia,
Email:oaresh@gmail.com

Abstract. The paper outlines the key types of mass estimation procedures, which differ on the goals and status. Considered and describes the main principles of their organization.

Keywords: assessment procedures, the national exam, technology, information.

Введение.

Замысел проведения различных процедур оценки качества образования строится на том, что правильный выбор процедур и дальнейшее использование их результатов должны способствовать приращению качества образования, то есть улучшению результатов, как необходимых для продолжения обучения на следующей ступени образования, так и для принятия важных управленческих решений по изменению содержания образования. Очевидно, что указанные цели могут быть реализуемы только при условии использования комплекса или системы оценочных процедур с разными задачами и механизмами реализации.

Известны три основных вида оценочных мероприятий, проводимым в большинстве образовательных систем мира и соответствующим основным целям и информационным потребностям: оценивание на уровне класса или образовательного учреждения (внутриклассное/внутришкольное оценивание), экзамены и крупномасштабные исследования (мониторинги образовательных достижений)¹. Если внутриклассное/внутришкольное оценивание проводится в процессе обучения и для целей коррекции обучения и, по сути, является формирующим оцениванием, то другие

¹ *Маргарит Кларк «Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся: основные ориентиры»// Международный банк реконструкции и развития/Всемирный банк. – 2012. – 48 с.*

два вида оценивания проводится в целях подведения некоего итога обучения, то есть носят суммирующих характер.

Совершенно очевидно, что эти три основных вида оценочных процедур базируются на некоторых общих принципах, например, все они должны быть согласованы и скоординированы с другими компонентами системы образования, должны взаимодополнять друг друга. Результаты всех процедур должны быть надежны и достоверны, то есть должны быть точными и представлять именно те данные, которые и ставили целью оценить.

Но, если внутриклассное/внутришкольное оценивание проводится на ограниченном классе или образовательным учреждением количестве участников, то широкомасштабные исследования и, тем более, экзамены – как процедуры с «высокими ставками», задействуют большое количество участников, разные структуры, обеспечивающих технологические и организационные процессы, и, поэтому, имеют свои принципы организации, требующие детальной проработки и обязательной реализации.

В условиях массовой процедуры оценивания (как национального экзамена, так и любого крупномасштабного мониторинга) непосредственно объектами оценивания в той или иной мере становятся все субъекты образования: сами обучающиеся, педагоги, органы управления образованием. Одним из критериев успешности проведения процедуры тестирования является доверие как к самой процедуре, так и к полученным результатам. Как отмечает Маргарит Кларк «низкое качество оценки может привести к провалу всего оценочного мероприятия, если оно вызывает недоверие с точки зрения используемых подходов»².

Основные принципы организации процедур оценки.

В качестве используемых подходов к подготовке и проведению оценочного мероприятия необходимо опираться на основные принципы организации процедур оценки, реализация которых сможет обеспечить доверие к самой процедуре, а соответственно, к её результатам.

Любая процедура оценки должна быть:

- **ОБОСНОВАННА**
- **НАДЕЖНА**
- **ПРОЗРАЧНА**
- **ОТКРЫТА**

² Маргарит Кларк «Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся: основные ориентиры»// Международный банк реконструкции и развития/Всемирный банк. – 2012. – с. 15.

Реализация принципа «обоснованности».

В зависимости от поставленных целей и задач, необходимо обосновать и аргументировать:

- выборку испытуемых
- все планируемые к использованию методы, механизмы обеспечения процессов;
- сроки производства всех работ;
- форматы представления результатов;
- уровень защиты всех процессов и аппаратно-технических средств;
- структуру инструктивно-методической базы процедуры;
- необходимость документирования основных процессов и этапов;
- планируемые к использованию критерии и методики оценки.

Одним из примеров обоснования сложной, многогранной и разноуровневой технологии, используемой при проведения единого государственного экзамена в России служат некоторые количественные и качественные характеристики экзамена, проводимого на всей территории Российской Федерации³:

Количественные характеристики:

количество участников - около 800000 участников;

количество экзаменов - более 2600000 экзаменов;

количество ППЭ - более 7000 пунктов;

количество регионов с труднодоступными и отдаленными территориями (на территории РФ) – 18 регионов;

количество часовых зон (часовых поясов) - 9 часовых зон (с 2011 г.);

количество привлекаемых к проведению ЕГЭ спец-ов в ППЭ – более 250000 чел.

Качественные характеристики:

- *Объединение двух целей (государственная итоговая аттестация выпускников II классов и вступительные испытания в высшие учебные заведения страны):*

- *разграничение полномочий федерального и регионального уровней, установленных Законом об Образовании РФ*

- *сроки проведения процедуры ЕГЭ и обработки его результатов (6 дней – обязательные экзамены, 3 дня – выборные)*

- *необходимость поддержки возможности апеллирования к результатам, процедуре.*

- *Использование наиболее сложной структуры контрольных измерительных материалов по всем общеобразовательным предметам, включающих задания с множественным выбором, задания, предусматривающие краткий ответ и, ответы в свободной форме (часть С):*

- *необходимость осуществления проверки двумя способами (автоматизированной и ручной для части С) одновременно и др.*

Очевидно, что набор механизмов технологии ЕГЭ, как экзамена с «высокими ставками», должен был служить реализации задач, как минимум, по созданию единых

³ *Материалы презентации к учебному курсу Российского тренингового центра ИВО РАО «Система оценки качества и образовательная политика: ключевые проблемы и направления развития» <http://www.rtc-edu.ru/trainings/study/111>*

для всех участников экзамена условий.

При обосновании процедуры оценки «взвешиваются» все «за» и «против». Унификация процедур оценки – не значит полное копирование всех процессов и применение одной модели для всех процедур. Неуместным выглядит стремление провести процедуру с «низкими» ставками, применяя все те же приемы и механизмы, что и процедуру с «высокими» ставками.

Следует понимать, что в любой процедуре оценки качества образования есть базовые элементы, без которых процедура не может быть надежной и результатам которой будет трудно доверять. Но, чем выше «ставки» процедуры, тем больше дополнительных, но стандартизированных элементов, поддерживающих надежность её проведения, должно быть подключено.

Данный подход напоминает конструктор «Лего»: в доме обязательно должны быть стены, крыша, окна и двери – это минимум. Для дворцов и замков, кроме этих базовых элементов, берем и другие стандартные детали, но используем их только в том объеме, который требуется для реализации нашего замысла.

Таким минимальным (базисным) набором процессов для любой оценочной процедуры должны стать: сбор базы данных участников (после определения выборки участников), тиражирование измерительных материалов, обработки результатов оценки, подготовка кадров, определение порядка проведения процедуры. Но при проектировании процедур с «высокими» ставками появляются «надстройки» к базисному набору, обусловленные особенностями каждой отдельно взятой процедуры.

Например, в ЕГЭ поддержка возможности апеллирования к результатам и процедуре обеспечена соответствующими процессами и специализированным программным обеспечением, например, таких как:

- *техническая поддержка учета в бланках регистрации фактов выхода из аудитории, не завершения экзамена по разным причинам и др.;*
- *организационная, техническая и нормативно-инструктивная поддержка права участника оформить бланк апелляции по процедуре и следующие за этим процедуры и операции;*
- *техническая поддержка возможности ознакомления участника ЕГЭ с «маской ответов» (протоколом с индивидуальными результатами и обозначением верных/неверных ответов на задания) и др.*

Реализация принципа «надежности».

Процедура надежна, если она:

- обеспечивает равные условия участия в ней всех без исключения участников процедуры;
- отказоустойчива;
- в достаточной степени защищена, в том числе и в части персональных данных участников;
- гибка и превентивна.

При реализации данного принципа можно и нужно опираться на существующие в практике современных бизнес-процессов технологии управления рисками («Системный риск-менеджмент», «Safetymanagement», SWOT, FMEA и пр.) В специализированной литературе⁴ подробно рассматриваются характеристики опасностей, проблемы риска технологий, причины отказов систем, а так же аспекты управления безопасностью.

Следует понимать, что любой технологический сбой, произошедший при проведении процедуры оценивания – это реализовавшийся риск.

Технологии управления рисками предусматривают некоторые шаги управления, которые включают в себя⁵:

- проецирование ранее реализовавшихся в других проектах рисков – «профиль рисков»;
- определение наиболее критичных для данной процедуры рисков («Firstthingsfirst»);
- определение стратегии управления риском (действия, которые можем предпринять – стратегия хеджирования (страхования, риска);
- планирование действий на случай реализовавшихся рисков (создание «подушки безопасности»);
- интегрирование стратегии управления рисками в систему управления процедурой оценивания

Подход, основанный на использовании подобных технологий, уменьшает уровень неопределенности, сокращает издержки и системно повышает устойчивость и защищенность процедуры оценивания.

При рассмотрении процедур оценки образовательных достижений обучающихся в качестве системы, управляющей различными информационными и материальными потоками, и, которая должна обеспечивать целый ряд условий и

⁴ Примечание от автора. - ряд источников специализированной литературы приведен в списке использованной литературы

⁵ Горбунов Р. Управление рисками. – Бизнесманс.РФ/index.html

учитывать большое количество внешних и внутренних факторов влияния, становится очевидным, что к решению ряда задач развития образовательной системы, страны, могут быть применимы правила и принципы из экономического менеджмента с использованием **логистического подхода**.

Логистика - теория и практика сквозного управления эффективным с точки зрения минимизации затрат сервисным потоком и связанной с ним информации от точки зарождения до точки потребления в целях полного удовлетворения потребностей пользователей.⁶

Известны основные принципы («Логистическая миссия»), широко используемые в бизнес-логистике⁷. Это правила «семи Н», требующие обеспечения:

- 1) нужного продукта,
- 2) в нужном количестве,
- 3) нужного качества,
- 4) в нужном месте,
- 5) в нужное время,
- 6) для нужного потребителя,
- 7) с наименьшими затратами.

Построение конкретной технологической модели процедуры оценки рекомендуется производить, последовательно раскрывая указанные правила «Логистической миссии». При этом следует учитывать, что существует инвариант основных процессов, необходимых для реализации любой оценочной процедуры, независимо от «ставок» процедуры, и вариативность процессов, с учетом целей, задач, а так же «ставок» каждой конкретной процедуры.

Реализация принципов «прозрачности» и «открытости».

Часто, особенно при проведении процедур с «низкими» ставками, не ставящими своей целью сертификацию каждого участника, пренебрегают обеспечением реализации этих принципов. В результате – цели размыты и не понятны участникам процесса, рождаются слухи и домыслы, которые провоцируют лишние и крайне бесполезные действия, а иногда, умышленную фальсификацию. Конечный результат – впустую затраченные усилия, необъективные измерения, неправильные выводы. Тогда как результат процедуры любого мониторинга должен лечь в основу принятия

⁶ Решетникова О.А. Логистика массовой оценки учебных достижений учащихся // Журнал «Инновации в образовании». – 2011. – № 7. – С. 33-45.

⁷ Михайлова, О.И. Введение в логистику /О.И.Михайлова. – М.: «Издательский Дом «Дашков и К», 1999. - 104 с.

определенных управленческих решений. Но особенно критично это становится при проведении процедур с «высокими» ставками (национальный экзамен), где добавляется ещё и самый значимый эффект – социальный, смешивающийся с «личными потребностями».

Для реализации принципа «прозрачности» необходимо:

- установление четких и простых правил участия в процедуре оценивания;
 - подтверждение легальности и легитимности с точки зрения доверия и законодательства;
 - заблаговременное установление порядка взаимодействия структур внутри системы ОКО и закрепление за ними определенных функций;
- публичные отчеты о проведении.

Для обеспечения «открытости» процедуры оценивания необходимо обеспечить доступ к информации о:

- процедуре (сроков проведения, правил участия и др.);
- о специфике контрольных измерительных материалов (демо-версии);
- о планируемых вариантах использования результатов.

Для этих целей используются возможности как Интернет-ресурсов, так и СМИ. Должна быть разработана программа по информированию всех групп потребителей: профессионального сообщества, включая все структуры системы образования, родителей, выпускников (испытуемых).

При реализации принципа «открытости» следует понимать, что открытой не может быть информация, противоречащая условиям информационной безопасности.

Под информационной безопасностью при проведении процедуры оценивания понимается принятие соответствующих мер, пресекающих несанкционированное вмешательство в процедуру и попыток умышленного искажения данных, направленных на изменение результатов оценки.

Это касается:

- контрольных измерительных материалов, по которым планируется проведение процедуры оценивания;
- персональных данных участников процедур оценивания (в РФ - в соответствии с требованиями Федерального Закона «О персональных данных» № 152 от 2006 г. и дополняющего его ФЗ № 261 от 2011 г.).

При планировании информирования об итогах проведения процедуры оценки следует четко разграничить группы пользователей различных информационных продуктов.

Заключение.

Таким образом, перед Заказчиком и Исполнителем организации и проведения любой массовой процедуры оценки в целом стоят некоторые серьезные задачи, реализация которых при организации любой массовой процедуры оценки однозначно способствует эффективности её проведения, а значит возможности дальнейшего использования её результатов. При этом следует понимать, что, как уже говорилось выше, процедуры оценки могут быть одинаково массовыми, то есть организуемыми на большой выборке участников и охватывающими как всю страну (например, ЕГЭ), так и отдельный регион (региональные мониторинги), но совершенно разными по своим целям и, соответственно, по «ставкам». Тем не менее, планомерная реализация указанных принципов при организации и проведении процедуры оценки должна повысить качество самих процедур.

Конечно, реализация каждого из вышеприведенных принципов – это процесс длительный, многоаспектный, трудозатратный и иногда недешевый. Но так же очевидно, что между понятиями «качество» и «эффективность» существует прямая зависимость. Обеспечение качества процедуры оценивания — это планируемые и систематически осуществляемые виды деятельности, отвечающие основным принципам организации любой массовой оценочной процедуры, результаты которой будут соответствовать поставленным целям оценивания и вызовут доверие как у участников, так и у системы образования в целом.

Список литературы.

1. Акимов В.А., Лапин В.Л. и др. Надежность технических систем и техногенный риск. – М.: ЗАО ФИД «Деловой экспресс». 2002.- 368 с.
2. Болотов В.А., Вальдман И.А. Информирование различных целевых групп как условие эффективного использования результатов оценки учебных достижений школьников//www.rtc-edu.ru/в печати.
3. Горбунов Р. Управление рисками. – Бизнесманс.РФ/index.html.
4. Кларк Маргарит. Что является наиболее важным в системах оценки достижений учащихся: основные ориентиры// Международный банк реконструкции и развития/Всемирный банк. – 2012. – 48 с.
5. Материалы учебных курсов Российского тренингового центра Института управления образованием РАО. – www.rtc-edu.ru
6. Михайлова, О.И. Введение в логистику /О.И.Михайлова. – М.: «Издательский Дом «Дашков и К», 1999. - 104 с.
7. Онищенко В.Я. Классификация и сравнительная оценка факторов риска// Безопасность труда в промышленности. 1995, № 7, с. 23- 27.
8. Решетникова О.А. Логистика массовой оценки учебных достижений учащихся // Журнал «Инновации в образовании». – 2011. – № 7. – С. 33-45.

УДК 371.26; 37.012

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ МЕТОДОВ И ТЕХНОЛОГИЙ ВНЕШНЕЙ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА РАБОТЫ УЧРЕЖДЕНИЙ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В СООТВЕТСТВИИ С ТРЕБОВАНИЯМИ ФГОС

Климин С.В., к.п.н., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
Email: attest@mal.ru

Аннотация. В статье обоснованы оптимальные для различных видов внешней оценки качества работы учреждений общего образования методы организации и проведения этой оценки. Описан подход к совершенствованию методов этой оценки, в соответствии с которым главным условием такого совершенствования является использование специальных технологий оценки – систем методического обеспечения оценки. Определены требования к этим технологиям как средствам объективной, комплексной и автоматизированной оценки деятельности школ.

Ключевые слова: методы организации и проведения оценки, технология оценки, информационная эффективность, качество оценки, валидность и надежность тестов, объективная оценка, стандартизация тестов, ФГОС.

IMPROVEMENT OF METHODS AND TECHNOLOGIES OF AN EXTERNAL ASSESSMENT OF QUALITY OF WORK ESTABLISHMENTS OF THE GENERAL EDUCATION ACCORDING TO REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS (FSES): SCIENTIFIC-THEORETICAL BASES.

Klimin S.V., Ph.D., Institute of management education of RAE, Moscow. Russia
E:mail: attest@mal.ru

Abstract. In the article are proved optimum for different types of the external assessment of quality of work of establishments of the general education methods of the organization and carrying out this assessment. This article describes the approach to improvement of methods of this assessment according to which the main condition of such improvement is use of special technologies of an assessment - systems of methodical providing the assessment. Requirements to these technologies as to means of the objective, complex and automated assessment of activity of schools are defined.

Keywords: methods of the organization and carrying out assessment, technology of an assessment, information efficiency, quality of an assessment, validity and reliability of tests, objective assessment, standardization of tests, FSES.

Описанное в статье автора в предыдущем номере журнала новое, соответствующее современным общественным потребностям, выраженным в федеральных нормативных документах в области общего образования, содержание (система показателей и критериев) внешней оценки качества работы учреждений общего образования (учреждений, реализующих общеобразовательные программы различных уровней и направленностей, далее - ОУ) требует создания отвечающего задаче объективного, точного, практически эффективного оценивания данного содержания методического обеспечения этой оценки (оптимальных методов организации и проведения внешней оценки деятельности ОУ в рамках различных ее

видов - государственной и общественной аккредитации ОУ различных типов, государственного контроля качества образования в форме плановых проверок работы данных учреждений, их внешнего мониторинга и независимого педагогического аудита – а также реализующих эти методы образцов конкретных методик оценки).

В соответствии с этим, в рамках выполненного нами (С.В. Климин, А.А. Летягин, Т.Г. Климина) исследования, проведенного в Институте управления образованием РАО в 2012 г., в первую очередь решалась задача научно-теоретического обоснования таких методов. Проведенный исходя из этого анализ нормативных документов и научно-педагогической литературы по теме исследования, опыта работы научных коллективов и органов управления образованием в исследуемой области (в том числе – опыта оптимизации процедур внешней оценки качества деятельности ОУ с помощью автоматизированной технологии комплексной и объективной оценки, материалы которой рекомендованы решением Аккредитационной коллегии Рособнадзора от 9. 11. 2006. для проведения аккредитационных экспертиз органами управления образованием, основанной на компонентах технологии "КАС ДОУ - Аттестация (Новая Версия)", разработанной межрегиональным научным коллективом под руководством С.В. Климина), сопровождаемый квалиметрическим обоснованием методических средств оценки качества деятельности общеобразовательных организаций и экспериментальной апробацией этих методических средств, позволили получить следующие выводы по данной проблеме.

В результате проведенного исследования в качестве ключевой научно-методической основы для совершенствования методического обеспечения указанной оценки в данном исследовании обоснована необходимость удовлетворения следующих требований к совокупности методов и реализующих их конкретных методик оценки - с тем, чтобы обеспечить прочную научную основу для широкого применения в сфере образования усовершенствованных эффективных **систем методического обеспечения (технологий) внешней оценки качества деятельности ОУ** в современных условиях (см.: С.В. Климин с соавт., 1996, 2004-2009; а также методические рекомендации по вопросам экспертизы деятельности учреждений общего образования, утвержденные аккредитационной коллегией Рособнадзора от 9.11.2006): их применение (в рамках процедур государственной и общественной аккредитации ОУ различных типов, контроля качества образования в форме плановых проверок работы данных учреждений, их внешнего мониторинга и независимого педагогического аудита) должно обеспечивать решение «проблемы массовой внешней оценки качества деятельности учреждений общего образования», т.е. обеспечивать:

1) необходимую и, одновременно, минимально достаточную для принятия соответствующих всесторонне взвешенных решений полноту данных оценки (что обеспечивается возможностью оценивать с помощью названного методического обеспечения оценивания всех показателей и критериев, отражающих новое, соответствующее современным общественным потребностям, выраженным в федеральных нормативных документах в области общего образования, содержание внешней оценки качества работы общеобразовательных организаций);

2) достоверность (объективность и точность) данной оценки;

3) возможность проведения массовой оценки качества деятельности ОУ с минимизацией финансовых и временных затрат на проведение экспертиз и подготовки итоговых документов (что выдвигает, в свою очередь, требование обеспечения существенно повышенного, по сравнению с имеющейся практикой оценки качества работы ОУ, «информационного КПД» оценки, осуществляемой с помощью соответствующего методического обеспечения);

4) корректную (полностью соответствующую своему назначению) реализуемость соответствующих средств (методик, средств организационного и информационно-компьютерного обеспечения применения методик) оценки в имеющейся сегодня реальной практике кадрового и иного оснащения различных видов внешней оценки качества деятельности ОУ, а именно:

а) применимость в этой практике данных средств, в первую очередь - практическую возможность не требовать использования специальных технических средств того уровня сложности, который не является общедоступным сегодня в сфере общего образования, и возможность, не снижая качество проведения оценки на всех ее этапах от организации оценки до анализа ее результатов, не предъявлять к работникам, организующим и проводящим оценку на практике, требования к их квалификации в области сложных специальных умений (умения психологически квалифицированно интерпретировать результаты обследования учащихся и другие т.п. умения);

б) практическую применимость данных оценки органом, проводящим оценку, для принятия всесторонне взвешенных решений по итогам проведения оценки, а также - образовательным учреждением и его учредителем для объективного выявления приоритетных направлений совершенствования деятельности образовательного учреждения.

Как показал проведенный нами анализ, решение названной проблемы определяется, в первую очередь, одновременным выполнением следующих трех условий:

1) максимально возможная алгоритмизированность и, следовательно, автоматизированность процедур оценки;

2) максимально возможная системная взаимосвязанность элементов в технологии как в целостной системе оценки (в частности, взаимосвязанность используемых методик объективной оценки по их содержательным направленностям, что является основой для реализации принципа максимально возможного «информационного КПД» оценки);

3) полное соответствие используемых методик объективной оценки, а также оцениваемых с их помощью критериев, основным «нормативным» - **общепринятым (независимо от применяемых теорий измерения) в профессиональном сообществе специалистов в области психометрии** (области научного знания об объективных личностных оценках – измерениях) – требованиям к качеству используемых методик оценки (основными из которых являются, учитывая специфику объекта оценки – целостное ОУ или его целостная часть, содержательная валидность и надежность названных методик).

При этом проведенный в ходе нашего исследования анализ названного выше опыта регионов позволил установить отсутствие исключений из правила, суть которого заключается в том, что с помощью «традиционных» средств и подходов к внешней оценке качества работы ОУ (основанных на субъективных методах оценки – различных видах прямой оценки характеристик данного качества экспертами как конкретными лицами-«оценщиками», на ограничении содержания и, следовательно, методов объективной оценки оценкой только частнопредметных знаний и на игнорировании либо малом использовании средств автоматизации), **без использования наукоемких автоматизированных технологий объективной и комплексной оценки, успешно прошедших компетентную экспертизу на федеральном уровне и обеспечивающих оперативный учет особенностей и потребностей системы образования конкретного региона, не представляется возможным обеспечить эффективное решение «проблемы массовой внешней оценки качества деятельности учреждений общего образования»**, т. е. обеспечить проведение этой оценки в отношении большого количества ОУ в сжатые сроки, с обеспечением необходимого качества оценки (получение валидной, надежной и практически применимой информации по широкому кругу значимых критериев), при ограниченности ресурсов (финансовых, материально-технических, кадровых) для осуществления такой оценки в большинстве регионов России.

Учитывая постулированную совокупностью соответствующих федеральных нормативных документов (в частности, Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа», Национальной образовательной инициативой «Наша новая школа», утвержденной Правительством Российской Федерации Государственной программой Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы и др.) необходимость совершенствования оценки качества работы ОУ на основе развития механизмов, в первую очередь, **независимой** оценки, приоритетными на современном этапе развития внешней оценки этого качества выступают такие методы организации, научно-методического обеспечения и информационно-методического сопровождения оценки, которые предполагают **проведение уполномоченным региональным органом или подведомственной ему организацией внешней оценки качества деятельности ОУ с привлечением к ее научно-методическому обеспечению, на основе договоров, специализированных компетентных научных учреждений или компетентных общественно-профессиональных ассоциаций, являющихся административно независимыми от данного органа.**

В применении к государственной аккредитации ОУ это соответствует нормам, установленным для обеспечения именно **независимости аккредитационной оценки** – в соответствии с п. 2.2.3. (*“Независимость”*) действующего *Постановления Госстандарта России «Об утверждении “Общих правил по проведению аккредитации в Российской Федерации”*».

Форма и процедура обследования деятельности ОУ и анализа его результатов определяются применяемой для этого технологией оценки. Такая технология должна отвечать, как показывает анализ опыта проведения контроля качества деятельности ОУ в регионах РФ и на федеральном уровне, ряду следующих основных требований (примером в данном отношении также служит указанная выше технология, далее – Технология). Она должна определяться составом перечня **критериев оценки ОУ определенного типа с учетом направленности реализуемых программ** (например, общеобразовательных школ), т.е. перечнем параметров оценки (формулировок, описывающих содержание каждого конкретного критерия).

Технология (система измерителей, процедур и средств организационно-технического обеспечения оценки и анализа ее результатов) основана на приоритетном использовании методов достоверной (объективной и точной) оценки комплекса показателей и входящих в их состав критериев, проводимой с помощью прошедших соответствующие процедуры стандартизации и компетентной экспертизы специализированных тестовых заданий (измерителей), информационно-компьютерных

средств обеспечения сбора, обработки и анализа данных обследования, организационных (инструктивно-методических) средств и процедур, объединенных в систему и предназначенную, в том числе, для массовой внешней оценки (того или иного вида) качества работы ОУ с использованием наличных ресурсов органа, осуществляющего данную оценку, в установленные нормативными актами для проведения такой оценки или (если такие сроки для данного вида оценки не установлены) в максимально сжатые сроки, с обеспечением комплексности (полноты и значимости) информации, получаемой по итогам оценки. Конкретные **измерители (тесты, стандартизированные анкеты) как средства оценивания и являющиеся частью процедур их применения средства анализа результатов оценки,** проводимой с помощью этих измерителей (включая те, которые реализованы с применением компьютерных программ), в соответствии с этим следует относить к **частным методикам, являющимся неотъемлемыми частями целостной технологии.**

При организации внешней оценки деятельности ОУ органами ее проведения необходимо (независимо от наличия, отсутствия или степени автоматизированности формы реализации используемой технологии оценки) руководствоваться следующими **требованиями к процедуре оценки**, определяемой средствами (включая тестовые задания) и способами (особенностями процедурных действий, выраженных в их установленном алгоритме) проведения оценки (в качестве примера реализации данных требований на практике также может рассматриваться указанная выше Технология) - специализированные тестовые задания и стандартизированные анкеты, утверждаемые (рекомендуемые) органом управления или контроля соответствующего уровня, должны соответствовать следующим основным психометрическим требованиям, учитывающим специфику объекта оценки (целостное образовательное учреждение или его целостная часть – ступень образования, возрастная параллель, др.).

1. Процедура должна определяться комплексом средств оценки (методик оценки, компьютерных программ обработки данных, инструктивных и сопроводительных материалов) и документально зафиксированным алгоритмом применения данного комплекса штатными и привлеченными работниками органа или учреждения, проводящего оценку.

2. Данный комплекс и данный алгоритм должны быть унифицированными (в основном постоянными в течение учебного года и лишь частично изменяемыми с учетом особенностей программ, реализуемых данным конкретным ОУ).

3. Должна соблюдаться четкость отделения элементов средств оценки (вопросов анкет, заданий тестов и т.п.) от формулировок критериев оценки, получение данных по которым обеспечивается с помощью указанных средств.

4. Должно быть осуществлено четкое разделение (с соответствующим описанием) процедуры оценки на следующие компоненты: субъекты оценки (кто проводит оценку по данному показателю), объект оценки (кто или что подвергается оценке), предмет оценки (какие составные части объекта оцениваются), способ оценки (каков методический характер оценочных действий), средство оценки (конкретная методика оценивания (или ее часть) по каждому критерию оценки).

5. Процедура оценки должна иметь своей целью оценивание всего комплекса значимых для установленного вида внешней оценки качества деятельности ОУ характеристик содержания и/или условий и/или результатов образовательной деятельности именно ОУ в целом либо соответствующей задачам конкретного вида оценки той или иной целостной части ОУ (ступени общего образования, возрастной параллели, целостной группы «проблемных учащихся» определенного возраста и т.п.).

6. Совокупность средств оценки должна характеризоваться своей системной взаимосвязанностью, обеспечивающей объединение данных средств в единый комплекс (технологии оценки как целостную систему) с целью создания необходимых научно-методических условий для получения достаточного объема значимой информации с минимумом затрат времени, ресурсов и для обеспечения объективности анализа данных при подготовке по итогам оценки заключения и рекомендаций по совершенствованию деятельности ОУ.

7. Должно реально обеспечиваться проведение внешней оценки установленного вида, одновременно, в отношении большого (определяемого массовостью оценки) количества ОУ, в сжатые сроки, при имеющемся объеме ресурсов (кадровых, финансовых, материально-технических, информационно-методических) и при сохранении качества получаемой в ходе оценки информации, которое определяется следующими характеристиками: 1) достоверность информации (максимально возможная объективность – независимость информации от мнений конкретных лиц-«оценщиков», количественная или вербальная точность информации и соответствие ее состава декларированным содержательным формулировкам критериев оценки, что, в свою очередь, обусловлено, прежде всего, надежностью и содержательной валидностью применяемых стандартизированных методик оценки); 2) полнота значимой для установленного вида внешней оценки информации, достаточная для обоснованного принятия соответствующих решений по итогам проведения оценки

уполномоченным органом или комиссией (коллекцией); 3) практическая применимость информации органом, проводящим оценку и самим образовательным учреждением.

8. Параметры «цены» затрат времени и сил ОУ на участие во внешних оценках качества своей деятельности должны определяться примерными параметрами оптимизации таких затрат, реализованными в указанной выше Технологии - проведение тестирования в рамках соответствующей технологии заключается только в однократном обследовании ОУ 1 раз в 3 года продолжительностью 2 дня по 2-3 часа в день для репрезентативной в отношении конкретных задач проводимой оценки выборки учащихся выпускных или иных классов, что не создает практических проблем для ОУ, приводящих к нарушениям хода текущего учебно-воспитательного процесса (чаще всего не требуется замен в расписании занятий), и что является особенно актуальным сегодня, учитывая тенденцию постоянного увеличения объема разнонаправленных оценок работы ОУ в регионах и может создать преимущества для российской системы общего образования в сравнении с практикой проведения различных экспертиз и контрольно-оценочных мероприятий в ряде зарубежных стран (США, Великобритания и др.).

9. Технология должна обладать механизмом учета специфических для региона условий и требований к результатам деятельности ОУ. При этом она должна быть единой для всех видов внешней оценки качества деятельности ОУ, но гибкой, учитывающей специфику каждого из этих видов (что достигается на основе использования блочного принципа построения технологии), в соответствии с чем она должна быть предназначена как для видов внешней оценки деятельности ОУ, в отношении которых в регионе стоит задача налаживания массовой оценки ОУ с помощью эффективной технологии (общественная аккредитация, различные направления обязательного государственного мониторинга), так и для видов внешней оценки деятельности ОУ, в отношении которых в регионе стоит задача оптимизировать применяемую технологию оценки (государственная аккредитация ОУ).

10. Технология должна предусматривать ее применение как силами работников уровня субъекта РФ, так и с привлечением работников муниципального уровня – с тем, чтобы она могла быть применена как при проведении оценок, для которых привлекается специализированный региональный центр с необходимым количеством штатных и привлеченных работников, так и при проведении оценок, не оснащенных такими значительными ресурсами (когда проведение оценки обеспечивается 1-2 сотрудниками, располагающими 1-2 ЭВМ и небольшим количеством экспертов).

11. В качестве условия закрепления схемы организации работы, обеспечивающей значительную (не менее чем в 2 раза - по сравнению с затратной, пока еще распространенной, схемой работы, не предполагающей использование наукоемкой технологии) экономию затрат на командировочные и транспортные расходы на основе определенных механизмов обеспечения взаимодействия регионального и муниципального уровней управления в рамках соответствующей технологии, в ней должны применяться специальные механизмы организации материалов технологии оценки и процедур их применения, препятствующие возможной фальсификации результатов оценки (соответствующая организация представления, обработки и анализа данных оценки, значительная многовариантность тестовых заданий и др.).

12. Применение средств оценки должно осуществляться на основе реализации принципов разумной гласности (ограниченной только рамками, определяемыми требованиями обеспечения установленных прав юридических и физических лиц на конфиденциальность, противодействием фальсификации результатов оценки и т.п. действиями, очевидно необходимыми для обеспечения достоверности данных оценки) и максимальной профессионально-педагогической корректности по отношению ко всем участникам процедуры оценки.

13. Применяемые методики оценки и алгоритмы обработки данных, как показал анализ успешного опыта применения указанной выше Технологии, должны быть построены с учетом особенностей оценки целостного ОУ. Так, должно учитываться, что достаточно (особенно - для задач, решаемых в рамках видов государственного контроля качества работы ОУ) валидная и надежная оценка обеспечения учреждением таких личностных результатов образования, как, например, «усвоение компонентов обучения, установленных требованиями к содержанию общего образования соответствующей ступени, значимых для формирования основ гражданско-патриотического сознания» возможна пока, в основном, в рамках процедуры оценки именно целостного ОУ (целостной ступени или иной целостной части ОУ), поскольку для большинства таких характеристик наукой сегодня не разработаны методические подходы, позволяющие получать достаточно точную и валидную индивидуальную оценку, в то время как оценка обеспечения определенных минимальных результатов образования деятельностью целостного ОУ (или оценка целой группы учащихся, представляющих ОУ), по указанным характеристикам возможна уже сегодня, т.к. это требует значительно меньшей “разрешающей способности” инструментария оценки. В соответствии с этим, совокупность заданий, используемых для оценки личностных результатов (или используемых для дополнительного, с целью оценки таких

результатов, анализа данных проведенной оценки результатов предметной обученности), по своему содержанию должна быть такой, чтобы быть направленной не на оценку каждого отдельного учащегося, а только на оценку того, достигнуты ли у определенной (нормативной) части учащихся конкретного ОУ минимальные приращения результатов развития их личности (при этом должны оцениваться только те результаты, которые отнесены *нормативными актами* к обязательной компетенции ОУ).

14. Вопрос об оцениваемости тех или иных результатов образовательной деятельности, выходящих за пределы учебных знаний, умений и навыков (общесоциальные знания, коммуникативные и иные общесоциальные умения, некоторые установленные ФГОС специальные способности, результаты освоения личностью духовных ценностей, определенных ФГОС как основные общепринятые в российском обществе, социально и личностно значимые), необходимо решать с учетом **разделения наименее объективно оцениваемых из этих требований по трем уровням развития сознания и деятельности (рациональный, эмоциональный, действенный)**, поскольку: а) данные результаты, отражающие рациональный уровень, контролируются **как при индивидуальной (аттестация учащегося), так и при групповой (аккредитация ОУ и т.п.) оценках**; б) данные результаты, отражающие действенный уровень, контролируются при индивидуальной оценке (аттестации учащегося) лишь частично (в рамках текущего педагогического контроля очевидной несформированности у ряда учащихся основных из установленных ФГОС компетенций - устойчивых характеристик деятельности, определяющих готовность к выполнению той или иной социально и/или личностно значимой функции, роли с учетом возрастных возможностей) и **в большей мере контролируются при оценке целостного ОУ или его целостных частей**; в) данные результаты, отражающие эмоциональный уровень, **принципиально неконтролируемы при индивидуальной оценке (аттестация учащегося) и лишь в небольшой мере могут быть контролируемыми при групповой (аккредитация ОУ и т.п.) оценке.**

Изучение вопроса о возможности проведения оценки тех из указанных результатов, которые контролируются сегодня в ряде случаев (на федеральном уровне и в отдельных регионах) **только** при государственной аккредитации и др. формах оценки целостных ОУ, или **также (наряду с аттестацией учащегося)** при оценке целостных ОУ, показало следующее.

1. Замена специализированного тестирования при аккредитации и др. формах оценки ОУ учетом данных ранее проведенных тестирований учащихся (при итоговой и

промежуточной их аттестации и при проведении ЕГЭ и ГИА-9) не может обеспечить решение проблемы оценки личностных (равно как и наиболее сложных для валидной оценки части метапредметных) результатов образования, поскольку:

а) только **изучение документов учреждения** (в том числе – отражающих результаты ЕГЭ и ГИА-9) при проведении его оценки (с исключением из процедур оценки ОУ специализированного тестирования) в принципе не способно обеспечить сколько-нибудь валидную и надежную оценку названной группы результатов, а зачастую хоть какую-нибудь, даже субъективную, оценку этих результатов;

б) большинство из указанных результатов в принципе не поддается настолько валидной и надежной **индивидуальной** оценке, чтобы было правомочным отражать результаты этой оценки в выдаваемом выпускнику государственном документе об образовании (в соответствии с чем такие результаты не оцениваются с помощью тестов ЕГЭ и ГИА-9);

в) при проведении ЕГЭ или ГИА-9 тестирование проводится в основном с использованием материала предметов, выбираемых учащимися, в связи с чем оценка по ним (в том числе – в отношении воспитательно значимых компонентов образовательных программ) проводится для наиболее подготовленных по данному материалу учащихся, а не всех выпускников, что не обеспечивает возможность оценки освоения значимых для достижения учащимися личностных и наиболее сложно организованных метапредметных компонентов Стандарта хотя бы половиной выпускников - из числа всех выпускников или внутри их **представительной** (по уровням освоения материала) выборки;

г) **на федеральном уровне (в соответствующих письмах федерального органа исполнительной власти, осуществляющего функции управления образованием, в Положении о государственной аккредитации образовательных учреждений и научных организаций и в др. документах) зафиксированы принципиальные отличия оценки при аттестации учащихся от оценки при государственной аккредитации ОУ и государственном контроле качества образования, осуществляемого аккредитованными ОУ, обосновывающие невозможность сведения оценки учреждений к сумме оценок учащихся, что, в свою очередь, требует применения при проведении внешних оценок ОУ именно специализированных (разработанных специально для целей данных оценок) тестовых и иных стандартизированных измерительных материалов .**

2. Внедрение таких форм оценки результатов образования, как портфолио и обязательный государственный мониторинг (проводимый при этом только в выборке

учреждений и поддерживаемый проведением внутриучрежденческого мониторинга по желанию их педколлективов), также не может обеспечить решение проблемы оценки указанных Требований, поскольку:

а) ни обязательный государственный, ни внутриучрежденческий мониторинг не обеспечивают проверку **всех** учреждений по **всем** требованиям Стандарта в связи с присущей любому мониторингу выборочностью оценки (как того требует **Стандарт**, поскольку он является документом, обязательным для исполнения **всеми** оцениваемыми);

б) портфолио в принципе направлено на оценку **отдельных, индивидуально особенных**, достижений, что не обеспечивают проверку выполнения **всех требований Стандарта всеми учащимися или учреждениями** (тем более - учитывая субъективность такой оценки и зависимость ее от различных социально-экономических условий, в которых находится то или иное муниципальное образование, что ставит в неравные условия учащихся из разных территорий).

Данные выводы делают необходимым применение **специализированных** тестовых и иных измерительных материалов (стандартизированных анкет) с целью проведения внешних оценок выполнения тех требований Стандарта, которые контролируются **только** при групповой оценке (оценка целостного ОУ или его целостных частей), или **также (наряду с аттестацией учащегося)** при групповой оценке. В рамках соответствующих данной задаче технологий оценки деятельности ОУ исходя из специфики этой задачи целесообразна реализация следующих принципов оценивания результатов образования, включая воспитательно значимые (личностные) и наиболее сложно организованные метапредметные результаты образования (аналогично тому, как это реализуются в указанной выше Технологии).

1. Применяемые для указанных процедур тесты и стандартизированные анкеты соответствуют не столько частным (приспособленным под какую-либо одну из теорий измерения), сколько всему комплексу **общих, широко применяемых специалистами в области психометрии нормативных требований к качеству средств диагностики** особенностей психики и деятельности личности и группы личностей. При этом данные требования **применяются с учетом специфики оценки деятельности целостного учреждения (или его целостной части), по сравнению с оценкой каждого учащегося в отдельности**, которая заключается в различии задач аттестации учащихся и оценки ОУ: в отличие от задачи оценки ОУ (например, при государственной аккредитации ОУ - проверка усвоения или неусвоения требований государственных образовательных стандартов не менее, чем половиной выпускников), основной задачей

тестов аттестации учащихся является сравнение выпускников между собой по уровню их подготовки (с целью выставления им дифференцированной оценки в баллах). В связи с этим **основным критерием качества заданий оценки целостных ОУ (или их целостных частей) является полное соответствие и ограничивание содержания этих заданий рамками «обязательного минимума» требований к содержанию образования соответствующей ступени и способность заданий обеспечить проверку, выполнены ли «в целом» требования Стандарта хотя бы половиной выпускников или иной нормативной их частью** (нормативное количество выпускников, определяющее такое выполнение, устанавливается, в соответствии с федеральными нормативными актами, органом управления образованием соответствующего уровня) - **в отличие от оценки каждого отдельного учащегося, критерием качества заданий для которой является выровненность заданий каждого уровня теста по статистической трудности (решаемости).**

2. Исходя из указанных оснований, тесты и стандартизированные анкеты, применяемые для оценки целостных ОУ (или их целостных частей), как тесты и анкеты для оценки учебных знаний, умений и навыков, так и **тесты и анкеты для оценки освоения целостными группами обучающихся в ОУ воспитательно значимых компонентов образовательных программ, значимых для их воспитания и социализации (личностные результаты и наиболее сложно организованные метапредметные результаты образования)**, должны отвечать следующим требованиям к качеству данных специализированных тестов и стандартизированных анкет:

- а) четкое отделение методик оценки (тестов, анкет) от критериев оценки;
- б) основное требование к критериям оценки, реализуемым с помощью тестов (анкет): критериальная валидность (прежде всего - выражение в каждом критерии значимых для оценки соответствующего вида сторон деятельности ОУ);
- в) требования к целому перечню критериев оценки, реализуемых с помощью тестов (анкет):
 - ограничение их количества требованием необходимой полноты;
 - системность (в частности, отсутствие полного или частичного дублирования критериев по их содержанию, смыслу);
- г) требования к методикам оценки (тестам и анкетам):
 - содержательная валидность (прежде всего - способность методики оценивать тот критерий, для оценивания которого ее используют);

- надежность (прежде всего - точность установления той степени выраженности критерия, которая действительно имеет место в данном конкретном объекте оценки);

д) требования к процедуре применения целостного комплекта (батареи) методик оценки (тестов и анкет):

- практичность (в частности, практическая применимость результатов оценки, обеспечиваемая, в первую очередь, четкостью и оптимальным объемом информации о результате по каждому критерию, а также - ясной схемой интерпретации результатов для получения практических выводов и рекомендаций);

- корректность по отношению к участникам проводимой оценки (тактичность, конфиденциальность и т.д.).

3. В соответствии с практическими особенностями массовой внешней оценки качества деятельности ОУ, **тесты для оценки уровня обученности (объема усвоенных по каждому отдельному предмету знаний, умений и навыков по сравнению с их общим объемом, установленным Стандартом для предметных результатов образования) целостных групп обучающихся в ОУ, должны удовлетворять не только требованиям, названным в предыдущем пункте, но также и следующим требованиям (примером реализации таких требований может служить названная выше Технология):**

а) состав банка тестовых заданий должен предусматривать возможность моделирования тестов в зависимости от **календарного времени проведения обследования ОУ** и от **особенностей прохождения образовательных программ в конкретном ОУ** (как для разных учреждений одного и того же типа, а также вида и направленности реализуемых образовательных программ, так и с учетом специфики содержания образования в учреждениях разных типов);

б) структура банка тестовых заданий должна обеспечивать **максимальную вариативность** тестов по предметам (используемых для оценки освоения компонентов Стандарта, имеющих воспитательное значение, т.е. для оценки ряда метапредметных результатов и личностных результатов на познавательном уровне развития сознания и деятельности) с целью устранения возможного списывания и иных способов фальсификации данных оценки (таким образом, что каждый тестируемый получает индивидуальный вариант теста).

УДК 371.26

К ПРОБЛЕМЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ ЛИЧНОСТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ, ВОСПИТАНИЯ ДЛЯ ВНЕШНЕЙ ОЦЕНКИ ВЫПОЛНЕНИЯ СООТВЕТСТВУЮЩИХ ТРЕБОВАНИЙ ФГОС НАЧАЛЬНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Климина Т.Г., к.псих.н., Институт управления образованием РАО, Москва. Россия
Email: t_g_kulikova@mail.ru

Аннотация. Раскрыто понятие «личностные результаты освоения основной образовательной программы». Описаны требования к методикам объективной оценки личностных результатов в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования. Представлен авторский тест-опросник «МСАР (мод. для внешней оценки ОУ)» для проведения внешних мониторингов.

Ключевые слова: личностные результаты освоения основной образовательной программы, методики объективной оценки, ФГОС

TO A PROBLEM OF PSYCHOLOGICAL DIAGNOSTICS OF PERSONAL RESULTS OF SPIRITUAL AND MORAL DEVELOPMENT, UPBRINGING FOR AN EXTERNAL ASSESSMENT OF IMPLEMENTATION OF REQUIREMENTS OF THE FEDERAL STATE EDUCATIONAL STANDARDS OF THE PRIMARY GENERAL EDUCATION.

Klimina T.G., PhD., Institute of management education of RAE, Moscow. Russia
E:mail: t_g_kulikova@mail.ru

Abstract. The paper analyzes the concept "personal results of development of the main educational program". This article describes requirements to techniques of an objective assessment of personal results according to requirements of the Federal state educational standards (FSES) of the primary general education. Is described the authorstest "MSAR (modification of the test "System of affective regulation" for an external assessment of schools)"

Keywords: personal results of development of the main educational program, techniques of an objective assessment, FSES.

Происходящая в настоящее время модернизация образования подразумевает совершенствование психологического сопровождения реализации ФГОС общего образования как непосредственно в образовательном учреждении (в рамках деятельности педагога-психолога), так и при осуществлении процессов внешнего по отношению к образовательному учреждению (ОУ) управления данной реализацией. Важное место в таком управлении занимает необходимая его часть – внешняя оценка качества деятельности ОУ.

В соответствии с этим, одним из направлений совершенствования психологического сопровождения реализации ФГОС является психометрическое обеспечение **разработки и внедрения эффективных методов и соответствующих им**

конкретных методик психологической диагностики достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы (ООП) в ОУ и прежде всего – в части обеспечения объективной оценки **личностных результатов** освоения ООП как наиболее методически сложных для объективной оценки с учетом обеспечения их достижения в относительно ненормированной воспитательной деятельности ОУ.

Исходя из ключевого для ФГОС компетентного подхода, **личностные результаты** понимаются как совокупность социально-личностных компетентностей (характеристик развития личности) и формируемых на их основе социальных компетенций, выступающих показателями готовности учащихся к выполнению определенных социальных функций (А.Г. Асмолов, 2007, С.В. Климин, 2008)

Социально-личностные компетентности включают в себя развиваемые в процессе обучения и воспитания, значимые для гражданско-патриотического, нравственного, эстетического и т.п. направлений личностного становления:

- личностные качества,
- мотивационно-ценностные ориентации,
- нравственно значимые знания,
- общесоциальные способности, умения и навыки.

Данные социально-личностные компетентности являются основой для формирования **социальных компетенций**, представляющих собой устойчивые (регулярно повторяющиеся в схожих ситуациях) характеристики деятельности ребенка, которые определяют его повседневное поведение в обществе.

Личностные результаты формируются в ходе реализации в образовательном учреждении:

- программы отдельных учебных предметов (в части личностных результатов освоения конкретного учебного предмета, курса);
- программы формирования универсальных учебных действий у обучающихся на ступени начального общего образования (в части личностных УУД);
- программы духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся на ступени начального общего образования;
- программы формирования культуры здорового и безопасного образа жизни.

При осуществлении внешней объективной оценки деятельности ОУ в части выполнения требований ФГОС к личностным результатам учебно-воспитательного процесса, необходимо учитывать следующие требования к методикам оценки:

- неперсонифицированность оценки (т.е. оценка производится не в отношении каждого отдельного учащегося, а в отношении только целостной группы обучающихся, в связи с затрудненностью обеспечения достаточной валидности индивидуальной оценки выполнения требований к личностным результатам);
- обеспечение объективности оценки на основе максимально возможных:
 - а) независимости данных оценки от мнения конкретного лица; б) формализованности оценки (для обеспечения измеримости, сравнимости ее данных);
- обеспечение, в соответствии с основными общепринятыми требованиями психометрии, необходимых уровней валидности и надежности.

Для целей проведения **внешней мониторинговой оценки личностных результатов духовно-нравственного развития, воспитания в ОУ в соответствии с требованиями ФГОС начального общего образования (ФГОС НОО)** в рамках экспериментальной работы Института управления образованием РАО на базе ГБОУ СОШ №5 ЮЗООУ ДО г. Москвы (научные руководители работы – к.психол.н. С.В. Климин, к.психол.н. Т.Г. Климина), был разработан и апробирован тест-опросник «МСАР (мод. для внешней оценки ОУ)» (автор – Т.Г. Климина).

Данный тест является модификацией для целей внешней мониторинговой оценки теста «САР» Т.Г. Климиной (Куликовой), который, по итогам апробации в ходе проведения в субъектах Российской Федерации в 2006-2008 г.г. мониторинга качества воспитательной деятельности учреждений начального общего образования, характеризуется: содержательной валидностью для целей мониторинга – на уровне 0,99; конструктивной валидностью – 0,95; надежностью - выше 0,75.

В связи с недостаточной сформированностью самосознания младших школьников, в качестве основного метода в рамках данной методики реализована оценка со стороны родителей обучающихся, проводимая в опросниковой форме в отношении **фактически наблюдаемых проявлений определенных особенностей эмоциональных и поведенческих реакций на те или иные социальные «стимулы»** у их детей, обучающихся в данном конкретном образовательном учреждении. Помимо акцента не на «общих выводах о личностных характеристиках», а на фактически наблюдаемых конкретных проявлениях, преодоление субъективизма родительской оценки в указанном тесте обеспечивается на основе реализации в нем общепринятой методологии психометрии (с использованием соответствующего содержания косвенных фраз – пунктов

теста, отражающих определенные эмоциональные и поведенческие реакции, но не указывающие своим содержанием «эксперту» на то, какие личностные свойства тем самым подвергаются оценке, при этом каждый из этих пунктов успешно прошел стандартизацию, в том числе, на содержательную валидность, подтверждающую, что соответствующие фразы в рамках инструкции данного теста действительно обеспечивают оценку тех параметров, для оценивания которых и используются эти фразы в тесте).

Данная методика обеспечивает оценку достижения в целостной группе обучающихся сформированности компетентностей младших школьников, соответствующих основным **направлениям воспитательного процесса** в начальной школе, по следующим **критериям**, разработанным автором и апробированным им в рамках практической проверки подготовленных автором материалов для Примерной программы воспитания и социализации учащихся начальной школы в Институте семьи и воспитания РАО (2007-2011 г.г.):

Направление воспитательного процесса в начальной школе	Название компетентности, оцениваемой в тесте
1. Воспитание гражданственности, патриотизма, в том числе - уважения к правам и свободам человека	Нонконформизм в эмоционально-поведенческих реакциях (как показатель развития основ эмоционального неприятия проявлений неуважительного отношения в детской среде к ценностям своей и других культур)
2. Воспитание основ правовой культуры	Способность к эмоционально пластичному, адаптивному вписыванию в социальную среду, в обстоятельства (как основа развития опыта законопослушного поведения)
3. Развитие нравственно-этической культуры, формирование представлений о нравственности и этических нормах социального взаимодействия	Глубина восприимчивости эмоционального состояния других людей (как основа развития способности к сочувствию по отношению к человеку, находящемуся в трудной ситуации)
4. Развитие интеллектуального потенциала личности в процессе воспитания, формирование у детей ценности образования и мотивации к познавательной деятельности	Интерес к новизне в получаемой информации и переживаемых событиях (как основа развития познавательных ценностных ориентаций)
5. Воспитание трудолюбия, основ готовности к осознанному выбору будущей профессии	Настроенность на взаимодействие со взрослым сообществом, в том числе в социально-трудовых аспектах деятельности (как основа развития ценностных ориентаций культуры и дисциплины труда)
6. Экологическое воспитание, развитие экологической культуры личности	Реагируемость на запреты, помехи, отсрочку в удовлетворении желания на основе самообладания (как основа развития способности разумно ограничивать свои потребности, исходя из представления о последствиях для природы деятельности человека)
7. Эстетическое воспитание, формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях	Чувствительность к качеству среды, условий (как основа ценностных ориентаций, связанных с развитием чувства прекрасного)
8. Воспитание организационной культуры, формирование навыков самоорганизации и самоконтроля	Уверенность при осуществлении обдуманного выбора, принятии взвешенного решения (как основа развития способностей к самоорганизации и самоконтролю своей учебной деятельности, использования свободного времени и др.)
9. Воспитание основ готовности к самостоятельному выбору в пользу	Овладение навыками и умениями, необходимыми для поддержания своей двигательной активности и

физически активного образа жизни	работоспособности (как проявление развития способности на практике поддерживать свое физическое состояние и физическое совершенствование)
----------------------------------	---

Применение данного теста в начальной школе позволяет:

- выявлять степень достижения личностных результатов учебно-воспитательной деятельности по сравнению с планируемыми;
- определять те направления воспитательной деятельности, по которым, в отличие от запланированного, результаты достигнуты в недостаточной мере,
- на основе полученных данных корректировать планирование обеспечения личностных результатов учебно-воспитательного процесса.

Тест МСАР (мод. для внешней оценки ОУ)

Школа: _____ Класс _____ Дата _____

ИНСТРУКЦИЯ

Уважаемый родитель!

Просим Вас выполнить данный тест, направленный на изучение резервов совершенствования учебно-воспитательного процесса в школе, в которой учится Ваш ребенок – на основе обработки ответов родителей в целом по всем учащимся соответствующей возрастной параллели (тест не предназначен для обработки результатов по каждому ребенку в отдельности).

Исходя из рассказов Вашего ребенка и его учителя о событиях его жизни в школе, Ваших наблюдений за ребенком во время его нахождения в школе и т.п., охарактеризуйте особенности поведения Вашего ребенка в различных ситуациях, связанных со школой. Для этого ниже Вам предлагаются пары фраз, в каждой из которых описаны противоположные по смыслу особенности поведения учащегося применительно к школьной жизни. Вам необходимо в каждой паре особенностей выбрать, какая из них более выражена (по сравнению с противоположной) у Вашего ребенка, после чего оценить степень этой выраженности. Для этого в каждом пункте обведите кружком одну цифру, соответствующую Вашему выбору, учитывая, что выбираемые при этом цифры означают:

"1" - данная особенность выражена в **чуть большей** степени, чем противоположная;

"2"- данная особенность выражена в **большей** степени, чем противоположная;

"3"- данная особенность выражена в **значительно большей** степени, чем противоположная. Выбором "0" старайтесь пользоваться как можно реже.

Например,

рассказывает дома обо всем, что происходит в его школьной жизни	3	2	1	0	1	2	3	ничего не рассказывает дома о своей школьной жизни
---	---	---	---	---	---	---	---	--

Итак, укажите Ваши ответы по нижеследующим пунктам.

1	может совершать несвойственные, даже неприятные ему действия просто так, "за компанию"	3	2	1	0	1	2	3	не будет делать что-то "за компанию", если ему это не нравится
2	с трудом выходит из сложных ситуаций	3	2	1	0	1	2	3	легко справляется со сложными ситуациями
3	общаясь со школьными друзьями (подругами), практически никогда не учитывает их переживаний	3	2	1	0	1	2	3	обычно хорошо понимает и учитывает переживания школьных друзей (подруг)
4	равнодушен к новой информации, к новым впечатлениям от событий школьной жизни	3	2	1	0	1	2	3	постоянно стремится к новой информации, к новым впечатлениям от событий школьной жизни
5	зачастую не ориентируется, как себя вести при общении со взрослыми	3	2	1	0	1	2	3	умеет правильно себя вести при общении со взрослыми
6	игнорирует запреты или проявляет большое неудовольствие, если ему не разрешают сделать то, что он хочет	3	2	1	0	1	2	3	легко отказывается от своего намерения, если ему не разрешают сделать то, что он хочет
7	не обращает внимания на грязь, беспорядок вокруг себя	3	2	1	0	1	2	3	не любит грязь, беспорядок вокруг себя
8	в ситуациях, требующих самостоятельного выбора, не может решиться, как поступить	3	2	1	0	1	2	3	в ситуациях, требующих самостоятельного выбора, легко решается, как поступить
9	к концу уроков у него снижается общая активность, появляется усталость	3	2	1	0	1	2	3	во время всех уроков может заниматься, не чувствуя усталости
10	легко может нарушить принятые им нормы поведения, поддавшись влиянию друзей или других сверстников	3	2	1	0	1	2	3	никогда не нарушит принятые им нормы поведения, даже под влиянием друзей или других сверстников
11	в целом плохо ориентируется в изменениях, происходящих в окружающей ситуации	3	2	1	0	1	2	3	в целом легко ориентируется в изменениях, происходящих в окружающей ситуации
12	испытывает большие трудности в понимании и учете настроения окружающих (грустное, радостное и т.п.)	3	2	1	0	1	2	3	чаще всего правильно понимает и учитывает настроение окружающих
13	избегает участвовать в новых классных делах, мероприятиях, в новых играх в перерывах между учебными занятиями	3	2	1	0	1	2	3	любит участвовать в новых классных делах, мероприятиях, в новых играх в перерывах между учебными занятиями
14	ему трудно учитывать особенности совместной деятельности - соглашаться со справедливым распределением работы, при необходимости подчиняться	3	2	1	0	1	2	3	способен учитывать особенности совместной деятельности - соглашается со справедливым распределением работы, готов при необходимости подчиняться
15	нетерпелив, стремится, чтобы его желание осуществилось как можно скорее	3	2	1	0	1	2	3	терпелив, может спокойно подождать осуществление своего желания
16	не брезглив, может пользоваться запачканной одеждой, обувью и т.п., не замечая этого	3	2	1	0	1	2	3	брезглив, стремится не пользоваться запачканной одеждой, обувью и т.п.
17	после принятия решения в ситуациях, требующих самостоятельного выбора, часто меняет свое решение	3	2	1	0	1	2	3	редко меняет принятое решение в ситуациях, требующих самостоятельного выбора

18	избегает участвовать в подвижных играх в перерывах между учебными занятиями, в спортивных мероприятиях в школе	3	2	1	0	1	2	3	любит участвовать в подвижных играх в перерывах между учебными занятиями, в спортивных мероприятиях в школе
----	--	---	---	---	---	---	---	---	---

При обработке материала для каждой компетентности, оцениваемой в тесте, суммируются баллы, полученные в пунктах, относящихся к данной компетентности. При этом числовые значения шкалы каждого пункта теста (3 2 1 0 1 2 3) соответствуют следующим баллам: 1; 2; 3; 4; 5; 6; 7.

Данный тест направлен на проведение группового, а не индивидуального оценивания, т.е. обеспечивает оценку не воспитанности каждого отдельного учащегося, а степени сформированности соответствующих компетентностей в целостной группе учащихся (например, учащиеся 2-х классов или другой возрастной параллели начальной школы, выпускники ступени начального общего образования данного образовательного учреждения, др.). Для этого по каждой из компетентностей подсчитывается среднее значение (складываются баллы, полученные каждым учащимся по данной компетентности, и полученная сумма делится на количество оцененных учащихся). Полученный результат оценки по каждому критерию сравнивается с нормой оценки по данному критерию.

В случае, если результат оценки по данному конкретному критерию удовлетворяет норме, целесообразно сделать вывод о том, что воспитательная деятельность педагогического коллектива дает успешные результаты в обеспечении развития соответствующей социально-личностной компетентности у учащихся в начальной школе (в целом или для определенной возрастной параллели – в зависимости от целей оценки и соответствующей группы учащихся, оцененных с помощью тестового опроса их родителей) в соответствии с требованиями ФГОС НОО.

В случае, если результат оценки по данному конкретному критерию ниже нормы, целесообразно сделать вывод о том, что воспитательная деятельность педагогического коллектива в недостаточной мере направлена на развитие соответствующей социально-личностной компетентности исходя из требований ФГОС НОО, вследствие чего необходимо развитию именно этих компетентностей уделить наибольшее внимание при совершенствовании воспитательной деятельности ОУ в дальнейшем.

УДК 37.072

КРИТЕРИИ НЕЗАВИСИМОЙ ОБЩЕСТВЕННОЙ ОЦЕНКИ ОСНОВНОЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ПО РЕАЛИЗАЦИИ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА И СОЦИАЛЬНОГО ПАРТНЕРСТВА

Пьянкова Н.И., к.пед.н., Федеральный институт развития образования, Москва, Россия
E-mail: pyankova.n@firo.ru

Аннотация: статья рассматривает вопросы формирования и реализации механизма внешней независимой общественной оценки школьных образовательных программ и результатов деятельности общеобразовательных учреждений в рамках реализации социального заказа и социального партнерства ОУ на муниципальном уровне. В статье определены цель, задачи, направления деятельности общеобразовательных учреждений, принципы, требования к содержанию, условиям и результатам направлений деятельности общеобразовательного учреждения по реализации социального заказа и социального партнерства, параметры и критерии их оценки на муниципальном уровне.

Ключевые слова: общественная оценка, социальный заказ, социальное партнерство ОУ; направления деятельности общеобразовательных учреждений; принципы, требования, параметры, критерии общественной оценки на муниципальном уровне.

CRITERIA OF AN INDEPENDENT PUBLIC ASSESSMENT OF THE MAIN GENERAL EDUCATION PROGRAM AND ACTIVITIES OF EDUCATIONAL INSTITUTION FOR IMPLEMENTATION OF THE SOCIAL ORDER AND SOCIAL PARTNERSHIP

Pyankova N. I., PhD., Federal institute of a development of education, Moscow, Russia,
E-mail: pyankova.n@firo.ru

Summary: Article considers questions of formation and realization of the mechanism external independent public y educational programs and results of activity of educational institutions within the social partnership of educational institution at municipal level.

In article the purpose, tasks, activities of educational institutions, the principles, conditions and results of activities of educational institution on implementation of the social order and social partnership, parameters and their criteria on municipal level are defined.

Keywords: public assessment, social order, social partnership of OU; activities of educational institutions; principles, requirements, parameters.

Активное привлечение общественности к участию в процессе формирования и реализации механизма внешней общественно-профессиональной независимой оценки школьных образовательных программ и деятельности общеобразовательных учреждений является одной из важнейших задач для повышения качества современного общего образования. Она обозначена в ряде программных документах по развитию российского образования.

Под общественно-профессиональной оценкой понимается оценка, данная силами общественно-профессиональных объединений - общественными представителями организаций работодателей, профсоюзов, саморегулируемыми и иными общественными организациями [1, 2]. Такая задача отвечает общей стратегической цели - созданию условий для системного развития образования.

Развитие современной системы образования страны требует сбалансирования социальных интересов общества и системы образования, активного участия форм местного самоуправления в социокультурной модернизации образования.

Известно, что представителями интересов общественности являются общественные объединения и некоммерческие организации, коалиции данных организаций, общественные советы при органах власти и местного самоуправления, инициативные группы граждан или отдельные граждане [3].

В условиях гражданского общества независимая общественная экспертиза – основа эффективности социальной жизни, продуктивного взаимодействия общественности с законодательными и исполнительными органами власти.

В связи с этим оценку школьных образовательных программ и деятельности общеобразовательных учреждений можно рассматривать как компонент образовательной системы, функционально обеспечивающей, с одной стороны, процессы контроля общественностью, реализуя функцию оценки качества образования, с другой стороны, выполнять задачи оценки ресурсов системы в целях ее развития [8].

Проведенный анализ современных подходов к разработке моделей общественно-профессиональной независимой оценки школьных образовательных программ и деятельности общеобразовательных учреждений позволяет рассматривать процедуру такой оценки как индикатор перспектив и проблем развития системы образования.

Понятие «оценка программ» (англ. *proqramm evaluation*) позволяет рассматривать ее как аналитический инструмент или процедуру, предназначенную для измерения прямых эффектов, результативности и долгосрочных последствий реализации программ, оценки их воздействия.

В процессе оценки следует отличать понятия «измерение» и «оценка». Оценка включает процесс измерения, который является обязательным.

В основе понятия «измерение» лежит процесс отбора средств, которые нацелены на определение оценки. В основе данных средств технологии оценивания и выявление объекта оценки. Выявление объекта оценки напрямую связано с процедурой вычленения содержания компонента деятельности (отдельных операций) и их оценки [8].

Исходя из Закона РФ «Об образовании» для ОУ основная образовательная программа общеобразовательного учреждения (ООП ОУ) – главный нормативно-управленческий документ, конкретизирующий требования Федерального государственного образовательного стандарта к результатам, содержанию и ресурсам образовательного процесса с учетом специфики и особенностей школы (вида, состава учащихся, места расположения, педагогических возможностей, регламентирующий содержание и педагогические условия обеспечения образовательного процесса).

Деятельность ОУ во многом определяет дальнейшее развитие общества как основного субъекта внешней среды, а общество и внешняя среда в целом определяют цели, направления, содержание, условия и результаты деятельности ОУ. Рассматривая деятельность школы с позиции системного подхода, мы можем определить социально значимую деятельность школы как компонент системы деятельности ОУ. Вопросами взаимодействия образовательного учреждения и социальной среды (социума) уделяли внимание в своих исследованиях Т.Н. Касимова, М.В. Крупенина, В. Кондратьева, Я. Кузьминов, В.С. Лазарев, Л.И. Новикова, Т.Ю. Позднякова, С.Т. Шацкий, В.Н. Шульгин, В.А. Ясвин и др.

Следует отметить, что оценка профессиональных достижений, в отличие от оценки профессиональной деятельности в целом, не имеет процессуальной составляющей, формируется на основе результатов, имеющих публичную открытость, предполагает признание достижения не только всеми участниками образовательного процесса, но и представителями профессиональной общественности вне школы, и представителями социума.

Как правило, оценка результатов деятельности ОУ осуществляется посредством применения метода экспертных оценок.

Цели, задачи, содержание, условия и планируемые результаты деятельности ОУ определяются основной образовательной программой ОУ. Таким образом, мы можем рассматривать ООП ОУ как проект деятельности ОУ, а деятельность ОУ как результат реализации основной образовательной программы общеобразовательного учреждения.

В настоящее время в сфере образования в качестве субъектов, осуществляющих оценку, выступают специалисты муниципальных и региональных органов управления образованием, методических и аттестационных служб, администрация учреждения образования, общественные эксперты.

К сообществам, выполняющим функцию экспертов в оценке качества профессиональных достижений (результатов) деятельности ОУ, можно отнести внутришкольные и внешкольные структуры, имеющие коллегиальное право на

принятие решения: родительский комитет школы, педагогический совет, методическое объединение внутришкольное и городское, общества выпускников школы и т.д. [8].

В роли экспертов могут выступать как участники образовательного процесса (ученики, коллеги, администрация школы, родители), так и представители внешкольного социума (члены общественных организаций, представители муниципальных методических служб и органов управления образованием и т.д.).

В последнее время широкое распространение получила «внешняя» оценка ОУ, которая построена на основе выявления мнений социума о результатах деятельности ОУ с привлечением общественных экспертов, представляющих самые разные интересы социума и выдвинутых различными общепризнанными гражданскими институтами: молодежные и женские общественные организации, организации ветеранов войны и труда, профессиональные педагогические сообщества, профессиональные общественные организации журналистов, предпринимателей, региональные общественные организации родителей школьников и т.д.

Рассматривая особенности формирования экспертного сообщества, можно выделить сложность разделения видов оценки на «внешнюю» и «внутреннюю».

Очевидно, что внутришкольные структуры отражают внутренние интересы участников образовательного процесса: внутришкольного педагогического сообщества, между родительской общественностью и педагогическим коллективом школы, между администрацией школы и педагогами и т.д. Оценку, проводимую такими структурами, мы называем «внутренней».

Внешкольные структуры, к которым можно отнести государственные региональные и муниципальные органы управления образованием, методические и аттестационные службы, общественные организации, отражают интересы государственного заказа и интересы социума в территориальной образовательной системе. Оценку, проводимую такими структурами, мы называем «внешней». Уточним, что «внешней» - по отношению к образовательному учреждению, но не по отношению к системе образования.

Участники экспертного сообщества могут быть причислены как к представителям «внешней», так и к представителям «внутренней» оценки. Особенно в тех случаях, когда привлекаются общественные эксперты - специалисты в области образования. По отношению к системе образования такая оценка может быть определена как «внутренняя».

Если рассматривать оценку школьных образовательных программ и деятельности общеобразовательных учреждений в качестве инструмента развития

образовательной системы, то в этом случае результаты, полученные в процессе использования данного инструмента, способны определять направления стратегического развития учреждения, в частности, в области согласования внутренних интересов участников образовательного процесса с внешкольными условиями, внешними муниципальными интересами социума.

Учитывая особенности существующей теории и практики экспертных оценок школьных образовательных программ и деятельности общеобразовательных учреждений, мы сосредоточили внимание на необходимости осуществления внешней общественной независимой оценки основной общеобразовательной программы образовательного учреждения и результатов деятельности общеобразовательного учреждения по реализации социального заказа и социального партнерства.

При этом мы определяем понятие «общественная оценка» как результат процедуры внешней общественной независимой экспертизы школьных образовательных программ и результатов деятельности общеобразовательных учреждений представителями общественных организаций, независимых от органов управления образованием и образовательных учреждений.

В этом случае общественный эксперт определяется как высококвалифицированный специалист, обладающий необходимыми знаниями в различных областях деятельности, представитель общепризнанных независимых общественных организаций вне сферы образования.

Учитывая то, что образовательная система уровневой дифференциации предполагает некие единые основания, которые формируют условия ее функционирования в рамках одного государства, которые определяются наличием таких составляющих факторов, как «социальный, административно-государственный, организационно-общественный, социокультурный» [4].

Опираясь на нормативно-субъектное понятие «муниципальная система образования», которое трактует данную образовательную систему как интегративный феномен, которым охватывается совокупность нормативных правовых актов, регулирующих сферу образования на местном уровне, мы выделяем данный уровень системы образования как «заданная образовательная система».

На местном (муниципальном) уровне формируется социальный заказ в соответствии с потребностями, исходящими от всех заинтересованных организаций, учреждений, общественных объединений, предприятий и др. субъектов социальной инфраструктуры, находящихся на территории действия общеобразовательного учреждения.

На уровне образовательного учреждения социальный заказ определяется образовательными запросами детей и родителей - актуальных и потенциальных участников образовательного процесса в данном учреждении.

Для нашего исследования особенно важно определить содержание социального заказа на муниципальном уровне как выявленные муниципальные особенности и актуальные образовательные требования конкретного социума, учтенные в конкретных условиях реализации ООП ОУ.

Важнейшей составляющей качества реализации ООП ОУ и деятельности ОУ является «социальное партнерство» - совместная деятельность ОУ и гражданских институтов, различных социальных групп, которая приводит к позитивным и разделяемым всеми участниками данной деятельности результатам. При этом указанная деятельность может осуществляться как на постоянной основе, так и в ходе ситуативных акций, специально планируемых в рамках социального партнерства. Участники такой деятельности являются «социальные партнеры». Реализация социального партнерства может послужить не только успешной реализации ООП основного общего образования ОУ, но и стать механизмом социокультурной модернизации системы образования в целом.

В этом случае объектом оценки является проект ООП ОУ и результат реализации социально значимой деятельности ОУ, направленной на реализацию соответствия школьных образовательных программ и деятельности ОУ стратегиям развития образовательной системы и социума в условиях муниципальной образовательной системы.

При этом создание структур для проведения работ по оценке ООП ОУ и результатов деятельности общеобразовательного учреждения по реализации социального заказа и социального партнерства определяется:

Учитывая современные подходы к роли и значению общественного самоуправления в жизни общества, нами была выделена структура муниципального общественного совета, как организатора проведения процедуры оценки, ориентированной на реализацию целей управления муниципальной системой образования и направленной на:

- диагностику, оценку и прогноз основных тенденций развития ОУ с учетом культурно - деятельностной парадигмы развития образования, требованиями ФГОС общего образования и учетом особенностей ОУ, ориентированной на интересы заказчика и потребителей, включение школы в окружающий социум;

- повышение степени участия широких кругов социума в государственно-общественном управлении в сфере муниципального образования;
- стимулирование деятельности ОУ по ориентации на интересы заказчика и потребителей, включению школы в окружающий социум.
- стимулирование инновационного развития ОУ;
- реализацию механизмов общественной оценки, гласности и открытости при принятии стратегических решений в сфере развития муниципального образования.

Для достижения целей независимой общественной оценки организатор формирует банк общественных экспертов из высококвалифицированных специалистов в различных областях деятельности вне сферы образования, членов общепризнанных независимых общественных организаций муниципального образования.

В контексте оценки любого объекта необходимо определить подход, который рассматривается в качестве системы, включающей объект оценки, инструментарию осуществления оценки объекта (методы, технологии), условия, определяющие процедуру оценки.

«Подход» в педагогической науке понимается как главное стратегическое направление, которое определяет все компоненты системы: «реализация системы требований, педагогических условий и способов, определяющих выбор содержания образования <...> и образовательных технологий»[5].

В системе оценки подход определяется целями, задачами и содержанием оценки, методами, позволяющими оценить содержание оценки, технологиями (приемами) оценивания, организационными и педагогическими условиями оценивания.

Нами был выбран критериальный подход, основанный на соотнесении результатов деятельности заданным критериям деятельности, где «критерий есть признак, на основании которого проводится оценка, средство проверки, мерило оценки <...> Критерием выступает определяющая мысль, точка зрения, представляющаяся мерилем для определения оценки предмета, явления, подтверждающая достоверность знания», «инструмент суждения, при помощи которого можно было бы дать оценку исследуемому явлению» [6], где оценка представляет собой «сравнение оцениваемого с эквивалентом как мерой оцениваемого», «содержание эквивалента в определенной мере должно быть тождественно содержанию оцениваемого объекта, т.е. он должен включать в себя те качества, свойства, которые имеются в объекте», «оценка связана не только с выбором эквивалента, но и с содержанием оценочного критерия»[9].

Предметом и содержанием общественной оценки является внешняя независимая оценка социального заказа и социального партнерства ОУ в рамках введения и

реализации ФГОС общего образования, т.е. содержание, условия и результаты следующих направлений деятельности общеобразовательного учреждения по реализации социального заказа и социального партнерства:

- взаимодействие участников образовательного процесса в ОУ и социуме;
- содержание, условия и результаты реализации социального образовательного заказа в ОУ;
- открытость и прозрачность социального образовательного заказа ООП ОУ и результатов его реализации;
- обеспечение и результаты доступности освоения ООП ОУ для учащихся с ограниченными возможностями;
- обеспечение и результаты поддержки талантливых и одаренных учащихся;
- обеспечение и результаты работы с учащимися «группы риска»;
- содержание, условия и результаты реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся;
- результаты развития профессионального потенциала ОУ.

Целями и задачами общественной оценки основной образовательной программы и результатов деятельности общеобразовательного учреждения являются:

- диагностика, оценка и прогноз основных тенденций развития ОУ с учетом культурно - деятельностной парадигмы развития образования, требованиями ФГОС общего образования и учетом особенностей ОУ, ориентированной на интересы заказчика и потребителей, включение школы в окружающий социум;
- повышение степени участия широких кругов социума в государственно-общественном управлении в сфере муниципального образования;
- стимулирование деятельности ОУ по ориентации на интересы заказчика и потребителей, включению школы в окружающий социум.
- стимулирование инновационного развития ОУ;
- реализация механизмов общественной оценки, гласности и открытости при принятии стратегических решений в сфере развития муниципального образования.

Основными принципами общественной оценки стали:

- законность;
- добровольность проведения процедуры оценки;
- независимость и объективность, полнота и достоверность используемой и выдаваемой информации;
- общественная открытость и широкое использование средств массовой информации в оповещении о результатах проведенной оценки;

-защита прав участников процедуры оценки.

На основе критериального подхода, основанного на соотнесении результатов деятельности заданным критериям деятельности, где «критерий» есть признак, на основании которого проводится оценка, средство проверки, мерило оценки и суждения Н.В.Кузьминой, что «внешние» критерии определяются влиянием на внешнюю, находящуюся за пределами образовательного учреждения среду (значимость полученных результатов в развитии социума, демонстрация положительного социального опыта и т.д.), нами были выделены и определены требования к содержанию, условиям и результатам направлений деятельности общеобразовательного учреждения по реализации социального заказа и социального партнерства, параметры и критерии их оценки.

1. Требования к условиям и результатам взаимодействия участников образовательного процесса в ОУ и социуме.

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Общественная составляющая в управлении ОУ	Наличие форм и результат государственно-общественного управления
2	Сочетание принципов единоначалия с демократичностью школьного уклада	Наличие форм и результат самоуправления
3	Совместная деятельность образовательного учреждения, семьи и общественности	Включение обучающихся в процессы познания и преобразования внешкольной социальной среды (района, города) и результат на основе краеведческой, природоохранной деятельности и социальных практик.
4	Сотрудничество, коммуникации и участие учащихся в общественных формах управления в социуме	Опыт реального управления и действия учащихся в социуме через официальные комитеты или группы интересов
5	Отношение родителей, выпускников и местного сообщества к ОУ	Позитивное отношение родителей, выпускников и местного сообщества к ОУ в СМИ, ИНТЕРНЕТ и др.

2. Требования к содержанию, условиям и результатам реализации социального образовательного заказа в ОУ

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки

1	Концепция ООП ОУ	Цели и задачи ООП ОУ соответствуют социальному образовательному заказу
2	Содержание ООП ОУ, обеспечивающее реализацию социального образовательного заказа	Содержание и результаты реализации социального образовательного заказа ООП ОУ соответствуют социальному образовательному заказу.
3	Программа духовно-нравственного развития, воспитания обучающихся в ОУ	Цели, задачи программы, основные направления, ценностные основы духовно-нравственного и социального направлений развития и воспитания обучающихся, принципы и особенности организации, результаты соответствуют социальному образовательному заказу.
4	Программа формирования культуры здорового и безопасного образа жизни обучающихся в ОУ	Цели, задачи программы, направления формирования здорового образа жизни школьника, ценностные установки, особенности организации и результаты формирования культуры здорового и безопасного образа жизни соответствуют социальному образовательному заказу.
5	Программа развития ОУ	Цели, действия по реализации целей (план-график реализации программы; проект сметы расходов) и ожидаемые результаты программы развития школы соответствуют ожиданиям социума

Под программой развития ОУ подразумевается «нормативная модель совместной деятельности группы или множества людей, определяющая: исходное состояние некоторой системы; образ желаемого будущего состояния этой системы; состав и структуру действий по переходу от настоящего к будущему» (Лазарев В.С.). Программу развития школы можно рассматривать как один из видов проектов – комбинированный, который ставит цели учебного, инновационного, исследовательского, инвестиционного характера и включает в себя соответствующие целям виды деятельности.

3. Требования к открытости и прозрачности социального образовательного заказа ООП ОУ и результатов его реализации

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Возможность обращения к ООП ОУ в открытом доступе на информационных ресурсах ОУ	ООП ОУ размещена на информационных ресурсах ОУ в открытом доступе (локальная внутренняя сеть или открытая сеть в Интернет; сайт и сервер, аккумулирующий всю необходимую информацию ОУ, электронные (цифровые) образовательные ресурсы, компьютерную технику с беспроводной связью WI-FI.).
2	Возможность ознакомления с правилами и критериями оценок результатов реализации содержания социального образовательного заказа	Правила и критерии оценок результатов реализации содержания социального образовательного заказа размещены на информационных ресурсах ОУ в открытом доступе.
3	Прозрачность оценки результатов реализации	Правила и критерии оценок результатов реализации содержания социального образовательного заказа понятны.

	содержания социального образовательного заказа.	
4	Возможность ознакомления с результатами реализации содержания социального образовательного заказа ООП ОУ	Результаты реализации ООП ОУ размещены на информационных ресурсах ОУ в открытом доступе.
5	Возможность интерактивного обсуждения реализации содержания социального образовательного заказа ООП ОУ	Наличие форума (чата) на информационных ресурсах ОУ в открытом доступе.

4. Требования к обеспечению и результатам доступности освоения ООП ОУ для учащихся с ограниченными возможностями

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Учет в ОУ учащихся с ограниченными возможностями	Наличие Базы данных учащихся с ограниченными возможностями.
2	Диагностика трудностей обучения учащихся с ограниченными возможностями	Система комплексного психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ в условиях образовательного процесса соответствует ожидаемым результатам.
3	Обеспечение специальных условий обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями в образовательной среде ОУ	Описание и наличие специальных условий обучения и воспитания учащихся с ограниченными возможностями в соответствии с индивидуальными ограничениями.
4	Кадровый ресурс обеспечения доступности освоения ООП ОУ для учащихся с ограниченными возможностями	Кадровый ресурс обеспечивает доступность освоения ООП ОУ для учащихся с ограниченными возможностями.
5	Помощь в освоении ООП ОУ учащимся с ограниченными возможностями, стимулирование школьников с высоким уровнем обучаемости	Перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных траекторий развития учащихся с ограниченными возможностями соответствуют ожидаемым результатам.

5. Требования к обеспечению и результатам поддержки талантливых и одаренных учащихся

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Учет в ОУ талантливых и одаренных учащихся	Наличие Базы данных талантливых и одаренных учащихся.
2	Психолого-педагогическое сопровождение	Перечень, содержание и план реализации индивидуально ориентированных траекторий развития талантливых и одаренных учащихся соответствуют ожидаемым результатам.

	талантливых и одаренных учащихся	
3	Кадровый ресурс обеспечения педагогической поддержки талантливых и одаренных учащихся	Кадровый ресурс обеспечивает педагогическую поддержку талантливых и одаренных учащихся.
4	Организация совместной с социальными партнерами деятельности по поддержке талантливых и одаренных учащихся	Совместная с социальными партнерами муниципальная \региональная деятельность ОУ по выявлению, поддержке и сопровождению талантливых и одаренных учащихся соответствует ожидаемым результатам.
5	Динамика результатов поддержки талантливых и одаренных учащихся	Динамика результатов личных достижений талантливых и одаренных учащихся от общей численности учащихся положительна и соответствует ожидаемым результатам.

6. Требования к обеспечению и результатам работы ОУ с учащимися «группы риска»

Учащиеся «группы риска» определяются как учащиеся, оказавшиеся в силу определённых медицинских или социальных обстоятельств под воздействием нежелательных факторов. Подразумеваются следующие категории детей:

- дети с проблемами в развитии, не имеющими резко выраженной клинико-патологической характеристики;
- дети, оставшиеся без попечения родителей в силу разных обстоятельств;
- дети из неблагополучных, асоциальных семей;
- дети из семей, нуждающихся в социально-экономической и социально-психологической помощи и поддержке;
- дети с проявлениями социальной и психолого-педагогической дезадаптацией.

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Учет в ОУ учащихся «группы риска»	Наличие Базы данных учащихся «группы риска»
2	Профилактическая работа с учащимися «группы риска»	Перечень, содержание и план работы педагогической поддержки учащихся «группы риска» и их семей соответствуют ожидаемым результатам.
3	Организация комплексного медико-социального психолого-педагогического сопровождения учащихся «группы риска»	Перечень, содержание и план работы педагогического сопровождения учащихся «группы риска» соответствуют ожидаемым результатам.

4	Организация индивидуальной работы с учащимися «группы риска»	Перечень, содержание и план реализации индивидуальной работы с учащимися «группы риска» соответствуют ожидаемым результатам.
5	Динамика результатов совместной с социальными партнерами деятельности по реализации социально-педагогической реабилитации учащихся «группы риска»	Динамика результатов внеурочной, внешкольной, семейной, общественно полезной и т.д. совместной с социальными партнерами деятельности по реализации социально-педагогической реабилитации учащихся «группы риска» положительна и соответствует ожидаемым результатам.

7. Требования к содержанию, условиям и результатам реализации предпрофильной подготовки и профильного обучения учащихся.

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Организация профессиональной диагностики и консультирования	Перечень, содержание и план реализации профориентации учащихся; наличие банка муниципальных/региональных данных о профессиях, затребованных на региональном рынке труда.
2	Взаимодействие с заинтересованными социальными партнерами	Наличие моделей сетевой организации взаимодействия с заинтересованными социальными партнерами (межшкольные классы, ресурсный центр, кооперация ОУ с учреждениями дополнительного, высшего, среднего, начального профессионального образования, Центр социального партнерства и др.).
3	Использование специальной материально-технической базы	Специальная материально-техническая база обеспечивает достижение образовательных результатов, которые являются основой для набора профессиональных компетентностей, связанных с выбором будущей профессии.
4	Организация совместной с социальными партнерами внеурочной деятельности, связанной с выбором будущей профессии	Наличие совместной проектной, научно-исследовательской деятельности, целевого обучения, летней практики, трудовых отрядов и т.д.
5	Результат реализации сетевого взаимодействия социального партнерства	Соответствует социальному образовательному заказу и потребностям регионального рынка труда.

8. Требования к результатам развития профессионального потенциала ОУ

	Параметры деятельности ОУ	Критерии оценки
1	Взаимодействие ОУ с общеобразовательными учреждениями на муниципальном уровне	Результаты взаимодействия обеспечивают развитие профессионального потенциала учителей, консультационное и методическое сопровождение их деятельности.
2	Взаимодействие ОУ с сетевыми педагогическими сообществами на муниципальном уровне	Результаты взаимодействия обеспечивают развитие профессионального потенциала учителей, консультационное и методическое сопровождение их деятельности.
3	Взаимодействие ОУ с общеобразовательными учреждениями на региональном, межрегиональном и федеральном уровнях	Результаты взаимодействия обеспечивают развитие профессионального потенциала учителей, консультационное и методическое сопровождение их деятельности.
4	Взаимодействие ОУ с сетевыми педагогическими сообществами на	Результаты взаимодействия обеспечивают развитие профессионального потенциала учителей,

	региональном, межрегиональном и федеральном уровнях	консультационное и методическое сопровождение их деятельности.
5	Обобщение передового опыта учителей и школ	Компьютерный банк передового опыта, актуального для развития образования на школьном и муниципальном/региональном уровне

Учитывая особенности каждого конкретного муниципального образования систему показателей-индикаторов рекомендуется разработать конкретному организатору процедуры внешней общественной независимой оценки основной общеобразовательной программы образовательного учреждения и результатов деятельности общеобразовательного учреждения по реализации социального заказа и социального партнерства.

Представленные материалы не претендуют на исчерпывающий спектр решений заявленной проблемы, однако позволяет существенно расширить рамки существующих представлений об общественной оценке ООП ОУ и деятельности ОУ.

Список литературы.

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 17.11.2008 № 1662-р.
2. Федеральная целевая программа развития образования на 2011 - 2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 года N 61.
3. Федеральный закон от 19.05.95 №82-ФЗ (ред. От 22.07.2010 «Об общественных объединениях»).
4. Аверкин В.Н. Теоретические основы и практика инновационного административного управления территориальными образовательными системами: дис. ... д-ра пед.наук/В.Н.Аверкин. – Великий Новгород, 1999 - с.77.
5. Данилова М.М. Гуманитарный подход как принцип организации развития профессиональной культуры специалиста в ходе образовательного процесса в вузе : автореферат дис.... I-ра пед.наук. – СПб., 2008 - с.9
6. Игнатюк Ю.Л. Историко-культурологическое осмысление понятия «критерий» //Вестник КемГУ. – 2011. - №3(47).- с.217-222.
7. Лазарев В.С. О развивающихся педагогических системах: [Модели образования] / В.С. Лазарев // Педагогика. - 2002. - N 8. - С. 13-23.
8. Потемкина Т.В. Проектирование системы оценки профессиональной деятельности учителя (теоретико-методологический подход): монография/Т.В.Потемкина. – М., 2012. -130с.
9. Сутужко В.В. Социальная оценка как объект социально-философского анализа: Автореферат дис. канд философ наук/ Сутужко В.В. – Москва, 2004. – с.42.

УДК: 37.01, 371.68; 004.9

ОРГАНИЗАЦИЯ И ОСНОВНЫЕ РЕЗУЛЬТАТЫ АПРОБАЦИИ ЭЛЕКТРОННЫХ УЧЕБНИКОВ В ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЯХ РФ

Тармин В.А., Лобанов Ю.И., Шпагина Т.В. Федеральный институт развития образования. Москва. Россия.

Email: tarmin.v@firo.ru, lbn@list.ru, shpagina.t@firo.ru

Аннотация. Приведен анализ результатов апробации электронных учебников в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации

Ключевые слова: электронный учебник, внедрение электронных учебников, апробация электронных учебников

ORGANIZATION AND THE MAIN RESULTS OF TESTING OF ELECTRONIC TEXTBOOKS IN SECONDARY SCHOOLS OF THE RUSSIA

Tarmin V.A. Lobanov Y.I., Shpagina T.V. Federal institute of a development of education, Moscow, Russia

Email: tarmin.v @ firo.ru, lbn @ lis t.ru, shpagina.t @ firo.ru

Abstract. Are showed the results of testing of electronic textbooks in secondary schools of the Russian Federation

Keywords: electronic book, the introduction of e-books, testing electronic textbooks

Апробация электронных учебников в общеобразовательных учреждениях РФ проводилась в рамках приоритетного проекта «Развитие электронных образовательных интернет-ресурсов нового поколения, включая культурно-познавательные сервисы, систем дистанционного общего и профессионального обучения (e-learning), в том числе для использования людьми с ограниченными возможностями» (распоряжение Правительства Российской Федерации от 11 января 2011 г. № 13-р) по направлению «Апробация различных типов интерактивных мультимедийных электронных учебников (ЭУ) ряда субъектов Российской Федерации»

Главная цель апробации электронных учебников заключалась в получении ответа на вопрос, может ли мобильное электронное устройство не только заменить весь комплект традиционных бумажных учебников, но и существенно дополнить его средствами интерактивного формирования межпредметных компетенций учащихся, поддерживая в них дух активной самостоятельной познавательной деятельности.

Под электронным учебником понимается учебное электронное издание¹, содержащее систематизированное описание предметной области, а также необходимую учебно-методическую и технологическую информацию, обеспечивающих достижение целей образовательных программ и официально утвержденный в качестве электронного учебника для соответствующего уровня образования.[1]

Организация комплекса работ по апробации электронных учебников

Эксперимент по апробации ЭУ проводился в 9 субъектах РФ. Для участия в нем проводился предварительный отбор образовательных учреждений в соответствии со следующими критериями:

- территориальная доступность образовательных учреждений, участвующих в проекте конкретного региона;
- заинтересованность администрации школы и учителей-предметников в участии в апробации;
- готовность к созданию экспериментальных классов;
- достаточный уровень оснащения школы средствами ИКТ (достаточное количество мультимедийных проекторов и/или интерактивных досок, широкополосный канал связи, беспроводная сеть для уроков в классах, участвующих в эксперименте);
- наполняемость классов, участвующих в апробации, 20-25 человек;
- возможность выбора в образовательном учреждении контрольных групп – классов, с характеристиками, близкими к характеристикам экспериментальных классов.

Таким образом, для участия в эксперименте было определено 38 школ. В апробации ЭУ участвовали учителя 6-7 классов, преподающие школьные предметы различных образовательных областей: Филология, Общественно-научные предметы, Математика и информатика, Естественнонаучные предметы, Искусство, Технология, Физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности, а также учителя 10-11 классов (в части элективных курсов по профориентации).

В ходе выполнения комплекса работ по апробации ЭУ проведены следующие мероприятия:

¹ Электронное издание: Электронный документ (группа электронных документов), прошедший редакционно-издательскую обработку, предназначенный для распространения в неизменном виде, имеющий выходные сведения (ГОСТ 7.83-2001 Электронные издания. Основные виды и выходные сведения).

1. сформирован экспертный совет с соответствующими экспертными группами;
2. проведен анализ действующей организационной и нормативно- правовой базы;
3. разработаны методические рекомендации для специалистов ОУ по использованию ЭУ в учебном процессе;
4. разработана система диагностики образовательных достижений учащихся, участвующих в проекте;
5. разработана система организационно-методической документации для пилотных ОУ;
6. проведена адаптация образовательного контента для использования в составе ЭУ;
7. конвертировано более 400 ЭОР;
8. проведены информационно-методические и установочные семинары в Москве и регионах;
9. проведены курсы повышения квалификации педагогических и управленческих кадров ОУ;
10. создан специализированный интернет-ресурс мониторинга хода апробации;
11. проведено наполнение специализированного интернет-ресурса сетевого взаимодействия и поддержки участников апробации ЭУ;
12. проведен конкурс педагогического мастерства «Применение ИМЭУ в образовательном процессе»;
13. по результатам работ подготовлены отчетные документы.

В эксперименте использовались пять типов мобильных устройств: PocketBook Pro 9XX (927 шт.), Plastic Logic 100 (834 шт.), Ectaco JetBook Color (126 шт.), Intel Classmate PC (127 шт.), enTourage eDGe (35 шт.).

В качестве контента ЭУ использовались электронные копии изначально подготовленных для печати обычных учебников. Копии в формате «PDF» 56 учебников для 6-7 классов из Федерального перечня учебников безвозмездно предоставили ведущие российские издательства: «Просвещение», «Академия», «Дрофа», «БИНОМ. Лаборатория знаний», «Русское слово», «Ассоциация XXI век».

В ходе эксперимента было собрано большое количество данных о ходе учебного процесса с использованием ЭУ, отзывы педагогов, учащихся и их родителей об используемых устройствах. Проводились мониторинговые поездки с посещением

открытых уроков в образовательных учреждениях и обсуждением достоинств и недостатков, выявленных в ходе апробации, беседы с учителями и учащимися, а также совещания, рабочие встречи и семинары с представителями компаний производителей мобильных устройств, издательств, разработчиков электронного контента ЭУ.

На основе собранных данных был проведен анализ:

- сравнительных характеристик различных носителей электронных учебников;
- учебно-методических, дидактических и иных возможностей использования электронных учебников в учебном процессе;
- потребности в дополнительных функциональных возможностях электронных учебников;
- соответствия устройств-носителей электронных учебников гигиеническим требованиям безопасности для здоровья школьников;
- социально-экономического эффекта использования электронных учебников в школьном учебном процессе;
- действующей нормативно-правовой базы, регламентирующей внедрение электронных учебников в образовательные учреждения.

Сравнительный анализ характеристик различных носителей ЭУ

В соответствии с условиями эксперимента при проведении апробации оценивались технические и эксплуатационные характеристики устройств.

В таблицах 1, 2 приведены технические характеристики устройств и функциональные возможности программного обеспечения различных носителей ЭУ.

Сравнительный анализ возможностей мобильных устройств и их программного обеспечения, показал, что Intel Classmate PC обладает более развитыми функциональными возможностями, соответствующими потребностям современного образовательного процесса.

Мобильное устройство EnTourage eDGe обладает рядом уникальных функциональных характеристик. Оно выполнено в виде двух связанных шарниром экранов, управляемых одним центральным процессором. Причем, один из экранов устройства, выполнен по технологии E-Ink (электронные чернила), другой экран выполнен на основе активной матрицы и предназначен для воспроизведения динамической видео-информации, включая учебные видеофильмы.

Тем не менее, следует отметить, что использование устройств на экранах с подсветкой (TFT, LCD мониторы) в качестве основных средств обучения, существенно

ограничивает время непрерывного использования этих устройств. При использовании же ридеров с электронными чернилами (E-Ink) нагрузка на зрение существенно снижается.

Таблица 1. Технические характеристики различных носителей ЭУ

Носители ЭУ	Plastic Logic 100	Ectaco JetBook Color	Pocket Book Pro 912	Intel Classmate PC	EnTourage eDGe
Поддерживаемые форматы	PDF, EPUB, TXT, JPG, BMP	TXT, HTXT, HTML, PDF, EPUB, DOC, XLS, DJVU, JPG, TIF, BMP, PNG, GIF, WAV, WMA, MP3	FB2, TXT, PDF, DJVU, RTF, EPUB, DOC, JPEG, BMP, PNG, TIFF, MP3	PDF, TXT, RTF, HTML, CHM, ePub, DJVU, DOC, ODF, JPEG, BMP, PNG, TIFF, WAV, WMA, MP3 и др.	ePub, PDF, MP3, WAV, 3GPP, MP4, AAC, OGG, M4A, 3GP, MP4, Adobe Flash Lite (H.264)
Размер экрана	10,5"	9.68"	10.1"	10.1"	TFT-10.1"; E-Ink-9.7"
Разрешение	1280 x 960, 150 dpi	1600 x 1200, 206 dpi	1200x825, 150 dpi	1366x768 или 1024 x 600	TFT-1024 x 600 E-Ink – 1200 x 600
Технология	E-Ink® (отраженный свет)	PVI EPD: E-Ink® Triton (отраженный свет)	E-Ink® (отраженный свет)	TFT(активная матрица)	E-Ink® отраженный свет)
Количество цветов	8 градаций серого	4096 цветов	16 градаций серого	True Color (32-bit)	TFT-color, E-Ink-8 градаций чёрного.
Антиударное исполнение	√	Антиударное, с чехлом-обложкой	√	√	пластик с тонкими вставками
WiFi	-	√	√	√	√
Наличие аппаратной клавиатуры	-	-	-	√	виртуальная и подключаемая USB-клавиатура
Сенсорный экран	√	√	√	√	сенсорный со стилусов
Web-камера	-	-	-	√	√

Таблица 2. Функциональные возможности программного обеспечения различных носителей ЭУ

Функциональные возможности	Plastic Logic 100	Ectaco JetBook Color	Pocket Book Pro 912	Intel Classmate PC	EnTourage eDGe
Читабельность — легкость и удобство чтения текста.	√	√	√	√	√
Мультиязыковая поддержка.	√	√	√	√	√
Возможность делать закладки	√	√	√	√	√
Ввод заметок	√	√	√	√	√
Свободный рисунок	√	√	-	√	√
Предустановленные маркеры	√	√	-	-	-
Доступ к последним прочитанным документам к последней прочтенной странице	√	√	√	√	√ ¹
Изменение масштаба	±	√	√	√	√

Поиск по оглавлению, номеру страницы, по закладкам, по словам, по сделанным комментариям	√	√	√	√	√
Защита контента программным способом от копирования, удаления, изменения	√	√	√	±	√
Воспроизведение ЭОР	-	-	-	√	√
Воспроизведение видео и интерактивных моделей	-	-	-	√	√
Возможность установки дополнительного программного обеспечения	-	-	-	√	√

Анализовались также технологические возможности системы «Азбука» по дистрибуции электронного контента. Система «Азбука» является примером технического решения, обеспечивающего легитимное распространение контента электронных учебников. Данный класс систем может найти широкое применение в образовательных учреждениях, использующих в учебном процессе различные виды электронных учебников.

Результаты использования электронных учебников в реальном учебном процессе

Практически все учителя отмечают простоту использования электронного учебника учениками, повышение у школьников мотивации и интереса к работе с учебным предметом с помощью технического устройства, удовольствие при использовании ЭУ на уроках и дома, активность изучения и использования всех его функций. Отмечают также повышение самостоятельности школьников в учебной работе с электронным учебником.

Сравнивая электронный учебник с бумажным носителем, учителя отмечают такие качества электронного учебника как более легкий вес сравнительно с традиционным бумажным учебником, отсутствие аллергена - бумажной пыли.

Обобщая результаты анализа материалов апробации, можно выделить две группы пожеланий: пожелания к развитию функциональных возможностей устройств и пожелания к качеству информационных и учебно-методических материалов ЭУ.

По результатам анализа общей успеваемости учащихся, можно утверждать, что для контрольных и экспериментальных классов характерна тенденция снижения доли учащихся имеющих только отметки «5» и увеличения доли учащихся с отметками только «4» и «5» и учащихся с отметками «3», см. рисунок 1. При этом доля учащихся имеющих отметки только «4» и «5» выше в экспериментальных классах, чем в

контрольных, а доля учащихся с отметками «3» ниже в экспериментальных классах, чем в контрольных.

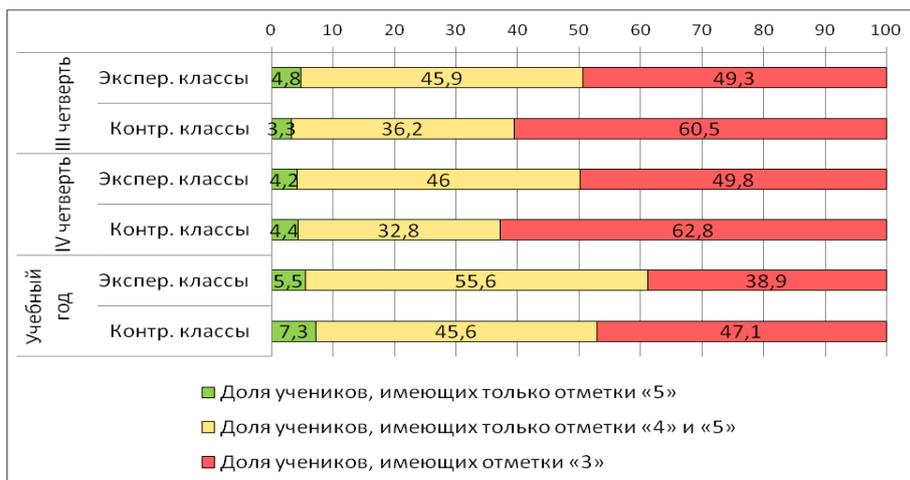


Рисунок 1. Сравнение общей успеваемости (по всем предметам)

Сравнение успеваемости учащихся по группам предметов на конец учебного года показывает, что наилучшие результаты учащиеся 6-х классов имеют по тем предметам, где преподавание велось с использованием как электронных, так и бумажных учебников, а учащиеся 7-х классов – по предметам, преподававшимся только с использованием электронных учебников.

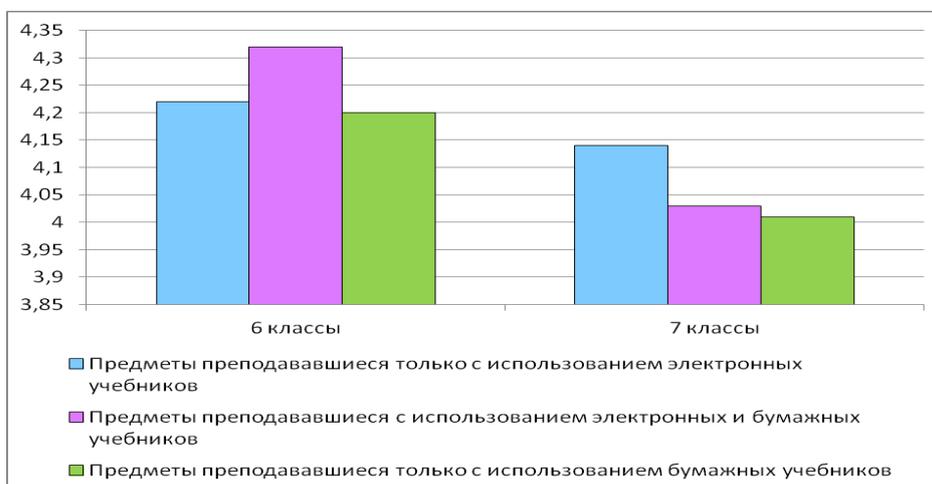


Рисунок 2. Сравнение среднего балла за учебный год по группам учебных предметов.

Анализ соответствия носителей электронных учебников требованиям безопасности для здоровья школьников

В настоящее время гигиенические требования безопасности для здоровья школьников регулируются следующими основными документами:

1. СанПиН 2.2.2/2.4.1340-03 «Гигиенические требования к персональным электронно-вычислительным машинам и организации работы»;

2. СанПиН 2.4.2.2821-10 "Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях".

Существующая нормативно-правовая база, устанавливающая гигиенические требования безопасности для здоровья школьников, требует серьезной доработки в части:

- классификации технических устройств, используемых для образовательных целей;
- обеспечения однозначной интерпретации используемых формулировок;
- более полного соответствия различным стадиям и особенностям учебного процесса;
- учета динамических особенностей электронного учебного контента.

Совершенствование СанПиН с учетом потребностей Российского образования целесообразнее проводить при более тесном сотрудничестве специалистов Министерства образования и науки РФ и Министерства здравоохранения и социального развития РФ, в условиях реализации совместных проектов в области защиты здоровья детей и школьников.

Заключение

Использование электронных учебников в качестве повседневного инструментария учащегося и преподавателя позволяет:

- создать условия для активной познавательной и творческой деятельности учащегося с элементами предметной среды и средствами коммуникации;
- обогатить достоинства классического печатного учебника за счёт динамических мультимедийных компонентов, интерактивных контрольно-измерительных материалов, средств полнотекстового поиска;
- создать комфортные условия для управления учебным процессом и содержанием учебной работы учащихся и преподавателей.

Электронное устройство с установленными образовательными ресурсами (библиотекой электронных учебников) может рассматриваться как наиболее простой вариант реализации электронного портфеля учащегося. Электронные учебники, хотя и имеет ограниченные функциональные возможности, тем не менее, обладает рядом свойств, которые будут востребованы на протяжении длительно периода становления электронных педагогических технологий. Электронный учебник на базе устройств для чтения максимально приближен к бумажному учебнику, что существенно облегчает адаптацию педагогов и учащихся к новым технологиям и, при необходимости,

позволяет проводить урок в классе, когда одни учащиеся пользуются электронными учебниками, а другие традиционными бумажными.

Результаты эксперимента по апробации ЭУ в реальных условиях современных школ могут служить своеобразной «точкой опоры», способствуя формированию стратегии инновационного развития и использования ЭУ в учебном процессе, в том числе:

- повышению результативности учебной работы учащихся образовательных учреждений,
- развитию образовательного контента,
- формированию программ повышения квалификации педагогических и управленческих кадров.

Список литературы

1. Апробация электронных учебников в общеобразовательных учреждениях Российской Федерации. – М.:Федеральный институт развития образования, 2012. – 56 с

УДК 371; 004.735

ОРГАНИЗАЦИЯ ПРОСТОГО И АВТОМАТИЗИРОВАННОГО ПОИСКА ЭЛЕКТРОННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ (ЭОР)

Сибирцева Г. А., Федеральный институт развития образования, Москва, Россия
E-mail: galina_sibirceva@mail.ru

Аннотация.

В статье рассмотрена формализованная процедура поиска в сети Интернет цифровых образовательных ресурсов, построение поискового запроса с использованием онтологических принципов, отбор релевантных результатов. Показано, что строгое соблюдение ГОСТов и других общепризнанных соглашений при подготовке метаописаний цифровых ресурсов улучшает качество работы поисковых систем.

Ключевые слова цифровые образовательные ресурсы, поисковые запросы, государственные стандарты.

THE ORGANIZATION OF A MANUAL AND AUTOMATED SEARCH OF DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCES

Sibirtseva G., Federal institute of development of education, Moscow, Russia
E-mail: galina_sibirceva@mail.ru

Abstract.

The article is devoted to the formalized procedure of the search in the Internet of digital educational resources, forming a search query using ontological principles, the selection of relevant results. It is shown, that the strict observance of State standards and other universally agreements in the preparation of metadata for digital resources improves the quality of search engine working.

Keywords: digital educational resources, search queries, the State standards.

В настоящее время всемирная сеть Интернет хранит более миллиарда информационных объектов, таких как web-документы, файловые архивы, архивы телеконференций и т.п. Очевидно, что эффективность использования информационного ресурса такой сложности требует от пользователя Сети определенных знаний, навыков и умений в области организации и проведения поиска информации в Интернет.

В процедуре поиска информации в Интернет обычно выделяют следующие этапы.

1. **Формализация информационной потребности** пользователем, например, путем составления списка ключевых понятий предметной области и определения смысловых (семантических) связей между ними. Так, например, для поиска электронных образовательных ресурсов в сети Интернет, пригодных к использованию в процессе обучения студентов высшего профессионального

образования, целесообразно при формализации информационной потребности использовать дидактические единицы.

2. **Выбор информационного ресурса Интернет**, на котором осуществляется поиск (поискового пространства).

На данном этапе обучаемый должен четко ориентироваться в том:

- какого вида материалы могут быть найдены с помощью выбранного ресурса;
- какие из них могут представлять интерес с точки зрения поисковой задачи, т.е. что следует искать.

В настоящее время наиболее просто на пространстве WWW можно осуществлять поиск следующих объектов:

- Web-документов (файлы в формате HTML);
- текстовых файлов;
- файлов изображений (в форматах GIF, JPEG и PNG);
- звуковых файлов (в форматах RealAudio и MP3).

Вопросы свободного доступа учащихся к качественным электронным образовательным ресурсам призваны решать Информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (window.edu.ru), а также портал «Федеральный центр информационных образовательных ресурсов» (ФЦИОР, <http://fcior.edu.ru>).

ИС «Единое окно» предоставляет свободный доступ к каталогу образовательных интернет-ресурсов и полнотекстовой электронной учебно-методической библиотеке для общего и профессионального образования и является уникальным образовательным проектом в русскоязычном Интернете, объединяя в единое информационное пространство более 27000 электронных ресурсов свободного доступа для всех уровней образования в России.

Каталог ФЦИОР объединен единой информационно-поисковой системой с Интернет-порталами «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» (<http://school-collection.edu.ru>) и «Каталог учебников, оборудования, электронных ресурсов для общего образования» (<http://ndce.edu.ru>).

Каждый учебный модуль (имеются модули трех типов: информационные, практические и контрольные) автономен и представляет собой законченный интерактивный мультимедиа продукт, нацеленный на решение определенной учебной задачи.

Для эффективного использования ЭУМ в высшей школе необходимо определить соответствие имеющихся модулей направлениям подготовки и учебным планам программ высшего профессионального образования.

3. **Выбор информационно-поисковой системы**, с помощью которой осуществляется поиск.

Поисковые системы интернета представляют собой сложные программы для поиска информации на сайтах сети и web-интерфейс для взаимодействия с пользователем. *Web-интерфейс* – это сайт, где пользователь вводит в специальное окно свой поисковый запрос и получает результат поиска – ссылки на найденные страницы с небольшим анонсом.

Программная часть поисковика занимается сбором информации с сайтов, обработкой текстов с web-страниц, хранением этих текстов в специальной форме, поиском по хранящимся текстам и выводом пользователю ссылок на релевантные страницы в определенном порядке.

Основными критериями качества работы поисковой машины являются релевантность (степень соответствия запроса и найденного, то есть уместность результата), полнота базы, учёт морфологии языка.

Индексация информации осуществляется специальными поисковыми роботами.

По данным компании Net Applications в ноябре 2011 года использование поисковых систем на Западе распределялось следующим образом:

1. Google — 83,87 %
2. Yahoo — 6,20 %
3. Baidu — 4,22 %;
4. Bing — 3,69 %;
5. Yandex — 1,7 %;
6. Ask — 0,57 %;
7. AOL — 0,36 %.

В России, по данным LiveInternet на сентябрь 2012 года, доли поисковых систем распределяются следующим образом:

1. Яндекс — 52,8 %,
2. Google — 33,9 %,
3. Mail.Ru — 8,4 %,
4. Рамблер — 1,2 %.

Не все из перечисленных поисковых систем имеют собственный поисковый алгоритм – так QIP.ru используют поисковый механизм Яндекса, Mail.ru использует Google, а Nigma сочетает в себе как свой алгоритм, так и сборную выдачу от других поисковиков.

4. **Построение запроса** на основе формализованной информационной потребности – выражения на языке запросов информационно-поисковой системы.

Поисковый запрос – введенные в поисковик слова, например, «список поисковых систем интернета».

Виртуальному роботу-поисковику проще найти тот или иной документ, если поисковый запрос составлен с помощью специального языка — так называемого «языка запросов» – своеобразного словаря из нескольких десятков символов, куда входят, к примеру, плюс, минус, вертикальная черта, кавычки, восклицательный знак, тильда и т. д. Грамотное использование этих элементов способно значительно ускорить и облегчить поиск.

Формализованный запрос на поиск тематического ЭОР, построенный с использованием дидактических единиц, при необходимости может быть уточнен и конкретизирован предметной областью задачи.

5. **Организация поиска и получение результата.** Онтологический подход¹.

С одной стороны, этот этап наиболее простой, поскольку требует от пользователя (обучаемого) знаний на темы «где написать» и «на что нажимать». С другой же стороны – относительно сложен, т.к. при получении результата нужно отсеять лишние (нерелевантные) материалы (шум), а на основе остальных – принять решение, как корректировать запросы и стоит ли менять поисковую систему для следующей итерации поиска, или же следует детально проанализировать найденную информацию и принимать решение потом.

Так как при обращении к поисковой системе пользователь должен иметь возможность получить в ответ ресурсы, релевантные смыслу запроса, то их поиск должен быть семантически ориентированным. Для этого средства поиска соответствующей запросу информации предлагается организовать на основе онтологии, содержащей описания семантики ресурсов.

¹Россева О.И., Загоруйко Ю.А. *Организация эффективного поиска на основе онтологий*. Российский НИИ Искусственного Интеллекта, Институт систем информатики СО РАН http://dialog-21.ru/Archive/2001/volume2/2_49.htm

Известно, что семантика Internet-ресурсов очень разнообразна, следовательно, осуществлять поиск необходимой информации тем проще, чем уже и специфичнее предметная область. Вследствие этого на практике можно ограничиться построением онтологии одной конкретной области.

Для построения онтологии требуется формальное декларативное представление четко организованных конструкций, которые включают в себя словарь терминов тематической области, описание определений этих терминов, существующие взаимосвязи между ними, их теоретически возможные и невозможные взаимосвязи. Описанные таким образом онтологии предлагается применить в качестве посредника между пользователем и поисковой системой (см. рис. 1). Взаимодействие с онтологией предполагается на следующих этапах:

- формирование поискового образа релевантного документа;
- построение запроса к поисковой системе;
- формирование списка релевантных документов.

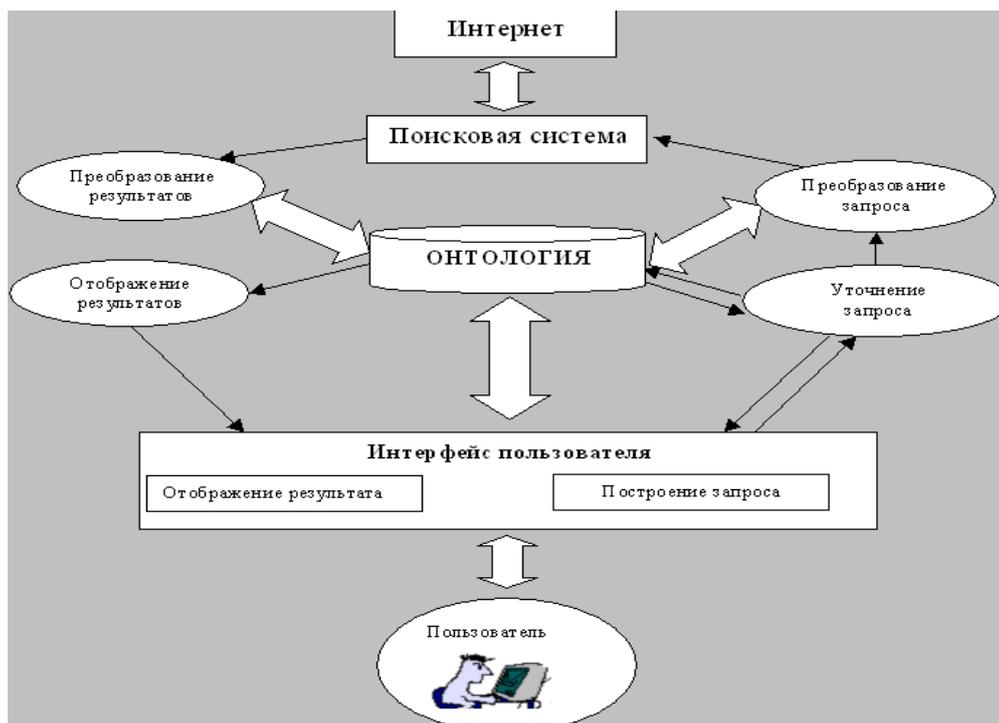


Рисунок 1- Схема организации поиска на основе онтологии

Проблема состоит в том, чтобы сделать поиск динамичным и удобным для пользователя. Для любого типа запроса, возникающего у человека в практической деятельности, должны быть найдены адекватные знания в информационном пространстве Internet. При этом язык для формулирования поискового требования не должен быть слишком сложным. В частности, общение пользователя с поисковой

системой можно сделать более простым, приблизив язык запроса к естественному языку.

При такой организации поиска на этапе формирования образа релевантного документа из пользовательского запроса выделяются смысловые структуры: значимые слова и термины предметной области. Эти смысловые структуры затем используются для формирования поискового образа с применением эвристических правил и вывода на онтологии. Образ релевантного документа представляет собой описание желаемого результата работы поисковой системы, которое включает в себя:

- набор терминов, которые должны включаться в документ;
- набор характеристик документа;
- набор требований к результату поисковой системы, таких как количество документов и т.п.

На этапе построения запроса к поисковой системе осуществляется вывод на онтологии. При этом выполняется преобразование пользовательского запроса в соединенный логическими связками набор терминов и понятий, которые будут использоваться поисковой системой.

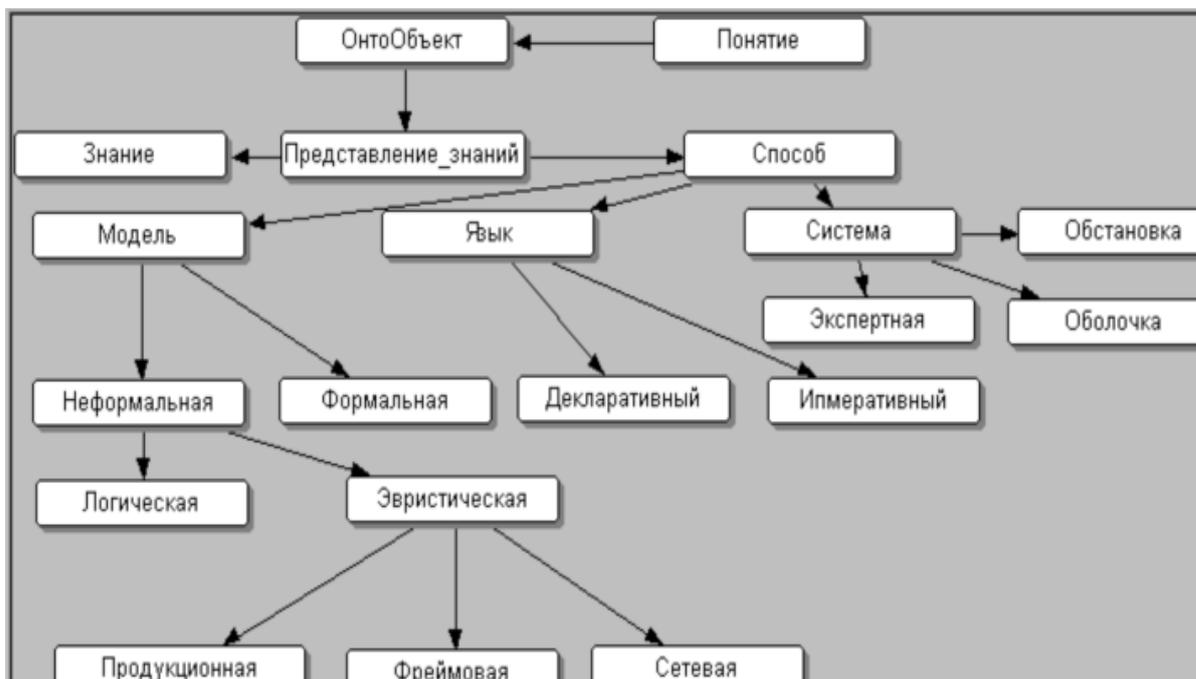


Рисунок 2 - Фрагмент иерархии понятий предметной области

Результатом работы поисковой системы является множество ссылок на HTML-документы. Так как среди этого множества ссылок могут содержаться ресурсы, не имеющие ничего общего с запросом пользователя, то на следующем этапе происходит проверка результатов работы поисковой системы на соответствие поисковому образу документа. Анализ соответствия результатов HTML-документов должен основываться

на выделении ключевых слов из таких частей документа как заголовки, ссылки и тела документа. Так как результатом работы поисковой системы может быть большое количество ссылок, то анализ документов должен проводиться на основе жестких критериев отбора. После проведенного «отсечения» лишних документов результаты поиска отображаются в удобном пользователю виде.

Согласно описанной выше схеме, на каждом шаге движения запроса от пользователя к поисковой системе и, наоборот, от поисковой системы к пользователю происходит оценка релевантности смысла запроса и смысла результатов запроса. Эта оценка осуществляется на основе механизма вывода на онтологии.

На основе представленных в онтологии отношений между описанными терминами осуществляется вывод на следующих этапах:

- построение поискового образа документа, релевантного запросу;
- формирование запроса для поисковой системы на основе построенного образа документа;
- проверка соответствия результатов работы поисковой системы образу релевантного документа.

Реализация описанной схемы организации поиска с использованием онтологий предполагает наличие следующих этапов:

- спецификацию языка запроса на естественном языке;
- построение онтологии;
- выбор средств анализа результатов поиска;
- создание интерфейса между онтологией и пользователем; этот интерфейс должен обеспечивать настройку онтологии на конкретного пользователя, построение и ввод запроса на ЕЯ, просмотр результатов запроса;
- создание модуля взаимодействия онтологии с поисковой системой; данный модуль должен обеспечивать перевод запроса, преобразованного онтологией, в соответствующий формат запроса поисковой системы и отображение результатов выполнения запроса.

6. *Анализ* полученных и *отбор релевантных материалов* пользователем.

Данный этап предназначен для окончательного отбора материалов, которые будут использоваться при создании предметной работы. Помимо умения ориентироваться в предметной области на данном этапе обычно требуется проанализировать источник информации, т.е. понять, что собой представляет сайт, на котором опубликован материал, и кто является его автором.

В современных информационных системах учебные материалы (в технологической терминологии – учебные объекты) хранятся в специально организованном хранилище – репозитории. Множество хранимых объектов упорядочено иерархически. Элементарные (неделимые) объекты могут быть составными частями сложных объектов. При этом не учитываются связи объектов, относящихся к контекстно связанным предметным областям (например, математика, химия, и т.п.). Не учитываются также иерархические отношения между понятиями внутри одной предметной области (например, математика-алгебра, математика-геометрия и т.д.). В существующих поисковых системах используются, как правило, только формальные признаки объектов: рабочий язык, заголовок, интерактивность, сложность, платность², то есть в критериях поиска не учитываются специфика содержания учебного материала. А поиск по ключевым словам далеко не всегда отражает реальное содержание понятий в силу произвольности описания и свойств естественного языка (омонимия, синонимия и т.п.).

Таким образом, очевидно, что формальные критерии необходимы, но недостаточны для эффективного поиска и использования объекта в учебном процессе.

При объектном подходе учебный материал разбивается на учебные объекты (ОУ), каждый из которых может многократно использоваться как отдельно, так и во взаимодействии с объектами на других программных платформах, поддерживающих единые международные технологические стандарты. При этом появляется возможность композиции (агрегирования) сложных объектов из совокупности отдельных, включения объектов в логически упорядоченные последовательности. В виде самостоятельных объектов могут представляться также информационные ресурсы стандартных форматов: тексты, рисунки, анимация, аудио- и видеофрагменты, web-страницы, web-сайты, документы, PowerPoint- презентации и т.п. Любой учебный объект может многократно использоваться для достижения различных учебных целей.

Для организации *автоматизированного поиска ЭОР* содержание ОПОП и метаданных ЭОР должно быть описано в одних и тех же ключевых понятиях (ключевых словах) предметной области (дисциплины).

При разработке ЭОР автор должен строго придерживаться ключевых понятий (ключевых слов), содержащихся в утвержденных примерных основных образовательных программах. Цель и задачи ЭОР, указанные в соответствующих полях метаданных ЭОР, должны быть сформулированы с использованием ключевых понятий, соответствующих утвержденным ОПОП.

² См. IMS Metadata. ...

Также для автоматизированного поиска ЭОР необходима эффективная технология индексирования информации, содержащейся в ЭОР и ОПОП и составление онтологий обоих объектов (онтологии ЭОР и онтологии ОПОП), при этом множество ключевых понятий онтологии ЭОР должно быть подмножеством множества онтологии ОПОП.

При составлении профиля метаданных потребительских характеристик ЭОР, в частности, полей «Аннотация», «Реферат», автор-разработчик ЭОР должен строго придерживаться требований стандартов РФ, в частности:

- ГОСТ 7.23 Издания информационные. Основные виды, структура и оформление;
- ГОСТ 7.59 Индексирование документов. Общие требования к систематизации и предметизации;
- ГОСТ 7.66 Индексирование документов. Общие требования к координатному индексированию;
- ГОСТ 7.9 (ИСО 214-76) Реферат и аннотация.

Должен быть разработан эффективный инструмент сопоставления онтологий ОПОП и ЭОР, результатом работы которого будет являться заполненная форма представления оснащенности ОПОП открытыми ЭОР по каждой дисциплине каждой специальности ВПО.

В рамках решения текущей задачи может быть предложена следующая форма представления оснащенности ООП ВПО открытыми ЭОР, содержащая следующие обязательные поля:

1. Уровень образования
2. Специальность
3. Квалификация (степень)
4. Дисциплина
5. Индекс и наименование дисциплины по ФГОС
6. Раздел дисциплины
7. Подраздел дисциплины /Тематический раздел
8. Ключевые слова
9. Ссылка на ЭОР
10. Ссылка на ЭОР
11. Ссылка на ЭОР

.....

N. Ссылка на ЭОР

Поля формы спроектированы в виде «дерева» объектов, что дает возможность организации информационного поиска по иерархическому признаку. Поля 1-8 соответствуют ООП ВПО и заполняются автором формы. Затем форма передается в поисковую машину для заполнения полей 9-N..

Важной задачей является также необходимость самообучаемости интеллектуального ассистента в непрерывном поиске и определении «удельного качественного веса» появляющихся (новых) на образовательном рынке ЭОР, замены менее «качественных» ЭОР на более «качественные» в тематической сети ОПОП. Таким образом, получаем динамичную тематическую сеть дисциплины, с непрерывно повышающимися качественными характеристиками содержания набора ЭОР.

Подобный инструмент, естественно, также требует решения задачи индивидуализации для каждого конкретного пользователя, основываясь на его типе личности, представлении мира (онтологии), психолого-педагогических характеристиках и т.д., при этом:

- пользователь должен иметь возможность анализировать степень полезности предлагаемых ему сетью данных (ЭОР) с возможным ранжированием по релевантности/полноте/доступности изложения и т. п.
- система должна уметь анализировать оценки, полученные от пользователя и ранжировать ЭОР-ы в индивидуальные тематические сети по дисциплине.

Список литературы:

Россева О.И., Загоруйко Ю.А. Организация эффективного поиска на основе онтологий. Российский НИИ Искусственного Интеллекта, Институт систем информатики СО РАН http://dialog-21.ru/Archive/2001/volume2/2_49.htm

Сетевые источники:

<http://school-collection.edu.ru><http://ndce.edu.ru>

<http://window.edu.ru>

<http://fcior.edu.ru>

<http://024h.ru/?p=351>

<http://aborigen.rybolov.de>

http://fulud.ru/Poiskovyye_sayty.html#ycor88

УДК 37.014.5

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ПЕРСОНАЛА В ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ ОРГАНИЗАЦИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ И МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ

Арямова Н., АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный институт», Одинцово. Россия.
E-mail: natan15@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены причины, пути и условия развития и совершенствования системы обучения персонала в условиях необходимости согласования темпов роста деятельности предпринимательской организации и ее кадрового обеспечения. Обучение персонала предпринимательских организаций, как многофункциональный процесс, оказывает влияние на различные компоненты деятельности предприятий: текущие и будущие результаты деятельности предприятия; текущие и будущие затраты, связанные с деятельностью предприятия; уровень риска в деятельности предприятий и организаций отрасли от некомпетентных действий персонала.

Ключевые слова: система профессиональной подготовки персонала в предпринимательских организациях; непрерывная профессиональная подготовка; механизмы профессионального развития персонала предпринимательских организаций.

IMPROVEMENT OF VOCATIONAL TRAINING IN BUSINESS ORGANIZATIONS USING MODERN TECHNOLOGIES AND TEACHING METHODS

Aryamova N., Odintsovo Humanities Institute, Odintsovo. Russia.
E-mail: natan15@yandex.ru

Abstract. The article describes the reasons and the ways and conditions of development and improvement of training in the need to harmonize the rate of growth of the business organization and staffing. Staff training business organizations, as a multifunctional process affects various components of the enterprise: the current and future performance of the company, the current and future costs associated with its activities, the level of risk in the operation of enterprises and organizations in the industry of incompetent personnel actions.

Key words: professional training in business organizations, continuous training, mechanisms of professional development business organizations.

В развитии предпринимательского сектора российской экономики выделяются направления и отраслевые зоны, приоритетность которых обусловлена проводимой государством политикой и общемировыми тенденциями. К таковым сегодня относятся инновационное предпринимательство, подъем инновационной культуры и экономической грамотности населения и др.

Подобные тенденции находят отражение в национальных и региональных программах, связанных с развитием предпринимательства. Это, прежде всего, Федеральная программа государственной поддержки малого предпринимательства в РФ, Федеральная программа подготовки управленческих кадров для народного хозяйства РФ («Президентская инициатива»), «Основные направления социально-

экономической политики Правительства Российской Федерации на долгосрочную перспективу»; «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации»; «Стратегия инновационного развития Российской Федерации на период до 2020 года» и другие программы.

Любое предпринимательство по природе своей уже является инновационным. Т.к. инновационная деятельность - это процесс, направленный на реализацию результатов законченных научных исследований и разработок либо иных научно-технических достижений в новом или усовершенствованном продукте, продаваемом на рынке, в новом или усовершенствованном технологическом процессе, используемый в практической деятельности, а также связанные с этим дополнительные исследования и разработки.

Развитие инновационной деятельности предприятий в России чрезвычайно осложнено неприспособленностью прежней системы управления инновациями к новым условиям хозяйствования. Инновационная политика предприятий должна быть направлена на увеличение производства принципиально новых видов продукции и технологий, расширение сбыта отечественных товаров.

Предпринимательство невозможно без новаторства, творческого поиска. Эффективно работать может только тот, кто обеспечивает высокое качество и постоянно обновляет продукцию. Способность к принятию нестандартных решений, творческий подход к оценке ситуации всегда высоко ценились в деловом мире. Искать клиента, деньги, валюту, материалы, транспорт, помещения, контракты, связи, нужных людей, документы, обходные пути - неизбежный удел предпринимателя.¹ Это должно учитываться не только в специальной подготовке работников сферы предпринимательства, но и в том, что касается общей подготовки кадров этой сферы по вопросам рыночной экономики. Если же учесть, что основную массу потребителей образовательно-консультационных услуг составляют лица, или уже ведущие свое дело, или собирающиеся его в ближайшее время открыть, то легко понять, что традиционные и длительные формы подготовки эту задачу не решают. Нужны интенсивные краткосрочные формы, ориентированные на инновационную практику, вырастающие из этой практики².

Такое обучение должно быть непрерывным, многократным, сочетающимся с возможностями получения квалифицированных консультаций и различного рода

¹Шевченко И.К. Организация предпринимательской деятельности Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2004.

² Ващенко В.П. Каганов В.Ш. О подготовке предпринимателей для инновационной деятельности. \\\ Материалы круглого стола по проблеме подготовки кадров для сферы малого предпринимательства в Торгово-промышленной палате РФ 14-15 февраля 2002 года.

поддержки по ходу ведения предпринимательской инновационной деятельности. Для этого нужны соответствующие образовательные программы и учебно-методические разработки, нужны центры, способные оказывать весь комплекс образовательных услуг, необходимых предпринимателю и менеджеру, включая поддерживающее обучение.

Такие центры формируются и как самостоятельные структуры, и при государственных высших и средних учебных заведениях различного профиля. Наиболее распространенными формами таких структур являются бизнес-школы, учебно-деловые центры, агентства поддержки малого и среднего предпринимательства, бизнес-инкубаторы, социально-деловые центры, технопарки, инновационно-технологические центры, бизнес-центры.

Ведущие организации затрачивают на профессиональное развитие своих сотрудников значительные средства - от 2 до 10% фонда заработной платы. Эти затраты являются капиталовложениями организации в развитие своих сотрудников, от которых она ожидает отдачи в виде повышения производительности³.

В целом, развитие и совершенствование системы обучения персонала в условиях необходимости согласования темпов роста деятельности предпринимательской организации и ее кадрового обеспечения обуславливается рядом причин:

- во-первых, вопросы эффективного развития российских организаций и их персонала являются одними из актуальнейших научных задач и диктуют изменения требований к подготовке высококвалифицированных и конкурентоспособных сотрудников. Поэтому в последние годы в России расширяются действия в области профессионального развития человеческих ресурсов не только на всех уровнях системы профессионального образования, но и в рамках частных инициатив отдельных коммерческих компаний, которые активно внедряют и развивают программы внутрикорпоративного обучения своих сотрудников;
- во-вторых, в условиях рыночной экономики конкурентоспособность специалиста напрямую зависит от его готовности к непрерывному образованию на протяжении всей профессиональной карьеры, так как независимо от чьего-либо желания существует профессионально-квалификационный цикл, который определяет зарождение и устаревание знаний, умений и навыков, мотиваций и ценностных ориентации;

³ Скопылатов И.А. Ефремов О.Ю. Управление персоналом. Издательство Смольного университета, 2000.

- в-третьих, специфика услуг и организаций, функционирующих в этой сфере, заставляет эффективных производителей использовать и развивать технологии и методы обучения персонала.

Кроме того, осуществляемые в России экономические реформы сопровождаются структурными и технологическими переменами и требуют такой системы адаптации персонала предприятий, которая бы сводила к минимуму отрицательные последствия происходящих изменений. Одним из основных инструментов такой адаптации в современных условиях является система подготовки и переподготовки кадров предприятий и организаций. В этой связи возникают следующие вопросы:

1. В какой мере существующая в настоящее время в России система профессиональной подготовки сотрудников предпринимательской организации отвечает условиям развития экономики страны?

2. В какой степени она адаптировалась к новым требованиям?

3. Насколько гибко может она реагировать на структурные и технологические изменения, а также на конкуренцию на рынке рабочей силы?

Все это заставляет активно искать новые методы в обучении, совершенствовать учебные программы, все более ориентированные на удовлетворение спроса на рынке труда и обуславливает необходимость развития научных представлений о создании моделей совершенствования системы профессиональной подготовки персонала в предпринимательских организациях с использованием современных технологий и методов обучения.

Как показывает практика и анализ литературных источников по данной проблематике⁴ причины необходимости обучения персонала предпринимательской организации заключаются:

- в систематическом повышении квалификации сотрудников вследствие постоянного обновления знаний в условиях быстроменяющейся внешней среды;

- в мотивации сотрудников повышать свою индивидуальную профессиональную компетентность как необходимость повышения эффективности и конкурентоспособности предпринимательской организации в целом;

⁴ Гуляев А.В. Развитие системы профессионального обучения персонала в предпринимательских организациях : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 Москва, 2006. 162 с.; Журавлев П.В. Методология управления персоналом предпринимательских организаций: дис. ... докт. экон. наук:08.00.07, 1999; Каширская О.В., Данилочкина Н.Г. Система модульного обучения внутрифирменной подготовки персонала.// «Российское предпринимательство» № 6 (6) за 2000 год, стр. 20-26; Организация предпринимательской деятельности//Под общей редакцией профессора А. С. Пелиха. Издание второе, исправленное и дополненное: Издательский центр «МарТ», 2003; Колчанова Е.Е. Критерии и показатели оценки предпринимательского потенциала персонала организации (предприятия) // Креативная экономика. - 2009. - № 11 (35). - с. 35-42. и др.

- в специфике предпринимательской деятельности;
- в соответствии стандартам для прохождения сертификации международной системы качества наряду с другими требованиями;
- в стратегии компании по подготовки управленческих кадров с «нуля»⁵ и др.

Каковы же основные пути совершенствования системы профессиональной подготовки персонала в предпринимательских организациях с использованием современных технологий и методов обучения?

Во-первых, необходимость **непрерывного образования** в связи с изменениями, происходящими вокруг нас: появлением новой техники и технологий производства современной продукции, возрастающей конкуренцией на рынке товаров. Сложившиеся в нашей стране непростые экономические отношения требуют от предпринимательских организаций гибких подходов к подготовке своего персонала. Важным в современных условиях становится требование к образованию, т.к. применение новейших компьютерных технологий, внедрение сложного высокоэффективного производственно-технологического оборудования предъявляют повышенные требования к подготовке персонала.

Во-вторых, использование разумного сочетания **формальных, неформальных и информальных** форм профессионального обучения персонала предпринимательских организаций. В зависимости от организационного оформления и целей обучения можно выделить два вида профессионального обучения: без конкретной специализации, то есть получение каких-либо общепрофессиональных знаний независимо от уровня квалификации обучающихся; с конкретной специализацией, когда, кроме основной профессии, предусматривается специализация по определенным направлениям и проблемам. Так, например, стажировка - форма обучения, в процессе которой закрепляются на практике профессиональные знания, умения и навыки, полученные в результате теоретической подготовки. Осуществляется также для изучения передового опыта, приобретения профессиональных и организаторских навыков для выполнения обязанностей по занимаемой или более высокой должности. Стажировка может быть как самостоятельным блоком дополнительного профессионального образования, так и одним из разделов учебного плана при повышении квалификации и переподготовке специалиста. Организуется как в РФ, так и за рубежом на предприятиях, в компаниях, ведущих научно-исследовательских организациях, образовательных учреждениях, консультационных фирмах.

⁵ Герчекова И.А. Менеджмент: Учебник. - М.: Бизнес и биржи, 2003 - 620 с

В-третьих, совершенствование **механизмов профессионального развития** персонала предпринимательских организаций. Профессиональное обучение - важнейший компонент развития персонала. Система показателей, количественно выражающих влияние изменения функциональных характеристик, мотиваций и социального поведения прошедших обучение работников на деятельность системы в целом, состоит из нескольких групп показателей, отражающих повышение скорости работы (включая сокращение длительности анализа и оценки ситуации, функциональных реакций, оценки последствий предпринимаемых действий); улучшение ее качества; увеличение числа вариантов действий или решений; улучшение координации действий работников, занятых взаимосвязанными операциями.

Наибольшие споры среди теоретиков и, особенно, среди практиков вызывает вопрос эффективности (экономической и социальной) обучения персонала предпринимательских организаций. Обучение работников - многофункциональный процесс, оказывающий влияние на различные компоненты деятельности предприятий. Непосредственно от масштабов, хода и результатов обучения зависят: текущие и будущие результаты деятельности предприятия; текущие и будущие затраты, связанные с деятельностью предприятия; уровень риска в деятельности предприятий и организаций отрасли от некомпетентных действий персонала.

Таким образом, несоответствие квалификации персонала потребностям организации чревато низкими показателями ее деятельности. Кроме того, помимо непосредственного влияния на финансовые результаты организации, профессиональное обучение и развитие способствуют созданию благоприятной корпоративной культуры в организациях, оказывает существенное влияние на мотивацию работников и их преданность организации.

Связь между процессом обучения и изменением показателей деятельности предприятий выражается в ряде факторов, отражающих изменение мотиваций, функционального поведения и социальных взаимодействий работников, прошедших обучение. К результатам деятельности системы обучения и переподготовки персонала и руководящих работников могут быть отнесены:

- увеличение скорости работы (реакции на аномальные ситуации) персонала, прошедшего обучение;
- расширение кругозора, увеличение числа рассматриваемых вариантов при принятии решений руководящими работниками и специалистами, что влияет на оптимальность принимаемых решений;

- снижение потерь от неправильной оценки ситуации и неправильных действий работников, связанное с закреплением в процессе обучения навыков более грамотного управления техническими системами;
- предотвращение ущерба от непредвиденного наступления нежелательных событий и ситуаций, ограничение распространения так называемых «цепочек нежелательного развития событий» («эффект домино»);
- снижение вероятности аварий и поломок оборудования, угроз жизни и здоровью людей;
- укрепление корпоративного сознания работников, сближение личных интересов работников с интересами компании;
- рост способности к координированной осознанной совместной деятельности и принятию решений;
- обмен информацией между работниками различных предприятий, проходящими обучение вместе, распространение «по горизонтали» передового опыта, других инноваций⁶.

Список литературы:

1. Ващенко В.П. Каганов В.Ш. О подготовке предпринимателей для инновационной деятельности. \ \ Материалы круглого стола по проблеме подготовки кадров для сферы малого предпринимательства в Торгово-промышленной палате РФ 14-15 февраля 2002 года.
2. Герчекова И.А. Менеджмент: Учебник. - М.: Бизнес и биржи, 2003 - 620 с
3. Гуляев А.В. Развитие системы профессионального обучения персонала в предпринимательских организациях : дис. ... канд. экон. наук : 08.00.05 Москва, 2006. 162 с.; Журавлев П.В. Методология управления персоналом предпринимательских организаций: дис. ... докт. экон. наук:08.00.07, 1999; Каширская О.В., Данилочкина Н.Г. Система модульного обучения внутрифирменной подготовки персонала.// «Российское предпринимательство» № 6 (6) за 2000 год, стр. 20-26; Организация предпринимательской деятельности//Под общей редакцией профессора А. С. Пелиха. Издание второе, исправленное и дополненное: Издательский центр «МарТ», 2003; Колчанова Е.Е. Критерии и показатели оценки предпринимательского потенциала персонала организации (предприятия) // Креативная экономика. - 2009. - № 11 (35). - с. 35-42. и др.
4. Скопылатов И.А. Ефремов О.Ю. Управление персоналом. Издательство Смольного университета, 2000.
5. Скопылатов И.А. Ефремов О.Ю. Управление персоналом. Издательство Смольного университета, 2000.
6. Шевченко И.К. Организация предпринимательской деятельности Учебное пособие. Таганрог: Изд-во ТРТУ, 2004.

⁶ Скопылатов И.А. Ефремов О.Ю. Управление персоналом. Издательство Смольного университета, 2000.

УДК 37.014.5

РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УСЛУГ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ БИЗНЕС-ШКОЛ

Бражник Е., АНОО ВПО «Одинцовский гуманитарный институт», Одинцово. Россия.
E-mail: esbrazhnik@gmail.com

Аннотация. Рассмотрено бизнес-образование как выделившаяся из экономического образования междисциплинарная сфера образовательной деятельности по подготовке людей, выполняющих функции управления на предприятиях и в хозяйственных организациях либо занимаются предпринимательством в условиях рынка с целью получение прибыли.

Ключевые слова: образовательные услуги, парадигмы бизнес-образования, стандарты качества российского бизнес-образования, законодательная и нормативная база деятельности современных бизнес-школ.

THE DEVELOPMENT OF EDUCATIONAL SERVICES IN DOMESTIC BUSINESS SCHOOLS

Brazhnik E., Odintsovo Humanities Institute, Odintsovo. Russia.
E-mail: esbrazhnik@gmail.com

Abstract. Considered as business education evolved from economic education interdisciplinary field of educational activities to prepare people performing management functions in companies and economic organizations or engaged in business in a market with a view to making a profit.

Keywords: educational services, the paradigm of business education, the quality standards of Russian business education, legislative and regulatory framework of the modern business school.

В дискуссиях о стратегии социально-экономического развития современной России ключевое место занимают вопросы развития бизнеса и образования. Эти внешне далекие друг от друга задачи могут иметь позитивное разрешение только во взаимосвязи. В настоящее время в России уже появилось понимание, что в постиндустриальном мире предприимчивость индивида и качество человеческого капитала становятся ключевыми факторами экономического развития или прогресса.

На данном этапе развития российской экономики многие предприятия и организации сделали ставку на наращивание человеческого капитала в сфере управления бизнесом, поскольку наличие персонала высокой квалификации повышает их конкурентоспособность.

Существенно расширился спектр профессиональных потребностей предпринимателей и менеджеров в специальных знаниях современной теории и практики управления фирмами. Конкуренция на рынке труда заставляет управленцев, имеющих высшее образование, непрерывно приобретать дополнительные знания, навыки,

компетенции. Спрос на образовательные услуги рождает предложение, в том числе со стороны бизнес-школ.

Именно в этой сфере проблемы бизнеса и образования соприкасаются наиболее тесно и непосредственно. Ведь именно бизнес-школы должны обучать организаторов экономической жизни - предпринимателей и управленцев, тем менее различных, чем больше предпринимательство становится делом общекорпоративным, командным¹.

По мере становления данного вида образования в России наибольшее распространение получило определение, выражающее интегрированную точку зрения членов Российской ассоциации бизнес-образования: «Бизнес-образование - это выделившаяся из экономического образования междисциплинарная сфера образовательной деятельности по подготовке людей, которые участвуют в выполнении функции управления на предприятиях и в хозяйственных организациях либо занимаются предпринимательством в условиях рынка и ставят своей главной целью получение прибыли²».

Проблемы организации и управления бизнес-образованием привлекли внимание исследователей в России и за рубежом. Становление экономики бизнес-образования как науки связывается с трудами А.Г.Аганбегяна, А.Б.Дайновского, Л.И.Евенко, В.А.Жамина, Е.Н.Жильцова, С.Л.Костаняна и др. Исследованием процессов бизнес-образования занимались такие ученые, как Н.А.Восколович, В.В.Годин, А.И.Зобов, Г.Н.Константинов, Э.Н.Крылатых, В.А.Мау, С.П.Мясоедов, А.Г.Поршнева, С.В.Пятенко, В.К.Фальцман, С.Р.Филонович и др.

Исследование теоретических и методологических основ формирования системы бизнес-образования в условиях перехода к инновационному типу развития экономики рассматривают Л.Евенко, С.Филонович, О.Виханский, Я.Кузьминов, В.Мау, Т.Клячко, Е.Карпухина, В.Годин и др. Социально-экономические аспекты бизнес-образования представлены в работах И.Колесниковой, С.Филоновича, Л.Евенко, Г.Константинова, С.Мордовина и др.

Сравнительный анализ институционализации бизнес-образования в международном контексте содержится в работах Д.Беннета, Л.Евенко, А.Лысенко, С.Мэррээ. Особенности

¹ Мау В., Сеферян А. «Бизнес – образование рубежа веков: вызовы времени и тенденции развития»: Экономическая политика. С.35-72. www.vladimirmau.ru/ru/scientific.../magazine_economic_policy.php

² Чашина О.М. Развитие образовательных услуг отечественных бизнес-школ: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Москва, 2006.

внедрения западных моделей бизнес-образования в постсоциалистический контекст анализируют отечественные и зарубежные авторы: Э.Моппель, А.Орлов, И.Ткаченко, Р.Лаптон, Д.Дженсон, У.Керр, В.Круглов и др.

Под *бизнес-образованием* понимается образовательная деятельность, нацеленная на формирование и развитие у слушателей управленческих компетенций (практически значимых знаний и профессиональных навыков), необходимых им для эффективного управления деловыми организациями, функционирующими в условиях рыночной конкуренции и глобализации экономики.

Бизнес-образование кроме экономической проблематики, включает в себя вопросы, которые с научной точки зрения являются предметом социологии, психологии, информатики и других "неэкономических" наук, положения которых плодотворно применяются в управлении предприятиями и деловыми организациями. По этой причине бизнес-образование определяют как междисциплинарную область образовательной деятельности. Важной особенностью является также *прагматическая направленность* бизнес-образования, подразумевающая, что достижение целей, которые в принципе стоят перед бизнес-образованием, реализуются не только с помощью образовательных программ и силами образовательных институтов, но и на основе практической деятельности людей, которые занимают управленческие должности или выполняют управленческие функции³.

В этой связи, содержание концепции современного бизнес-образования отражает ее три главных цели:

во-первых, передача знаний фундаментальных наук и научных дисциплин, относящихся к осуществлению различных функций управления;

во-вторых, выработка управленческих навыков и умений принимать решения, вести переговоры, управлять персоналом и др.;

в-третьих, формирование личностных качеств, жизненной позиции и мировоззрения менеджера.

Для успешного функционирования любого образовательного учреждения необходимо определить, кто является потребителем образовательных услуг, какие образовательные услуги необходимы этому потребителю, в какие сроки, каким способом, в каком количестве и качестве они должны быть представлены, т.е. как формируется контингент слушателей.

³ Лидэ Е.Н. Инновационное развитие системы бизнес-образования в условиях модернизации Российской экономики: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Москва, 2012.

Следует отметить такие качества, как:

- наличие значительного опыта работы в бизнесе и навыков управления в нестабильных условиях;
- знание национальных особенностей и проблем российского бизнеса;
- высокая адаптированность к современным условиям деловой деятельности;
- профессиональная перспективность (установка на дальнейшее расширение знаний и навыков и их практическое применение в бизнесе).

В целом организационные формы бизнес-образования реализуются посредством двух основных моделей бизнес-школ:

во-первых, это, прежде всего, академические (или классические) бизнес-школы, существующие, как правило, при университетах;

во-вторых, школы предпринимательского типа, функционирующие как бизнес-единицы и готовящие предпринимателей и менеджеров.

Практика показывает, что бизнес-школы на современном этапе испытывают в виде осознания решение следующих задач:

- возвышение миссии отечественного бизнес-образования;
- выращивание национальной парадигмы профессионального образования;
- порождение собственных образцов современного партнерства и конкуренции.

Кроме того, жизнеспособность бизнес-школы в конечном счете определяется ее инновационностью - систематическим поиском происходящих вокруг нее перемен и внедрением соответствующих нововведений. Фундаментальной проблемой такого подхода является невозможность в его рамках найти наиболее эффективные решения с точки зрения вызовов будущего, обеспечить реальный прорыв к институтам и организационным формам, наиболее эффективным не сегодня, а завтра.

Мы предлагаем решение всех этих проблем через:

- становление и развитие научно-педагогических школ (для развития не только технологий и методик обучения, но и парадигмы бизнес-образования в целом);
- расширение зон влияния прогрессивной идеологии бизнес-образования путем распространения и освоения конструктивного опыта преодоления международной конкуренции в бизнес-образовании, международном признании стандартов качества российского бизнес-образования;

- совершенствование законодательной и нормативной базы деятельности современных бизнес-школ.

Таким образом, глубокие и динамичные изменения, характеризующие развитие экономической ситуации в России на современном этапе, предъявляют новые серьезные требования к специалистам в сфере экономики и бизнеса.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года⁴ отмечается, что переход к инновационному социально-ориентированному типу развития невозможен без формирования соответствующей инновационной инфраструктуры. Одним из важнейших элементов развитой инновационной инфраструктуры выступает сфера образования, в том числе и бизнес-образование. При этом бизнес-образование занимает особое место, так как, с одной стороны, конкурентоспособность бизнеса и экономики в целом зависит от подготовки и квалификации управленческих кадров, а с другой, получение бизнес-образования является одной из главных инвестиций в человеческий капитал, которую может позволить себе человек в течение своей жизни.

Список литературы.

1. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. N 1662-р. - <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/prognoz>.
2. Лидэ Е.Н. Инновационное развитие системы бизнес-образования в условиях модернизации Российской экономики: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Москва, 2012.
3. Мау В., Сеферян А. «Бизнес – образование рубежа веков: вызовы времени и тенденции развития»: Экономическая политика. С.35-72. www.vladimirmau.ru/ru/scientific.../magazine_economic_policy.php
4. Чащина О.М. Развитие образовательных услуг отечественных бизнес-школ: Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата экономических наук. Москва, 2006.

⁴Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008 г. N 1662-р. - <http://www.economy.gov.ru/minec/activity/sections/macro/prognoz>.