

МИНИСТЕРСТВО ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ ЦЕНТР
ПРОБЛЕМ КАЧЕСТВА ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Труды Исследовательского центра

Байденко В. И.

СТАНДАРТЫ
В
непрерывном образовании:
СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ

Москва — 1998

СОДЕРЖАНИЕ

	стр.
ВВЕДЕНИЕ	7
1. ИДЕЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: <i>ИСТОРИЧЕСКИЙ И СУЩНОСТНЫЙ АСПЕКТЫ</i>	9
2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ: СИТУАЦИЯ В МИРЕ И РОССИИ. ЗАКОНОДАТЕЛЬНАЯ НОРМА И КОНЦЕПТУАЛЬНЫЙ ПЛЮРАЛИЗМ (к определению образовательного стандарта).....	18
3. СТАНДАРТЫ УРОВНЕЙ И СТУПЕНЕЙ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ. ПРЕЗЕНТАЦИЯ ОПЫТА И ПОДХОДОВ: ОБЩЕЕ И ОСОБЕННОЕ.....	55
4. ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ СТАНДАРТИЗАЦИИ. НЕКОТОРЫЕ ИТОГИ И ВЫВОДЫ.	99
5. ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ ТЕЗАУРУСА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА.....	117
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	146
ПРИЛОЖЕНИЯ:.....	150
Приложение 1. “Чистые” и “смешанные” линии в развитии общего и профессионального образования.....	151
Приложение 2. Видовой плюрализм средних специальных учебных заведений и других образовательных учреждений, реализующих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования.....	158
Приложение 3. Виды и подвиды образовательных учреждений, реализующих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования	160
Приложение 4. Образ одного понятия (к определению образовательного стандарта).....	161
Приложение 5. Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта.....	173

ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ИСТОЧНИКИ	241
---------------------------------------	------------

ВВЕДЕНИЕ

Какими бы доводами ни объяснялась существовавшая до августа 1996 года разобщенность двух центральных ведомств, реализующих в России государственную политику в области единого по своей сущности социального института — образования, очевидными для всех становились нарастающие негативные последствия этого организационно-идеологического разделения.

Система образования, вступив в этап активного реформирования в условиях экономической, социальной и политической нестабильности, наряду с деструктивными свойствами унификации и огосударствления стала утрачивать необходимые черты целостности и системности.

Разные концептуальные, а порой и политические векторы, по которым направлялась реформа дошкольного, общего и начального профессионального образования (Минобрнаука России) и среднего, высшего, послевузовского и соответствующего дополнительного профессионального образования (Госкомвуз России), грозили так развести “углы расхождения”, что понадобились бы десятилетия для возвращения России единого образовательного пространства.

Сложность возникшей ситуации можно было бы обрисовать многими примерами энтропийности в отечественном образовании. Отметим только два обстоятельства. Первое: диверсификационный взрыв во вчера еще жестко типологизированной образовательной системе. Второе: демократический “бум”, развернувшийся в диапазоне от субъектов Российской Федерации (регионализация образования) до субъектов образовательного процесса и образовательных учреждений, академических свобод одних и автономности других.

Следует со всей определенностью высказаться за объединенный федеральный (центральный) государственный орган управления образованием — Министерство общего и профессионального образования Российской Федерации. Дело, разумеется, не в некоей магической силе президентского Указа, а в том конструктивном потенциале, который заключен в самой объединительной идее. (Это вторая в истории отечественного образова-

ния XX века попытка создания единого органа управления образованием — первая предпринималась в 1988 году). Мера проявления этого позитивного потенциала — не праздный, но другой вопрос, заслуживающий специального рассмотрения.

Одна из насущнейших проблем, вставшая перед новым ведомством, состоит в упорядочении процесса разработки государственных образовательных стандартов. Суть проблемы можно выразить кратко: образовательные стандарты различных уровней и ступеней общего и профессионального образования не могут быть разорванными, отстраненными друг от друга, их должны отличать качества релевантности, взаимопреемлемости, сопряженности, непрерывности, проницаемости и прозрачности.

С сентября 1996 года в Минобразовании России начал работать семинар по данной проблеме с участием авторских коллективов — разработчиков государственных образовательных стандартов. Параллельно этот вопрос был обсужден на объединенном заседании двух отделений Российской академии образования (РАО): базового профессионального и высшего образования (04.11.96) и заседании Президиума РАО (20.11.96).

Анализу “проблемного поля”, сходства и различий в подходах к разработке образовательных стандартов, равно как и в понимании их сущности как нового социально-педагогического явления, и посвящена настоящая работа.

Отвечая на вопрос газеты “Вузовские вести” о причинах, обусловивших реорганизацию управления системой образования, Министр общего и профессионального образования Российской Федерации В.Г.Кинелев отметил, “что непрерывность образования стала реальностью. Она требует преемственности в содержании обучения, образовательных технологиях, стандартах. ... самое главное — проработка преемственности между средней и высшей школами. Между начальной, средней и высшей профессиональными школами”.

1. ИДЕЯ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: *исторический и сущностный аспекты*

Непрерывное образование как альтернатива существовавшей ранее дискретной системе образования, как новая гуманистически ориентированная ее конструкция и как ведущий принцип реформирования образования нашло свое первое осмысление в работах П.Ленгранда, в докладе комиссии Э.Фора “Учиться, чтобы быть” (1973г.), трудах Р.Даве (1976г.) и Гуммеля (1977г.).

Г.В. Мухаметзянова пишет по этому поводу: “В предложенной П.Ленграндом трактовке непрерывного образования воплощена гуманистическая идея. Она ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни. По-новому рассматриваются этапы жизни человека: устраняется традиционное деление жизни на периоды учебы, труда и профессиональной дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности” [49, с.42].

Р. Даве сформулировал 25 имманентных системе непрерывного образования качеств. К ним относятся:

- *Охват образованием всей жизни человека;*
- *Понимание образовательной системы как целостной, включающей школьное воспитание, повторенное, параллельное, объединяющее и интегрирующее все его уровни и формы;*
- *Включение в систему образования помимо учебных заведений и центров подготовки формальных, неформальных и внеинституциональных форм образования;*
- *Горизонтальная образовательная интеграция: дом — соседи — местная социальная сфера — общество — мир труда — средства массовой информации — рекреационные, культурные, религиозные организации и т.д.; меж-*

ду изучаемыми предметами; между различными аспектами развития человека (физическим, моральным, интеллектуальным) на отдельных этапах жизни;

- *Вертикальная образовательная интеграция: между отдельными этапами образования (дошкольным, школьным, послешкольным); между разными уровнями и предметами внутри отдельных этапов; между разными социальными ролями, реализуемыми человеком на отдельных этапах жизненного пути; между различными качествами развития человека (качествами временного характера, а также такими, как физическое, моральное и интеллектуальное развитие и т.п.);*
- *Универсальность и демократичность образования;*
- *Возможность создания альтернативных структур для получения образования;*
- *Увязка общего и профессионального образования;*
- *Акцент на самоуправление;*
- *Акцент на самообразование, самовоспитание, самооценку;*
- *Индивидуализация обучения;*
- *Учение в условиях разных поколений;*
- *Расширение кругозора;*
- *Интердисциплинарность знаний;*
- *Гибкость и разнообразие содержания, средств и методик, времени и места обучения;*
- *Динамичный подход к знаниям — способность к ассимиляции новых достижений науки;*
- *Совершенствование умений учиться;*
- *Стимулирование мотивации к учебе;*
- *Создание соответствующих условий и атмосферы для учебы;*
- *Реализация творческого и инновационного подходов;*
- *Облегчение перемены социальных ролей в разные периоды жизни;*
- *Познание и развитие собственной системы ценностей;*

- *Поддержание и улучшение качества индивидуальной и коллективной жизни путем личного, социального и профессионального развития;*
- *Развитие воспитывающего и обучающего обществ; учиться для того чтобы “быть” и “становиться” кем-то;*
- *Системность принципов для всего образовательного процесса [1].*

Именно в этом ключе развивалось видение ЮНЕСКО сущности непрерывного образования. Так, в Рекомендациях о развитии образования взрослых (ЮНЕСКО, 26.11.76) контекст непрерывного образования является определяющим. В них, в частности, говорится: “Развитие образования взрослых ... необходимо для обеспечения более рационального и более справедливого распределения ресурсов в области образования между молодежью и взрослыми и между различными социальными группами, а также для обеспечения лучшего взаимопонимания и более эффективного сотрудничества между поколениями и большего политического, социального и экономического равенства между социальными группами и между полами” [58, с.28].

В Рекомендациях дается следующая трактовка непрерывного образования:

- “Выражение “непрерывное образование и обучение” означает ... всеобъемлющую деятельность, направленную как на изменение структуры существующей системы образования, так и на развитие всех возможностей подготовки вне системы образования;
- В этой деятельности мужчины и женщины являются творцами своего собственного образования путем постоянного взаимодействия между их мышлением и действиями;
- Образование и обучение, далеко не ограничиваясь периодом обучения в школе, должны осуществляться в течение всей жизни, включая все навыки и отрасли знания, использовать любые возможные средства и давать людям возможность полного развития личности;

- Процессы образования и обучения, в которых в ходе своей жизни участвуют в какой бы то ни было форме дети, молодежь и взрослые всех возрастов, должны рассматриваться как единое целое” [58].

Дальнейшее углубление понимания сущности непрерывного образования отражено в Конвенции о техническом и профессиональном образовании, принятой Генеральной конференцией Организации Объединенных Наций по вопросам образования, науки и культуры 10 ноября 1989 года [33]. Признано, что техническое и профессиональное образование охватывает все формы и уровни процесса образования, предусматривает, с одной стороны, взаимосвязь между техническим и профессиональным образованием и, с другой, — всеми типами образования с уделением особого внимания горизонтальной и вертикальной увязке образовательных программ. В Конвенции говорится, что техническое и профессиональное образование должно строиться на основе открытых и гибких структур, с учетом принципа непрерывного образования и обеспечивать, в частности, приобщение всех молодых людей к технике и миру труда в контексте общего образования... [33].

На Всемирной конференции по образованию для всех (1991 год) было признано, что образовательные потребности людей весьма широки и разнообразны; они “охватывают как необходимый объем навыков (умение читать, писать, считать и решать задачи, владение устной речью), так и основное содержание обучения (знания, профессиональные навыки, ценностные установки и воззрения), которые требуются людям для выживания, развития способностей, существования и деятельности при условии соблюдения человеческого достоинства, всестороннего участия в развитии, повышения качества жизни, принятия всесторонне взвешенных решений и возможности продолжения образования”[23, с.88].

Небезынтересно отметить, что объединенный орган управления образованием — Гособразование СССР — инициировал

разработку Концепции непрерывного образования, ставшую предметом обсуждения на Всесоюзном съезде работников народного образования в 1988 году. Идейная продвинутость этого проекта и актуализация данной проблемы Минобразованием России делают оправданным хотя бы краткое изложение его концептуально-теоретических предпосылок [34].

Концепция непрерывного образования включала в себя разделы:

- *Объективная необходимость перехода к непрерывному образованию;*
- *Сущность непрерывного образования;*
- *Содержание непрерывного образования;*
- *Вертикальная и горизонтальная интеграция образования и нового требования к образовательному комплексу страны;*
- *Ступени непрерывного образования;*
- *Информационные технологии в системе непрерывного образования;*
- *Педагог в системе непрерывного образования;*
- *Ресурсы и управление непрерывным образованием.*

По мнению авторов, в условиях “конечного” образования множатся проблемы функциональной неграмотности, технологической безработицы, дефицита политических, экономических, правовых, технических, социально-психологических, экологических знаний, усиливаются процессы отчуждения человека от труда, природы, общества и самого человека. Возможности “конечных” дискретных образовательных систем оказались практически исчерпанными.

Остаются неизменными традиционные звенья общего и профессионального образования. Авторы делают справедливый вывод: “Оперативное обновление знаний без надежной фундаментальной подготовки не решает возникших проблем, а простое дополнение существующих звеньев новыми, без качественного изменения содержания и формы их работы не вносит в существующую практику образования качество непрерывности, не

разрешает сложившихся противоречий, приводя в условиях школьной и вузовской практики к перегрузке учащихся, ограничивая возможности самообразования” [34, с.2].

Авторы заявляют о необходимости переосмысления целевых функций всего образования как системы и ее отдельных звеньев, о пересмотре традиционных представлений о социальной сущности образования, его отношений с другими формами общественной практики, места и роли образования как социального института в жизни человека и общества.

Центральной идеей непрерывного образования, — подчеркивается в Концепции, — является категория постоянного развития человека как субъекта деятельности и общения “на всем протяжении его жизни” [34, с.3]. Целью непрерывного образования выступает развитие личности — такова идейная доминанта Концепции. Само непрерывное образование расценивается как механизм расширенного духовного производства, которое представлено для личности как целостный комплекс средств и процессов ее самореализации, удовлетворения ее познавательных и духовных запросов и потребностей, раскрытия и развития задатков и способностей, сущностных сил и призвания.

“Смысл непрерывности заключается в постоянном удовлетворении развивающихся потребностей личности и общества в образовании, всеохватывающем по полноте, индивидуализированном по времени, темпам и направленности; в предоставлении каждому возможностей реализации собственной системы получения образования” [34, с.3].

Одну из задач непрерывного образования авторы видят в преодолении технократического подхода, при котором человек рассматривается как обучаемый, программируемый элемент социальной системы, как объект самых разных манипуляций, не имеющий свободы выбора, реальных возможностей целеобразования и целеосуществления.

В Концепции содержится трактовка непрерывного образования как педагогической системы, понимаемой в виде целостной совокупности путей, средств, способов и форм приобрете-

ния, углубления и расширения общего образования, социальной зрелости и профессиональной компетентности.

Касаясь содержания непрерывного образования, авторы утверждают необходимость его переориентации с воспроизводства образцов прошлого опыта на освоение методов преобразования действительности, овладение средствами и методами самообразования.

В системе непрерывного образования человек становится активным субъектом образовательного процесса. Ряд идей Концепции хотелось бы выделить особо:

во-первых, вариативность содержания общего и профессионального образования как обязательное условие непрерывности;

во-вторых, фундаментализация содержания образования как “ядро знаний”, закладываемое в базовых структурах, начиная со средств общения, умений читать, писать и считать и кончая инвариантами соответствующих отраслей знаний и сфер деятельности;

в-третьих, индивидуализация процесса получения образования;

в-четвертых, производность, вторичность прикладного знания в том смысле, что интеллектуальный фундамент, ориентированный на развивающийся контекст практической деятельности, служит важнейшим фактором профессионализма, способствует разрешению противоречия между фундаментализацией и специализацией общего и профессионального образования;

в-пятых, вертикальная и горизонтальная интеграция образовательных структур;

в-шестых, основные и дополнительные типы и виды учебных заведений, “покрывающие” собой запросы личности и общества, экономической и социальной сфер, инновационных и традиционных образовательных практик;

в-седьмых, новая философия высшей школы, включая требование предоставления студенту средств самодвижения в содержании образования, повышение статуса методологического знания, диалогической позиции личности;

в-восьмых, смена типа учения: с информационно-репродуктивного на активно-творческий, продуктивный.

К сожалению, Концепция непрерывного образования осталась только декларацией высокой профессиональной, интеллектуальной и гражданской пробы, написанной явно деполитизированным языком без обязательных в ту пору идеологических штампов. А между тем многие основополагающие мысли и идеи Закона Российской Федерации “Об образовании” вырастают именно из нее, как дуб из желудя (или, справедливее сказать, из того недюжинного обновленческого и реформаторского потенциала, который был накоплен образовательной системой за недолгий срок существования ее в интегрированном организационно-управленческом варианте).

Развитие во второй половине XX столетия теории и практики непрерывного образования, опыт становления институционально-структурных подходов, правовых, экономических, социальных и педагогических механизмов конструирования национальных систем непрерывного образования в развитых образовательных державах позволяют для целей настоящей работы сделать ряд замечаний.

Образовательные стандарты всех ступеней и уровней общего и профессионального образования в России должны отвечать как системообразующему ядровому началу — качеству непрерывности и преемственности, рассматриваемому как императив гуманистически ориентированного образования, последовательно и системно развертываемому в академическую и социальную норму — стандарт. Гуманистическое образование сфокусировано на человеке, его целостном и разностороннем развитии; оно приобретает глубокую укорененность в приоритетах общественных и государственных интересов, интегрируется в экономическую и социальную политику и нацеливается на восхождение России к образовательному обществу XXI века. Дискретно организованная система образования отличается ограниченностью диффузного продвижения по ней личности, не имеет системно воплощенного коммулятивного характера с развитым образовательным правом, обеспечивающего последовательное и инди-

видуально-приемлемое по формам и темпам накопление личностью своего образовательного капитала, который удостоверяется на каждом этапе общего и профессионального образования (посредством проведения объективной аттестации) соответствующим документом. При этом каждый такой документ признается как социально значимый в обществе и на рынке труда элемент преемственности и непрерывности. Сопряженные же друг с другом типы образовательных программ и образовательных стандартов как целостное единство количества и качества образования, как мера академической и профессиональной образованности личности и нации, нуждаются, конечно, в одобрении общества и защите государства. Можно утверждать, что в современной исторической ситуации подлинное (может быть, до конца и не отрефлексированное) видение властями будущего страны, их истинная политическая мотивация и ориентация становятся абсолютно проявленными посредством их политического курса в области образования, формируемых этими властями его социальных, экономических и академических параметров.

Дискретная образовательная система чревата тройной энтропийностью: человека, общества и самого образования как социального института и выступает в этой своей характеристике явным ограничивающим фактором прогресса.

Однако понятая таким образом непрерывность и преемственность системы образовательных программ и стандартов выдвигает перед обществом и государством серьезные правовые, экономические и социальные проблемы, а перед разработчиками образовательных стандартов — концептуальные, теоретические и методологические вопросы стандартизации образования как принципиально нового конструкта образовательной практики.

Конечно, гуманистическая система образования не может не быть преемственной и непрерывной. Но как никто в мире не обладает монополией на единственно истинную интерпретацию гуманизма, так и ни одна гуманистически ориентированная обра-

зовательная система не вправе являть другим “образчик для подражания”.

У России свой великий опыт гуманизма, в том числе и связанный с ее социалистическим экспериментом, и в силу этого нам пристало отыскивать и строить имманентную нашим историческим и духовным (в т.ч. в области образования) традициям систему непрерывного образования, не впадая в непрофессиональный ажиотаж заимствований чужеземных моделей (кстати, отнюдь не бесспорных даже с точки зрения соответствующих национальных условий).

Российские образовательные стандарты в логике непрерывного образования призваны вобрать в себя ведущие общемировые тенденции в образовании, доказательно заявившие о себе в конце нынешнего столетия, отразить основные общечеловеческие ценности современного образования, его новый философский образ и дух, содействовать умножению сильных сторон отечественного образования и, наконец, найти адекватную форму корректного “вживления” в образование норм международного образовательного права.

2. ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ: ситуация в мире и России. Законодательная норма и концептуальный плюрализм (к определению образовательного стандарта)

Стандартизация образования — проблема международная. Ее можно было бы отнести к одной из глобальных тенденций в реформировании образовательной системы, четко обозначившимся средствам преодоления кризиса образования. Того кризиса, который еще в конце 60-х годов стал предметом системного анализа Филиппа Г. Кумбса.

Высказанные им тезисы о том, что “... необходима серьезная взаимная адаптация общества и образования” и что “без этого все увеличивающийся разрыв между ними обязательно сокрушит основу образования, а в некоторых странах — основу самого общества” [41, с.10] несомненно заслуживает нашего внимания.

Стандартизация образования как раз и представляется нам одной из форм этой взаимной адаптации. Но помимо этого, в стандартизации образования обнаруживают себя мощные конвергентные течения, “омывающие” своими идеями национальные системы образования и интегрирующие их в новый образ планетарного образования XXI века.

К практике образовательных стандартов приходят в разных странах при огромных различиях в социокультурных условиях, традициях, в которые “погружены” системы образования. В США, например, известных как страна рыночного регулирования образования и прагматической ориентированности его содержания, стандартизация, есть своего рода “бегство” от свободы монодисциплинарности. В России, с ее централизованной формулой управления образованием и энциклопедическим характером образовательных программ, в стандартизации видят возможность организованного отхода от изживших себя унификации и огосударствления образования, перестроения, интеграции и реинтеграции его содержания.

Можно счесть явно несхожими национальные законодательные и концептуальные версии образовательных стандартов, организационные механизмы их разработки и введения. И все же заметны некоторые общие функции, выполняемые стандартами в образовании и обществе, если под стандартами понимать некие функциональные аналоги, т. е. некоторый набор нормативных актов, устанавливающих определенные параметры образования.

Стандарт в современном образовании и в образовательной и социальной политике это:

- *средство переосмысления на современном этапе целей и содержания образования, пути их обновления;*
- *форма возрастающей ответственности государства за уровень образованности нации и достижения консенсуса относительно общественно значимого общенационального содержания образования;*
- *метод рефлексии общества относительно обновленных назначения и роли образования как современного социокультурного проекта и социальной технологии;*
- *путь поддержания образовательного разнообразия, упорядочения вариативной и диверсифицированной образовательной практики (а не способ, заметим кстати, удушения свобод, многообразия инноваций и творчества в образовании, чего так опасаются противники стандартов);*
- *ключ к решению проблемы объективизации контроля за результативностью образовательных систем и качеством образования;*
- *фактор динамичного (в оптимальных для каждой страны темпах и формах) роста образованности граждан на каждом из принятых в этих странах этапах, ступенях и уровнях образования;*
- *способ прогностического проектирования национального образовательного продукта, в наибольшей степени гармонизирующего запросы личности, общества и государства;*

- *механизм парадигмального переоснащения образования в пределах национальной образовательной культуры;*
- *фактор демократизации образовательной политики и борьбы против дискриминации в области образования;*
- *средство поддержания общецивилизационного уровня образованности в мире;*
- *основа типологизации образовательных учреждений по типам, видам и категориям, при которой сами образовательные стандарты не ведут к стандартизации образовательных учреждений (см. Приложения 1 — 3);*
- *один из путей упорядочения академического и профессионального признания документов об образовании.*

Трудно сказать, кого сегодня в мире больше — сторонников или противников образовательных стандартов. Ситуация оказалась парадоксальной: спорят об идее и типе стандартов, об их теоретико-концептуальных и методологических основаниях, о правовом статусе и т.п., но процесс стандартизации набирает темпы (с учетом различных привходящих обстоятельств, включая и расстановку политических сил внутри того или иного государства).

Приведем в подтверждение сказанного два свидетельства:

Первое — из Заявления Международной консультативной встречи на высоком уровне по политическим проблемам оценки качества и институциональной аккредитации в высшем образовании (Орад, Румыния, 5 — 7 мая 1993 г.):

“...определение стандартов образования является неотъемлемой частью стратегии развития систем высшего образования.” [24, с.179].

Второе — мнение Грема Хиллза (Великобритания): “... Было бы полезно осуществить транснациональную стандартизацию вертикальной диверсификации получения знаний, так называемой лестницы достижений...” [74, с.91].

“Перед всеми странами стоят одни и те же задачи, а перед их высшими учебными заведениями — одни и те же цели по организации и реформированию базы всеобщих знаний таким образом, чтобы удовлетворить потребности своих студентов и

своих стран. Поиск новых целей заключается в поиске стандартизации способами, сочетаемыми с широким разнообразием внутренней диверсификации” [74, с. 93].

Важным шагом к углублению процесса стандартизации стало принятие ЮНЕСКО Международной стандартной классификации образования (МСКО — ISCED), рассчитанной на то, чтобы служить инструментом, способствующим сбору, компиляции и изложению статистических данных об образовании как по отношению к отдельным странам, так и в международном масштабе [39].

В МСКО заданы для этих целей необходимые понятия:

- **образование** как организованная и обладающая преемственностью коммуникация, преследующая цели обучения (термин “организованная” интерпретируется как запланированная, имеющая определенную последовательность с ясно выраженными или подразумеваемыми целями);
- **обучение** как любое изменение в поведении, информации, знаниях, понимании, отношении, навыках или способностях, которое является устойчивым и которое нельзя отнести за счет физического роста или развития унаследованных бихевиористских моделей;
- **преемственность** как обозначение того, что процесс обучения характеризуется элементами длительности и непрерывности. (уместно отметить, что в Федеральном законе “Об образовании” термин “преемственный” употреблен только два раза: в ст.8 и ст.17 п.3, а термин “непрерывный” и вовсе изъят из образовательно-правового тезауруса).

Категории МСКО основаны, как сказано в характеристике МСКО, на двух основных критериях образования, а именно: на *ступени и предметном содержании* обучения.

Далее разворачивается следующая композиция категорий:

- **курс обучения** — наиболее мелкая единица, применяемая в образовании и представляющая собой ряд запла-

нированных занятий по определенным предметам или по приобретению навыков;

- **программа** — подборка одного или нескольких курсов либо сочетание курсов, которые берутся из учебного плана; программа “...может состоять из одного или более курсов в конкретной области или в более общем плане из ряда курсов, большую часть которых можно классифицировать в рамках конкретной области, а некоторые — в других областях. Каждая программа имеет такую четко выраженную или подразумеваемую цель, как подготовка к более продвинутому курсу обучения, подготовка к определенной профессии или ряду профессий, или только повышение знаний или компетенции.”[45];
- **группа программ** — программы, состоящие из ступеней и курсов, связанных по основному содержанию обучения;
- **область** — группы программ с общим содержанием;
- **ступень** — области и группы программ как ступень процесса получения образования, начиная с самых элементарных и кончая более сложными знаниями, приобретаемыми в этом процессе.

Семь категорий, основанных на ступенях образования, включены в систему МСКО в следующем порядке:

0 — образование, предшествующее первой ступени (начинается с возраста 3 — 5 лет и продолжается 1 — 3 года);

1 — образование первой ступени (начинается с возраста 5 — 7 лет и продолжается примерно 5 лет);

2 — образование второй ступени, первый этап (начинается в возрасте 11 — 12 лет и продолжается приблизительно 3 года);

3 — образование второй ступени, второй этап (начинается в возрасте 14 — 15 лет и продолжается около 3-х лет);

5 — образование третьей ступени, первый этап, не дающее право на получение первой университетской степени или ее эквивалента (начинается в возрасте 17 — 18 лет и продолжается около 3-х лет);

6 — образование третьей ступени, первый этап, дающее право на получение первой университетской степени или ее эквивалента (начинается в возрасте 17 — 18 лет и продолжается около 4-х лет);

7 — образование третьей ступени, второй этап, дающее право на получение послеевропейской ученой степени или ее эквивалента [45].

В заключение беглого ознакомления с МСКО остается добавить, что она не преследует непосредственно цели становления эквивалентности образования. Это — отдельная и актуальнейшая проблема (См., например, [18]).

Интересен опыт стандартизации образования на региональном, субрегиональном и межрегиональном уровнях, осуществляемый различными международными организациями: “Инициативой центра педагогических исследований (CERL)”, “Европейским центром развития профессиональной подготовки (CEDEFOR)”, опирающимися в своей деятельности на Римский договор 1957 г., ст. 128; Решение Совета ЕС о соответствии квалификационных удостоверений между странами-членами ЕС.

В 1946 г. была создана Международная организация по стандартизации — ИСО (International Organisation for Standardization), главная цель которой — содействовать развитию стандартизации и связанных с ней областей знания. На ИСО возложены следующие задачи:

- координировать и унифицировать международные стандарты;
- разрабатывать международные стандарты и способствовать их использованию;
- осуществлять обмен информацией в области стандартизации и т.д.

В начале 80-х годов технические комитеты ИСО приступили к составлению стандартов, предназначенных для обучения персонала, обслуживающего машины и механизмы. Это является как бы точкой отсчета в разработке международного стандарта профессионального образования.

Автору представилась возможность ознакомиться с международным стандартом ИСО 8152 “Машины землеройные. Эксплуатация и обслуживание. Обучение механиков” (“Earth-moving machinery. Operation and maintenance. Training of mechanics.”) Рег. № ИСО 8152-84. Стандарт разработан Техническим комитетом ИСО (ТК 127 “Землеройные машины”) [44].

В сложившейся ситуации, когда стандарты разрабатываются одновременно с теоретическими изысканиями проблемы, когда явно недооценена экспериментальная стадия их разработки, будет не лишним описать уникальный факт международного образовательного стандарта.

Международный стандарт ИСО 8152 имеет следующую структуру:

0. Введение.

1. Назначение и область применения.

2. Ссылки (на документы).

3. Содержание учебных программ.

3.1. Общие сведения.

3.2. Правила техники безопасности.

3.3. Стадии обучения.

3.3.1. Отбор кандидатов и испытательный срок.

3.3.2. Рекомендуемая продолжительность начального курса обучения (1 год).

3.3.3. Рекомендуемая продолжительность общего курса обучения (2 года).

3.3.4. Рекомендуемая продолжительность дополнительного курса обучения (1 год).

3.3.5. Дальнейшее совершенствование и курсы повышения квалификации.

3.4. Методы обучения и место его проведения.

4. Начальный курс обучения — первый год.

4.1. Правила техники безопасности при техническом обслуживании и ремонте машин.

4.2. Ознакомление с машинами.

4.3. Принципы действия основных механизмов.

4.4. Техническое обслуживание машин.

4.5. Основы материаловедения.

4.6. Основы слесарного и сварочного дела.

4.7. Определение размеров машин и пользование измерительными инструментами.

4.8. Работа на простых металлорежущих станках.

4.9. Определение потребности в запасных частях и их получение.

4.10. Основы ремонта машин.

5. Общий курс обучения — второй и третий годы (“для курсантов, намеренных обучаться четыре года, программу можно усложнить путем включения в нее разделов, перечисленных в п. 5.3.2.”).

5.1. Правила техники безопасности.

5.2. Второй год обучения:

5.2.1. “...Типовая программа второго года обучения...”

5.2.2. “Кроме практического обучения выполнению вышеуказанных (в п. 5.2.1. — В. Б.) операций, курсантов следует ознакомить...”

5.2.3. “Следует прилагать все усилия, чтобы курсанты накопили знания в следующих областях...”

5.3. Третий год обучения (следует обратить внимание на предложенную стандартом “развилку” образовательных маршрутов. Этот момент является одним из наиболее затруднительных при формировании содержания образования в российских колледжах и профессиональных лицеях);

5.3.1. Обучение курсантов, не намеренных учиться четвертый год.

5.3.2. Обучение курсантов, намеренных учиться четвертый год. “В программу обучения этих курсантов включают все разделы, перечисленные в п. 5.3.1., но обучение проводят обычно на более высоком уровне, дополняя типовую программу, в частности, следующими разделами...”

6. *Дополнительный специальный курс обучения — четвертый год.*

7. *Дальнейшее совершенствование и курсы повышения квалификации.*

8. *Оценка степени подготовленности механика.*

Архитектоника международного стандарта ИСО 8152 может быть использована при разработке образовательных стандартов повышенного уровня для колледжей и профессиональных лицеев. Блок 3.3.4. является, во-первых, модулем повышенного уровня и, во-вторых, коррективом содержания образования, предусмотренного блоком 3.3.3.

“Этот дополнительный курс обучения, — говорится в стандарте, — курсант может пройти только после успешного завершения начального и общего курсов обучения. ...Если известно, что курсант, приступивший к изучению общего курса, *намерен и способен* (выделено нами — В.Б.) пройти дополнительный курс, может оказаться целесообразным соответственно изменить программу общего курса обучения *для данного курсанта*” (выделено нами — В.Б.).

В качестве приложения дается типовая карта оценки подготовленности механика (перечень навыков по обслуживанию силовой передачи колесных самоходных машин).

Требования к минимуму содержания и уровню подготовки прописываются в стандарте в следующих лексических формулах, выступающих одновременно и своего рода дидактическими акцентами, адресованными преподавателям (в скобках приводится частота их употребления):

- следует постоянно уделять внимание развитию навыков (1);
- в программе следует подчеркнуть (3);
- особое внимание следует уделять (2);
- следует подробно объяснить (1);
- курсант должен получить общее представление (1);
- следует также ознакомить (3);
- курсант должен изучить (1);
- следует как можно скорее ознакомить (1);

- курсант должен получить полную подготовку (1);
- курсант должен подробно изучить(1);
- курсанту следует знать сведения (1);
- курсант должен получить элементарные знания (1);
- курсанту следует дать указание (1);
- курсант должен учиться (1);
- нецелесообразно добиваться от курсантов высокого мастерства при работе (1);
- объем обучения должен быть достаточным для... (1);
- следует давать достаточную подготовку в части... (1);
- сведения должны быть достаточными для личного пользования (1);
- курсанты должны получить сведения (1);
- курсанта следует поставить помощником (1);
- особое внимание следует уделить (1);
- курсант должен осознать (1);
- курсант должен уметь (1);
- курсант должен быть готов (1);
- следует закрепить (1);
- обучение следует нацелить (1).

Таким образом стандарт включает: целеполагание образовательного процесса (должен уметь, должен быть готов и т. п.); требования к преподавателю (следует нацелить, дать сведения, научить) и к курсанту (должен изучить, осознать такой-то объем содержания).

Стандарт, составленный в основном в крупных (п. 3.3.2.) и средних (п. 3.2. и п. 4.1.) дидактических единицах, представляет большую свободу конструирования содержания обучения в конкретном образовательном процессе исходя из цели обучения, позволяет учитывать индивидуальные способности курсантов, национальные образовательные традиции.

В стандарте заложены возможность линий диверсификации в построении образовательного процесса, в конструировании различных видов подготовки специалистов, вариативность, ин-

дивидуализация и дифференциация содержания, методов и способов организации подготовки.

В данной трактовке стандарт не является унифицированным алгоритмом, а только фиксирует внутренние и внешние детерминирующие факторы. “Жесткие” и “мягкие” параметры стандарта соединены в единой образовательно-педагогической логике: от отбора кандидатов до диагностирующих процедур и далее — к непрерывному повышению компетентности. Стандарт имеет качественную определенность, вытекающую из специфики данного уровня технического и профессионального образования; задает такие составляющие элементы образовательного процесса, без которых немислима постановка целей обучения и достижение его результатов. Стандарт как средство организации учебной и педагогической деятельности становится несущей конструкцией, позволяющей педагогу творчески осуществить свой замысел, свое видение конкретного образовательного процесса.

Возрастающий интерес к проблеме образовательных стандартов отражен в Докладе о положении дел в области образования в мире за 1993 г. ЮНЕСКО, в котором выделен раздел “Поиск стандартов”.

“Ни разрыв в знаниях”, ни “выбор образования” нельзя отделить от вопросов, связанных с образовательными стандартами”, — пишут авторы Доклада. “Заключается ли стоящая сегодня перед системами образования многих стран Юга и, конечно, Севера проблема в повышении образовательных стандартов, изменении их или обеспечении того, чтобы им отвечало большее число молодых людей?”. “Может ли идти речь о подлинном “выборе” в условиях низких образовательных стандартов? Какие стандарты должны стать “эквивалентными”... [23, с.86].

В Докладе акцентируется рекомендация Всемирной конференции по образованию для всех, сводящаяся к тому, чтобы “определить приемлемые показатели уровня обучения применительно к различным образовательным программам” [23, с.87].

Документ ЮНЕСКО затрагивает многие проблемы образовательных стандартов, в том числе:

— системы общенациональных экзаменов как способы установления стандартов;

— связи стандартизации образования с внеобразовательными явлениями (такими, как: осознание обществом значения знаний в областях здравоохранения, окружающей среды, социальной гармонии, международного воспитания и толерантности; признание ценностей этики и культуры в качестве главенствующих для сферы образования и т. п.);

— различий между предписанным обучением или образовательным стандартом, с одной стороны, и стандартом результативности или достигнутым стандартом, — с другой.

В докладе констатируется тот факт, что термину “стандарты” не дается определения ни в одной из существующих международных конвенций в сфере образования. “Однако, — замечают эксперты, — без согласованной политики, даже если просто предусматривается, что государства-участники определяют содержание собственных стандартов, странам трудно сотрудничать при обмене информацией и опытом в отношении образовательных стандартов” [23, с.88].

Ниже мы еще дважды вернемся к идеям Доклада: при анализе определения “образовательный стандарт” и при обсуждении проблемы его тезауруса.

В последнее время заметно участились публикации, так или иначе касающиеся проблем образовательного стандарта. Они позволяют обозреть широкий спектр интересов, подходов авторов и, можно сказать, их мироощущения по поводу стандартов (А.И.Адамский, В.П.Беспалько, Б.Н.Богородицкая, В.М. Березовский, Ю.В. Боярчук, А.В. Баранников, Н.М. Воскресенская, Б.С. Гершунский, Д. Дмитриев, Н.М. Казакевич, В.С. Леднев, А.Н. Лейбович, М.В. Рыжанов, Н.А.Селезнева, Л.Г. Семушина, В.В. Сериков, В.М.Соколов, А.И.Субетто, Ю.Г. Татур, С.Е. Шишов и др.)

[например, 3, 4-10, 13-15, 16, 17, 19, 21, 28, 35-39, 43, 53, 55, 62-64, 66, 77, 78].

В то же время перед нами встала дилемма: либо, что называется, бросить беглый взгляд на эти публикации (так как их обстоятельное изложение заняло бы много страниц и могло бы сместить фокус настоящей работы), либо изыскать форму избирательного “свода” части содержащейся в них информации о практике стандартизации образования. Предпочтение было отдано второму. Результаты такого частичного “сводного анализа” представлены ниже в табл. 2.1.

Нельзя было не заметить принятую в данном разделе четырехплановую логику “развертывания” содержания:

- план макроуровня (международные аспекты стандартизации);
- план мезоуровня (страновой аспект);
- план микроуровня (конкретные стандарты конкретного государства);
- понятийный план.

Чем продиктована подобная логика?

Во-первых, необходимостью коррекции нашего опыта стандартизации в соответствии с конвенциально-нормативным контуром, сформировавшимся в международном гуманитарном и образовательном праве.

Во-вторых, целесообразностью соотнесения отечественной и зарубежных практик, “находящихся” в различных образовательных и политических культурах.

В-третьих, оправданностью иллюстраций того обстоятельства, как общие тенденции в образовании и его реформировании могут реализоваться в гибких и оригинальных национальных решениях, исключаящих некорректное в культурно-историческом контексте заимствование и тем не менее продвигающих процесс интернационализации образования.

И, наконец, в-четвертых, стремлением хотя бы к минимальному упорядочению “народившихся” к этому времени столь несхожих между собой дефиниций самого образовательного стан-

дарта. Слов нет, в социальном и образовательном “мирах” есть много “окон осмотра”, из которых можно равносуверенно рисовать неповторимый образ и образования и образовательного стандарта. Эта полифония вполне оправдана.

Но методологическая культура диктует свои императивы. Один из них состоит в том, что качественная дефиниция должна быть сбалансированной, то есть быть достаточно исчерпывающей, но не настолько всеобъемлющей, чтобы потерять смысл.

Переходим к “третьему” плану — микроуровневому.

В качестве объекта анализа возьмем стандарты США*, при этом будем преследовать две цели:

- оценить их дидактико-методическую уникальность (включая тезаурус целеполагания);
- раскрыть явный (мы совершенно сознательно остановились на этом эпитете) воспитательный потенциал американских образовательных стандартов таких “контрастных” дисциплин, как география, математика, естественные науки и физкультура. Последнее обстоятельство крайне важно для российского образования, “замеченного” в последнее десятилетие в одномерном понимании образовательного процесса и нарушении его целостности (как единства воспитания и обучения).

Строение стандартов

Стандарты по всем дисциплинам представляют собой систему взаимосвязанных, но завершенных по тексту “лексических модулей”, как правило, очень кратких. Например, стандарт по географии состоит из 18 стандартов для подготовительного и 1-3 классов, 11 стандартов для 5-8 классов, размещается на 328 стро-

* Мы благодарим “Учительскую газету” и еженедельное приложение к ней “Чужая азбука”, за публикации в 1996 г. в №№ 35-38, 39-42 и др. интереснейших материалов по проблемам образовательных стандартов в США.

ках газетного текста. Стандарт по истории включает 77 стандартов, по математике — 40, по естественным наукам — 21 и т.п.

Типичная структура стандартов:

I. По географии:

Стандарт 1. Как использовать карты и другие географические модели?

Учащийся знает и понимает: ...

Стандарт 3. Как анализировать пространственную организацию?

Учащийся знает и понимает:...

Стандарт 4. Физические и человеческие характеристики местностей.

Учащийся знает и понимает:...

Пример постановки целей: “Учащийся знает и понимает”:

— характеристики и цели географических моделей таких, как карты, глобус, графики, диаграммы, аэро-, спутниковые и другие фотографии;

— характеристики и цели средств и технологий таких, как справочники и компьютерные географические информационные системы и т.д.

Стандарт имеет концентрическую конструкцию с последующим усложнением целей (а стало быть, и содержания образования).

Сравним:

Подготовительный и 1-3 классы	5-8 классы.
Стандарт 1.	Стандарт 1.

Как использовать карты и другие географические модели и технологии для приобретения, обработки и представления информации с пространственной точки зрения?

Учащийся знает и понимает:

— характеристики и цели географических моделей таких, как | — свойства, функции и способы применения карт, глобуса, аэро-

карты, глобус, графики, диаграммы, аэро- спутниковые и другие фотографии;

— характеристики и цели средств и технологий таких, как справочники и компьютерные географические информационные системы;

— как показать информацию о пространстве на картах и других географических моделях?

— как использовать географические средства и технологии?

В стандарте просматриваются:

- адресность стандарта — учащийся;
- деятельностная, прагматическая ориентация (как использовать? анализировать? описать? перевести мыслительные конструкции в соответствующую графику? моделировать? показать?);
- граждановедческая направленность (“размещение мест в своей общине”, “человеческие характеристики местности”; “характеристики населения в различных масштабах (от местного до глобального)”; “свойства, распределение и сложность культурных мозаик Земли”; “связи культуры и образа жизни”; “как сотрудничество и конфликт влияют на местную общину?”; “процессы культурной диффузии” и т. д.);
- диагностичность.

спутниковых и других фотографий и моделей;

— как использовать карты, глобус, графы, схемы, модели и базы данных для анализа распределения и образцов пространства?

— относительные преимущества и недостатки использования карт, глобуса, аэро-спутниковых и других фотографий и моделей для решения географических проблем.

II. По истории:

Стандарт 1 — 8 (для подготовительных и 1 — 4 классов)

“Учащиеся должны узнать”

или “Школьники должны быть способны продемонстрировать знания о...”

или “Учащиеся должны узнать о...”

(именно так заданы все стандарты для 5 — 12 классов)

Кстати, давайте заглянем: а что же должны знать и к чему должны быть способны американские школьники в результате выполнения стандарта по истории? Оказывается, “дерево целей” весьма разветвленное. Судите сами:

- пути выражения верований и ценностей людьми из разных расовых, религиозных, этнических групп населения;
- взаимоотношения групп на протяжении многих лет;
- идеи, которые сыграли важную роль в истории штата и формировании его особого лица;
- демократические идеи, их выражение в людях, событиях, символах; государственность США; национальные базовые демократические принципы, заложенные в Декларации независимости и Конституции; проявление в исторических личностях и рядовых американцах фундаментальных принципов и ценностей американской демократии; национальные символы, которые выражают ценности США; вклад различных регионов в формирование единой национальной культуры и многое другое.

III. По математике

(например, стандарты для 5 — 8 классов и 9 — 12 классов)

5-8 классы	9-12 классы
Стандарт 1. Математика как средство для решения задач.	Стандарт 1. Математика как средство для решения задач.
Стандарт 2.	Стандарт 2.

Математика как средство общения.

Стандарт 3.

Математика как средство проведения рассуждений.

Стандарт 4.

Математические связи.

Стандарт 5.

Числа и численные отношения.

Стандарт 6.

Системы счисления и теория чисел.

Математика как средство общения.

Стандарт 3.

Математика как средство проведения рассуждений.

Стандарт 4.

Математические связи.

Стандарт 5.

Алгебра.

Стандарт 6.

Функции.

Стандарт 7.
Вычисления и оценки.

Стандарт 8.
Модели и функции.

Стандарт 9.
Алгебра.

Стандарт 10.

Статистика.

Стандарт 11.

Вероятность.

Стандарт 7.

Геометрия — синтетический подход.

Стандарт 8.

Геометрия — алгебраический подход.

Стандарт 9.

Тригонометрия.

Стандарт 10.

Статистика.

Стандарт 11.

Теория вероятности.

Стандарт 12.

Дискретная математика

Стандарт 13.

Понятийное обоснование вычислений.

Стандарт 14.

Строение математики.

В стандартах для 9 — 12 классов (3 — 14) содержатся дополнительные требования для учащихся, намеревающихся поступать в колледж.

Исключительным богатством и разнообразием отличается целеполагательная конструкция стандартов по математике. При изучении математики необходимо уделять внимание методам, решению задач, для того чтобы учащиеся могли:

- анализировать;
- видеть связи;
- выводить свойства;
- высказывать предположения;
- выражать математические идеи устно и письменно;

- делать (заклучения, предсказания);
- демонстрировать;
- знать;
- изучать;
- использовать (с увеличивающейся уверенностью);
- исследовать;
- истолковывать;
- логично рассуждать;
- неформально исследовать неравенства и нелинейные уравнения;
- обдумывать;
- обдумать и прояснить смысл математических идей и отношений;
- обосновать;
- обсуждать;
- объяснять;
- оперировать (выражениями);
- описывать;
- освоить формулы и процедуры;
- определять (определить);
- осуществлять переходы между табличными, символическими и графическими представлениями;
- оценить значение (математической нотации);
- оценивать экономность, силу, элегантность математической нотации как средства выражения и ее роль в развитии математических идей;
- оценивать правильность логических рассуждений;
- планировать (статистический эксперимент);
- поверить в полезность;
- подбирать соответствующие приспособления и инструменты;
- получить уверенность;

- пользоваться (оценками, отношениями уверенно и осмысленно);
- понимать (понимать и ценить логические рассуждения);
- понять;
- построить;
- предсказывать;
- представлять ясно;
- приводить убедительные доводы;
- применять (преобразования);
- проверять (гипотезы); проверять и объяснять;
- провести экстраполяцию;
- проводить (логические рассуждения), доказательства математических утверждений с использованием косвенных доказательств и выводов математической индукции);
- производить;
- разбираться;
- развить (навыки, понимание, чувство числа, операционное чутье); развивать (ощущение важности);
- распознавать(эквивалентные представления);
- распознавать и формулировать;
- распространять (методы и результаты);
- расширять (понимание);
- решать;
- собирать (систематически);
- совершенствоваться в применении;
- создавать;
- соединять;
- соотносить;
- сравнить;
- углубить (понимание аксиоматических систем);

— уметь (доказывать простейшие теоремы, связанные с различными математическими структурами, например, с теориями групп и полей);

— уметь (соотносить, пользоваться, выбирать, использовать, представлять);

— узнавать;

— усвоить смысл;

— устанавливать;

— формулировать (математические определения, контр-примеры);

— ценить роль математики;

— читать с пониманием математический текст.

В стандарте математики заданы общие параметры, нацеливающие на:

- освоение учащимися методологического потенциала математики, ее описательных возможностей;

- усвоение соотнесенности математических идей с физическими предметами, диаграммами;

- обнаружение логического потенциала математической науки;

- соединение концептуального и процедурного знания;

- непрерывное развитие математического языка;

- применение интегративных математических подходов, методов математики для широкого круга задач;

- использование процедур математического моделирования;

- приобретение умений пользоваться базовыми математическими приемами и алгоритмами, методами измерения;

- практическую ориентацию и междисциплинарный характер математической культуры;

- осмысление проблемной направленности (например: моделирование и обсуждение многообразия проблемных ситуаций);

соотношение языка математики и символики операций с проблемными явлениями; исследование проблемы и описание результатов; применение математики в разнообразных жизненных ситуациях и т. п.

И еще одно замечание относительно американских стандартов. Не вдаваясь в структурные характеристики **стандарта по физкультуре**, попытаемся сделать “вытяжку” его воспитательных функций.

Стандарт ставит целью научить:

- уметь по очереди использовать спортоборудование;
- суметь следовать указаниям, данным всему классу;
- применять правила поведения в спортзале как “правила игры”;
- честно сказать свой результат;
- суметь выбрать более легкий мяч, если с тяжелым не получается;
- воздержаться от выбора друзей как партнеров, если известно, что они играют не по правилам;
- эффективно работать с партнером;
- принимать решение учителя о собственных нарушениях правил без негативных реакций по отношению к другим;
- осознавать свои ошибки в игре, не обвиняя в них своих партнеров;
- получить удовольствие от занятий в одиночестве и с партнерами;
- ценить преимущества сотрудничества;
- принимать в расчет других;
- понимать различия и равенство физических данных других;
- уважать детей другого социального происхождения и культурное значение, которое они придают различным играм, танцам и физическим упражнениям;

- принимать чувства преодоления, успеха и поражения;
- ценить собственные достижения и успех других;
- выбирать подходящего для результативной игры партнера;
- отличать смелость от безрассудности;
- обеспечить равную возможность участия в игре для всех членов команды;
- проявлять уважение к людям, отличным от своего уровня подготовленности;
- описать личное и групповое поведение, включая этические аспекты;
- понимать последствия злоупотребления собственным здоровьем;
- добровольно переиграть оспоренную подачу;
- ценить возможность встреч с другими и совместной работы;
- этично участвовать в соревнованиях;
- знать о влиянии расового, этнического и социально-культурного происхождения.

Кажется, достаточно!

Вот так, читатель и коллега! В России, стране, для культурно-педагогической традиции которой характерно первенство воспитания над обучением, вдруг (да и вдруг ли?) стала выветриваться воспитательная составляющая, которая, по мысли Константина Дмитриевича Ушинского, определяется тем, что в основе воспитания любого народа должен находиться обусловленный жизнью этого народа и соответствующий его характеру идеал человека [70, с.288].

В иноземных образовательных стандартах цепко удерживают в образовании соотнесенность национальных идеалов и целей воспитания (американский образовательный стандарт — тому свидетельство).

Множатся в нынешнем противоречивом обществе проявления “двойного морального стандарта”, увы, унаследованного нами от лицемерной этики недавних партийных и иных властей “Бесконечно многие, — пишет Э.Фромм, — внешне культурные люди не отказывают себе в удовлетворении своей алчности, своей агрессивности, своих сексуальных страстей, не упускают случая навредить другим ложью, обманом, клеветой, если могут при этом остаться безнаказанными” [76, с.10].

Беда времени нынешнего, как впрочем и прошлого, состоит в том, что, по слову П.Ф.Каптерева, “главные основания нашего воспитания находятся в совершенном разладе с направлением, которому следует общество” [29, с.97].

Воспитание в образовательной системе сегодня выстрадало статус общенациональной темы. И российский образовательный стандарт в качестве государственной нормы не может не найти адекватную ему форму проектирования духовного и нравственного человека (и в человеке)!

Перейдем к четвертому, понятийному плану этого раздела.

Образовательный процесс веками структурировался учебными планами, программами и учебниками. Но являлись ли элементами образовательного стандарта учебники Магницкого да Смотрицкого? А учебные планы с сонмом смотрителей-инспекторов? А единые методики? А установленная продолжительность учебного года и величина “академического” шага? А упорядоченные в отдельных случаях “входы” и “выходы” из одной образовательной подсистемы в другую? А тот или иной уровень оценочной культуры?

Выражаясь словами В.П.Беспалько, все это “неявный”, “неподлинный” стандарт, “псевдостандарт”. Мы заметим: то был иной “строительный материал” для иного здания — образования, выполненного в иных “архитектурных стилях”. Это — способы регулирования и управления классическим образованием,

для которого, по остроумной характеристике одного из западных эдукологов (образованиеведов?), “осмотр” и порядок” составляли два парадигмальных его центра, две его ипостаси. Того классического образования, что конструировалось даже в своих дидактико-методических параметрах полностью или в значительной степени государством, что было изначально учителецентристским. Того образования, где обучающийся выполнял объектную функцию, где конечная цель любого образовательного уровня и всей образовательной системы в целом сводилась к воспроизводству, как мы его назвали, “адаптоида” (не скроем, термин навеян нам “западоидами” А.А.Зиновьева), т.е. человека с “рамочной” самореализацией [26].

Но смотреть на этот этап образовательной деятельности человечества нам пристало не с позиций обладателей “истины в последней инстанции”, а как на закономерный историко-эволюционный процесс, продуцировавший две антропотворные реальности: культуру и цивилизацию. Но грядет новый тип цивилизации (по Г.Г.Дилигенскому — антропогенный, которому предшествовали космический и техногенный). На пороге стоит принципиально новый тип педагогической цивилизации (И.Л.Колесникова различает три типа педагогических цивилизаций: природный, репродуктивно-педагогический и креативно-педагогический) [32].

В повестку дня поставлен глобальный вопрос о “Новом педагогическом строе”, “новом типе педагогического человека” (Э.Д.Днепров). Или, как думает А.И.Субетто, “выдвигается и обосновывается концепция действия закона опережающего развития качества человека, качества общественного интеллекта и качества образовательных систем” как важнейшего условия устойчивости развития в интеллектно-информационной цивилизации, реализации императива выживаемости” [66, с.9].

Не вступаем ли мы в эру, когда “историческое самоопределение общественного интеллекта как этического, нравственного общественного интеллекта и нравственности, как нравственности, включающей в пространство своих регуляторов интеллект, еще должно состояться” [66, с.17].

Не завораживает ли нас система — Вселенная — человек, столь образно названная А. Г. Асмоловым “фридмоном” — особым творческим геном эволюции в психозое [2]?! И не в грядущей ли педагогической цивилизации мы навсегда, всерьез и окончательно, преодолеем ту объектную, авторитарную, школо- и государствоцентристскую образовательную практику, основанную на принципах реактивности (а не активности), адаптации (а не неадаптивной природы человека), непосредственных ассоциативных связей (а не опосредования), социализации в западной интерпретации (а не интериоризации — экстериоризации), абсолюта психического (а не зависимости психического отражения от места отражаемого объекта в структуре деятельности)?! [2]

Не через образовательный ли стандарт как принципиально новый конструкт реформируемого образования, мы уйдем от информационной рациональной к смысловой ценностной педагогике (А.Г.Асмолов), или, как скажет В.Д.Шадриков, в интересной, новаторской работе “Философия образования и образовательные политики”: “В педагогике мы должны уйти от педагогического рационализма и войти в царство педагогического реализма” [76, с.31].

Прочитаем из другого места: “... Должна обратиться педагогика к прямым своим функциям познания добра и зла, раскрытия сущности и тайн личностного бытия и воспитания добродетели и добродетелей. Перед педагогикой стоит задача истинного решения проблемы реальности, проблемы свободы, проблемы личности. Подозрительна та педагогика, для которой призрачна свобода личности и реальность” [76, с.9].

О.В.Долженко верно заметил, что реформа — суть способ приведения образования “в меру своему времени”. Только бы мы осуществили это приведение без соревновательного пыла, без амбиций на методологическое первенство, без “желтых маек” лидеров, без отрицания достойного прошлого образовательных систем России и СССР, но в “силовом поле” подлинной философской культуры удержания, “снятия” прошлого и нового в новейшем, дабы не вызвать (в который уже раз!) горькую чаадаевскую иронию: “Мы так странно движемся во времени, что с каждым нашим шагом вперед прошедший миг исчезает для нас безвозвратно”. И Н.К.Рерих предупреждает: “Всякое отрицание уже противоположно творчеству” [59, с.285].

Чем же должен стать образовательный стандарт для реформируемой системы образования? Каково его социокультурное и социопедагогическое предназначение?

Стандарт — это творчество через порядок. (Б.С.Гершунский, В.М.Березовский) [19].

Стандарт — это момент управления многообразием, условие вариативности и диверсификации, поиск равновесия между укреплением процессуальной стороны образовательного процесса и качеством конечного образовательного продукта (Г.А.Стрюков)[65].

Стандарт — это мера нашей рефлексии по поводу вопроса: “А что такое в наше время содержание образования?”

Стандарт — это форма научного прогнозирования, деятельности на опережение задач.

Стандарт — это защита сильных сторон многообразия и защита общества и обучающихся от негативных сторон вариативности.

Стандарт — это условие нового прочтения гарантий государства относительно образованности своих граждан, упорядочения

ответственности центра, субъектов Российской Федерации, образовательного учреждения.

Стандарт — это путь создания равных условий обучающимся, посещающим образовательные учреждения различных типов, видов и категорий, средство сбалансированности интересов личности, общества и работодателя, фактор поддержания и развития национальной академической и профессиональной компетентности.

Стандарт — это форма цивилизованного выращивания негосударственных учебных заведений.

Стандарт — это основа построения новой экономики образования.

Стандарт — это, наконец, проявление гуманизации в образовании и общественной жизни, один из сегментов общественного согласия, способ минимизации сложившейся социально-экономической неравномерности развития регионов.

Много красок в “понятийной” палитре образовательного стандарта. В различающихся логических ключах и несхожих творческих стилях говорят авторы о сущности образовательного стандарта. Одни предпочитают лаконичные определения, удовлетворяющие в той или иной мере логическим критериям дефиниции. Другие дают как бы “протяженные” ее конструкции, развернутые по всему смысловому континууму текста (в этом случае необходима определенная работа по ее рекомпозиции, сведению к основным качественным реперам). Третьи...

Как поступить, если следовать поставленной задаче: обозреть концептуально-понятийный плюрализм и дать посильную классификацию известных нам определений образовательного стандарта? Мы изобразили способ “двойного отражения”: свернутый классификационный анализ попавших в поле нашего зрения текстов с последующим выносом в приложение всех выяв-

ленных дефиниций образовательного стандарта, (расположив их в алфавитном порядке фамилий авторов).

Стандарт определяется:

- как своего рода конвенциональная норма, выполняющая в образовательной системе и обществе коммуникативную функцию (В.С.Леднев, М.В.Рыжаков, частично Н.А.Селезнева, С.Е.Шишов; Концепция стандартизации Республики Беларусь)[36,39,61,77,];

- как совокупные нормы качества образования и развития выпускника, а так же имплицитно заданные в них нормы качества образовательного процесса (Селезнева Н.А., Субетто А.И., Татур Ю.Г.; Доклад ЮНЕСКО за 1995 год)[23,61,66,68];

- как централизованно нормируемая доза образования, как содержательное ядро образования (в последнем смысле заметна близость к европейской интерпретации “Curriculum”, “рамочным программам” — “Rahmenlehrplan”, “национальным ядерным целям” — “National Kernziele”, как свидетельствует Г. В. Перфилова), как то, что должны знать и уметь (В. М. Березовский, Н.М.Воскресенская, Б.С.Гершунский; стандарты США)[17,19,75];

- как сложившиеся параметры уровней профессионального образования, такие как продолжительность обучения, общеобразовательная база приема абитуриентов, организационно-технологические характеристики образовательного процесса, ряд соотношений: теоретического и практического, естественнонаучного, общепрофессионального и специального компонентов содержания образования (Л.Г.Семушина)[62];

- как комплексная структурная композиция, построенная на разных уровнях стандартизации: квалификация и квалификационная структура; систематика профессий; модель учебного плана; два генеральных уровня формирования федерального компонента содержания: макро- (блок, модуль) и микроуровень (учебный элемент) и т.д. (А.Н.Лейбович)[42,43];

- как комплекс требований к базовому уровню, содержанию и качеству и как интегративная междисциплинарная категория (А.П.Беляева; Доклад ЮНЕСКО за 1995 год)[12,23];
- как диагностическое описание минимума обязательных требований к отдельным сторонам образования (В.П.Беспалько; Федеральные законы “Об образовании” и “О высшем и послевузовском профессиональном образовании”)[13-15];
- как четко и однозначно заданные параметры требований и уровня (Г.А.Стрюков)[65];
- как “дерево целей” в диапазоне от навыков и грамотности до правильного поведения, от способности к пониманию научных и технологических процессов до системы ценностей, отражающих “благородный облик Карибского сообщества и Карибских народов” (стандарт стран восточной части Карибского моря)[55];
- как ориентация на стратегические цели и линии развития образования, как технология, направленная на фиксацию реального образовательного продукта и выявление способа педагогической работы — “мыследеятельностный стандарт” (Ю.В.Громыко);
- как способ проектирования ценностей, этики и культуры обучающихся, а не только когнитивных сторон обучения (Задачи в области образования, выработанные в Куала — Лумпуре 21-24.06.93);
- как установленные высокие уровни знаний, успеваемости и индивидуального развития (“Стандарты в области образования для XXI века стран АПЕК”);
- как требования к обязательному минимуму содержания, уровню подготовки выпускников и максимальному объему учебной нагрузки обучающихся (Федеральный Закон Российской Федерации “Об образовании”);

- как объективное содержание курса, не приравненное к учебному плану и программе, как высокие целевые установки на качество образовательного продукта, декларируемые посредством целей, требований, систем контроля, нормативов и условий, как открытая программа деятельности (А.В.Баранников);
- как упорядоченный минимум преемственного содержания в рамках образовательной программы (А.М.Новиков)[51];
- как мыследеятельностный проект, основывающийся на трех сопряженных наборах понятий: а) для описания структуры образования (исходный; региональный; культурно-насыщенная среда); б) для формирования механизма измерений стандартов (экспериментальная площадка, инновационные институты, консервативные образовательные учреждения); в) для выделения единиц, подлежащих усвоению (способы и техники мышления, понимания и деятельности как атрибуты нового содержания образования) (Д. Дмитриев)[21];
- как минимизация сложности объекта стандартизации при сохранении целостности, системности и функциональной полноты с точки зрения целей профессионального образования (Институт среднего специального образования РАО, г. Казань)[49];
- как насущная необходимость в обеспечении умелой и способной к совершенствованию рабочей силы, как способ поддержания стандартов компетентности для роста экономических показателей и личной удовлетворенности трудом (Белая книга США: занятость в 90-е годы)[11];
- как способ усиления наиболее консервативных, если не реакционных тенденций развития не только образования, но и общества в целом; как средство блокирования реформы образования и тотального подчинения ситуации чиновникам (А.И.Адамский)[3];
- как понятие, которому нет минимально значимого научного обоснования (В.Поляков);

- как больной вопрос системы образования (Глейзер).

За три последних тезиса просим извинения у читателей. Отдаем себе отчет в том, что это, мягко говоря, не по законам логики выполненные умозаключения, но, что имеем — то имеем. Нам так же, как и многим, ведомо изречение Николая Константиновича Рериха: “Все проблемы, требующие спешного разрешения, нуждаются в высоком качестве выражения. Знаменитое “кое-как” более чем неуместно. Каждый должен понимать всю ответственность за способ своего мышления и действия” [59, с.295].

И первый опыт правового, организационного и теоретико-методологического освоения образовательных стандартов в России выявил компетентную и ответственную группу их разработчиков:

- в высшей школе — при талантливом руководстве со стороны Владимира Дмитриевича Шадрикова и Юрия Геннадиевича Татура, многих лидеров УМО и НМС, ученых Исследовательского центра проблем качества подготовки специалистов, возглавляемого Надеждой Алексеевной Селезневой;

- в средней профессиональной школе при поддержке ее авторитетных научных наставников Любови Георгиевны Семушиной, Валерия Михайловича Зуева, ученых ИССО РАО, возглавляемого Гузель Валеевны Мухаметзяновой;

- в начальном профессиональном образовании на основе изысканий Владимира Павловича Беспалько, Александра Наумовича Лейбовича, выполненных при Институте развития профессионального образования, руководимом Игорем Павловичем Смирновым;

- в дополнительном образовании при творческом участии Риммы Борисовны Стеркиной и др.;

- в общеобразовательной школе — усилиями Маргариты Романовны Леонтьевой, Вадима Семеновича Леднева, Михаила Викторовича Рыжакова и др.;
- в рамках московской образовательной системы при инициативной поддержке Любви Петровны Кейзиной и ее коллег — Виктора Васильевича Фирсова и Николая Николаевича Решетникова;
- в гуманитарном и социально-экономическом образовании — сплотившийся под плодотворным воздействием самобытного “архитектора” современного отечественного социально-гуманитарного образования Валерия Васильевича Серикова круг единомышленников — людей различных школ, темпераментов и характеров, но одинаково именитых.

Словом, viribus unitis!

Таблица 1.

Свод образовательных стандартов по ряду стран

СТРАНА	ЗАКОН(Ы) ИЛИ ДРУГОЙ(ИЕ) НОРМАТИВНЫЙ(ЫЕ) АКТ(Ы)	ОБЪЕКТЫ СТАНДАРТИЗАЦИИ	ОСОБЕННОСТИ НАЦИОНАЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ	ПРИМЕЧАНИЯ
1	2	3	4	5
А. Общее образование (1, 2 и 3 уровни по ISCED)				
Велико-британия	<p>1.Правительственный документ “Национальный учебный план” (1987)</p> <p>2. Закон об образовании (1988).</p>	<p>1. National Curriculum- NC (10 учебных предметов, в т.ч. 3 дисциплины, образующие ядро программы — foundation subjects).</p> <p>2. Цели образования (Attainment Targets) и достижение заданного уровня (levels of Attainment) как сложные комплексные умения</p> <p>3. Содержательно-структурная матрица: возраст (5-16 лет); соответствующие возрастным периодам ключевые этапы (KS1-KS4-key stages); уровни обученности (1-10); диапазон требований по каждому из уровней, соотношенных с ключевыми этапами; среднее ожидаемое продвижение обученности (один уровень за два года)</p>	<p>1. NC как широкий и сбалансированный единый учебный план</p> <p>2. Наличие продвинутых целей и уровней для поступления в университет</p> <p>3. Распределение времени между предметами по усмотрению учебного заведения</p> <p>4. Объем времени, отводимого на государственный учебный план, — 70-75%</p> <p>5. Обеспечение непрерывности и преемственности посредством этапного построения курсов и регулярного контроля уровней обученности</p> <p>6. Определение количества и содержания разделов для каждого этапа</p> <p>7. Возможность вариативности и дифференциации (разным предметам — разные подходы путем выделения “основных” (Core Study Units) и вспомогательных (дополнительных) (Supplementary Units) разделов</p> <p>8. Выбор в качестве точного адресата стандарта — учащегося</p> <p>9. Введение оценочных средств и техноло-</p>	<p>1. Поэтапное введение NC (1991-1995 гг.)</p> <p>2. Анализ промежуточных результатов реформы</p> <p>3. Апробация оценочных средств и технологий</p> <p>4. Корректировка (ревизия) программ</p> <p>5. Создание NC на бес-конкурсной неконкурентной основе</p>



Продолжение табл. 1.

1	2	3	4	5
		<p>4. Программы по предметам (при разной степени глубины и полноты их проработки).</p> <p>5. Минимальная недельная учебная нагрузка (21 — 25 час/нед.)</p>	<p>10. Обязательное овладение одним из 19 иностранных языков, дифференцированных по двум группам:</p> <ul style="list-style-type: none"> — языки стран ЕС; — языки иных государств. <p>Приоритетность в НС учебных дисциплин гуманитарной направленности (6 из 10).</p>	
<p>Республика Корея</p>	<p>Президентский Указ, утверждающий стандарт школы</p>	<p>1. Учебный план.</p> <p>2. Цели обучения (формулируются таким образом, что определяют методы обучения, требования к знаниям и контроль знаний)</p> <p>3. Программы по предметам</p> <p>4. Минимальный уровень материального оснащения (школьный стандарт оборудования):</p> <ul style="list-style-type: none"> — по естественнонаучным предметам общих школ (в стоимостном выражении) — 1150 тыс. долл.; — по естественнонаучным предметам специализированных школ — 3430 тыс. долл. 	<p>1. Высшая степень централизации.</p> <p>2. Унифицированная структура школ.</p> <p>3. Единая школа 1-го и 2-го уровней по ISCED.</p> <p>4. Доминирование учебных предметов гуманитарной направленности (9 из 12).</p> <p>5. Допущение лишь незначительных отклонений от стандарта в частных учебных заведениях.</p> <p>6. Введение дифференциации на три уровня (согласно ISCED) по трем потокам: гуманитарный, естественный, профессиональный.</p> <p>7. Общий план для всех потоков, с дифференциацией учебных предметов и обязательным выбором одного из них.</p> <p>8. Математическая ориентация стандарта:</p> <ul style="list-style-type: none"> — у гуманитарного потока: 306 час. математики; — у потока естественнонаучной направленности: 442 час. математики. <p>9. Ориентация на формирование у учащихся</p>	<p>1. Перевод учащихся из класса в класс — автоматически.</p> <p>2. Выбор школы:</p> <ul style="list-style-type: none"> — 1 и 2 уровней по ISCED: на основании “компьютерной лотереи”; — 3 уровня по ISCED: на основании экзаменов по общеобразовательным дисциплинам и “компьютерной лотереи” <p>3. Стабильность учебных планов и программ (модернизация не чаще одного раза в 10 лет)</p>

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5
		5. Учебники и учебные пособия	<p>высокой проектно-экспериментальной культуры</p> <p>10. Интегрирование естественнонаучных предметов в комбинированные темы</p>	
США	<p>1. Акт об образовании в целях укрепления экономической безопасности.</p> <p>2. Goals for Education. US Department of Education, Wash., D.C. 1990/</p> <p>3. Документ "Америка в 2000г....: стратегия образования". (1991)</p>	<p>1. Учебный план средней школы Джеймса Медисона</p> <p>2. Цели (от твердых навыков грамотного счета, письма и литературной речи до адаптации в обществе и повседневного честного поведения).</p> <p>3. Обязательная продолжительность учебного курса в терминах типа: "не менее трех, четырех" и т.д. лет</p>	<p>1. Стандарт как совокупность конечных и сопутствующих целей (в области реформы образования)</p> <p>2. Достижение фиксированных показателей.</p> <p>3. Выпускные экзамены в конце каждого уровня образования (по ISCED)</p> <p>4. Интерпретация учебного плана как общей усредненной картины по стране</p> <p>5. Усиление главных академических предметов</p> <p>6. Устранение проявлений бессистемности, дискретности, случайного подбора предметов, эклектичности -</p> <p>7. Объем времени, отводимого на элективные курсы — 25-30%</p> <p>8. Обязательность математики и одного из предметов естествознания для будущих гуманитариев, равно как иностранного языка и одного из предметов общественных наук для будущего математика или физика.</p> <p>9. Изменение подхода к дифференциации (на 1-м и 2-м уровнях по ISCED — единый учебный план академической подготовки)</p>	<p>1. Рекомендательный характер стандарта.</p> <p>2. Переход от элитарной к массовой средней школе</p> <p>3. Установка на недопустимость ускоренного изучения главных предметов</p>

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5
<p>Япония</p>	<p>1. Закон о школьном образовании</p> <p>2. Программа Министерства (1978)</p> <p>3. Правительственный документ от 6.10.87 "О незамедлительных мерах по воплощению реформы народного образования..."</p>	<p>1. Курс обучения (утверждается Министерством в качестве образовательного государственного документа. в том числе:</p> <ul style="list-style-type: none"> — учебный план; — программа обучения. <p>2. Продолжительность учебного года</p> <p>3. Недельная учебная нагрузка учащихся (от 25 до 29 час/нед.)</p>	<p>1. Универсальный единообразный характер 1-го уровня образования по ISCED</p> <p>2. Унифицированные единый учебный план и единая программа. (Сечакка Гакусю Сидоре)</p> <p>3. Идентичность дипломов всех типов школ на основе изучения обязательного набора общеобразовательных предметов</p> <p>4. Дифференцированный характер школы 3-го уровня по ISCED по потокам, отделения и уклонам:</p> <ul style="list-style-type: none"> — два потока: гуманитарный и естественно-научный с еще большим углублением внутри них изучения соответствующих предметов; — два отделения: общеобразовательное (8 разделов, 45 дисциплин) и профессиональное (13 разделов, 170 дисциплин) с разделением их на 6 потоков и дальнейшим выделением внутри них так называемых спецкурсов <p>5. Обязательность курсов обучения для частных школ</p> <p>6. Единые правила расположения учебного материала и оформления учебников.</p> <p>7. Создание учебников на конкурсной основе с последующим их утверждением в Министерстве</p> <p>8. Концентрическое построение учебных курсов</p>	<p>1. Право выбора учебников — за префектуральным отделом народного образования</p> <p>2. Предметы по выбору в 7-12 классах соответственно: 10-3% - 13-27%</p> <p>3. Переход от элитарного образования к массовому общему.</p> <p>4. Углубление дифференциации наряду с усилением фундаментальной общеобразовательной подготовки</p>

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5
			<p>9. Наличие синтезированных курсов, например, “Жизненный опыт”</p> <p>10. Присутствие элективных курсов с местным компонентом содержания</p> <p>11. Наличие в учебном плане предметов “Моральное воспитание” (Дотоку Кеику) и обязательной внеклассной деятельности учащихся и клубной активности (Токубэцу Кацудо)</p> <p>12. Вариативность учебных планов на 3-м уровне образования по ISCED</p> <p>13. 13. Приоритетность гуманитарного образования (6 из 8 разделов общеобразовательного отделения; 7 из 13 разделов профессионального отделения).</p> <p>14. Выделение в каждом разделе фиксированного набора предметов</p> <p>15. Обязательность одного или двух предметов каждого раздела для учащихся обоих отделений.</p> <p>16. Введение индивидуальных планов обучения — только в 12-м классе.</p> <p>17. Обязательность математики для учащихся всех отделений</p>	

Продолжение табл. 1.)

1	2	3	4	5
Б. Профессиональное образование				
Велико-британия	Реформа 1988 г.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учебные планы (контроль над учебными планами) 2. Работа образовательного учреждения в рамках государственной программы. 3. Экзаменационные требования. 4. Уровни квалификации 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Сопоставимость содержания образовательных программ. 2. Соответствие квалификаций единому государственному стандарту 	Профессиональное образование в ведении двух Министерств: <ul style="list-style-type: none"> — образования и науки; — занятости
Федеративная Республика Германия	Ряд Законов	<ol style="list-style-type: none"> 1. Структура профессионального образования 2. Основы профессионального образования 3. Классификатор профессий 4. Продолжительность подготовки 5. Требования к знаниям и умениям 	Стандартные комплексы учебно-программной документации по отдельным группам профессий (инструкция о структуре профессий, каталог старых и новых профессий, описание профессий, учебные планы, механизм проведения экзаменов)	Контрольные функции — за торгово-промышленными палатами
Франция	Закон об ученичестве Закон о децентрализации образования	<ol style="list-style-type: none"> 1. Учебные программы 2. Сертификаты 3. Квалификации 4. Требования к экзаменам. 5. Контрольные задания 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Взаимодействие с промышленными кругами 2. Изучение профессиональными консультативными комиссиями эволюции профессий и условий труда 	Профессиональное образование (с различными уровнями компетенции) в ведении:

| | | | — Министерства |

Продолжение табл. 1

1	2	3	4	5
		6. Перечни работ (600 типовых работ) и межминистерские наблюдения за профессиональными становлением выпускников	3. Контрольные функции департаментских подкомиссий профессиональной подготовки взрослых	народного образования; — Межправительственного консультативного комитета (СIC); — ряда полуправительственных организаций
Япония	1. Закон о профессиональном образовании (1969) 2. Поправка к Закону 1985 г. 3. Документ Минтруда “Нормативы образования”	1. Требования приема 2. Содержание учебного плана 3. Продолжительность обучения 4. Общий объем учебного времени 5. Пособия и обучающие средства	1. Унификация учебных программ вне зависимости от ведомственной подчиненности учебного заведения 2. Расширение профиля подготовки 3. Соответствие профессионального образования установленным нормам 4. Введение: — минимальных типовых требований; — типовых программ	1. Проведение квалификационных экзаменов специальными ассоциациями. 2. Курирование в пределах своих компетенций профессионального образования со стороны Министерства образования и Министерства труда. Программы первого — с большой общеобразовательной направленностью



3. СТАНДАРТЫ УРОВНЕЙ И СТУПЕНЕЙ ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Презентация опыта и подходов: общее и особенное

*Viribus unitis
(объединенными усилиями)*

Несомненной положительной стороной “асмоловских семинаров” (Минобразование России, сентябрь - декабрь 1996 г., руководитель семинаров — заместитель Министра А.Г.Асмолов) явилась презентация уже действующих государственных образовательных стандартов трех уровней профессионального образования (начального, среднего и высшего), подходов к их разработке и двух альтернативных проектов образовательных стандартов основного общего образования, а также концепции обновления государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования.

Практически разработчики стандартов впервые получили возможность непосредственного общения друг с другом, конструктивного взаимодействия (характерна реплика проректора одного из московских вузов: “Я и не предполагал, что существуют стандарты начального профессионального образования”).

В области разработки и введения государственных образовательных стандартов к моменту начала работы семинара ситуация сложилась следующим образом.

В разное время были приняты соответствующие правительственные постановления:

- Постановление Правительства Российской Федерации от 28.02.94 № 174 “Об утверждении порядка разработки, утверждения и введения в действие федеральных компонентов государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего (полного) общего и начального профессионального образования”.

- Постановление Правительства Российской Федерации от 20.04.95 №387 “Об утверждении порядка разработки, утвержде-

ния и введения в действие государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования”.

- Постановление Совета Министров — Правительства Российской Федерации от 10.08.92 №773 “Об утверждении порядка разработки, утверждения и введения в действие государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования”.

Кроме того, были подписаны два постановления Правительства Российской Федерации (от 12.08.94 №940 “Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и от 18.08.95 №821 “Об утверждении государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования”), которые содержали в свернутом виде концепции обновленных высшего и среднего профессионального образования (заметим, что в последних двух документах отмечается близость подходов как в понимании сущности, функций и структуры образовательного стандарта, так и тенденций к конвергированию обоих уровней профессионального образования в качестве послесреднего образования (согласно Международной стандартной классификации образования МСКО — ISCED ЮНЕСКО).

Кроме того, появились:

- Постановление Правительства Российской Федерации от 23.04.94 №384, утвердившее перечень профессий и специальностей начального профессионального образования (ОСТ9 ПО 01.04. - 94, приложение №2 к приказу Минобразования от 22.06.94 №215);

- Приказ Госкомвуза России от 05.03.94 №180 “Об утверждении государственного стандарта в части Классификатора направлений и специальностей высшего профессионального образования”.

- Постановление Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 25.05.94 №4 “Об утверждении государственного образовательного стандарта в части Классификатора специальностей среднего профессионального образования”.

Последние два классификатора целесообразно сопряжены, характеризуются необходимой мерой открытости и ориентированы на использование Рекомендаций, содержащихся в Международной стандартной классификации образования МСКО — ISCED.

Относительно стандартов общего и начального профессионального образования следует указать:

- решение коллегии Минобразования России от 24.03.93 №5/1 “Об апробации временных государственных образовательных стандартов общего образования”;

- приказ Министерства образования Российской Федерации от 07.06.93 №237 “Об утверждении Базисного учебного плана общеобразовательных учреждений Российской Федерации”, в котором, в частности, говорится: “Базисный учебный план ... является основным государственным нормативным документом, выступающим как элемент государственных образовательных стандартов”;

- приказ Минобразования России от 22.06.94 №215 “О введении в действие документов государственного стандарта начального профессионального образования”, которые предписывается принять к руководству и исполнению. Основные положения государственного стандарта начального профессионального образования утверждены решением коллегии Министерства от 30.06.93 №14/3 (ОСТ9 ПО 01.01—93);

- распоряжение Минобразования России от 08.02.95 № 09-р, где сказано: “Большинство членов конкурсной комиссии считают, что основой для разработки должна стать концепция, представленная творческим коллективом ИОШ РАО по рук. В.С.Леднева. Данная концепция получила наибольшее одобрение (1-е место — 38 чел., 2-е — 9 чел., 3-е — 7 чел.) и заняла первое место”.

Теперь уместно дать некоторые паспортные характеристики государственных образовательных стандартов (ГОС) уровней общего и профессионального образования.

1. ГОС общего образования

Концепция федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования (общая часть).

Головная организация: Институт общего образования РАО.

Заказчик: Минобрнаука России

Разработчики: Леднев В.С., Рыжаков М.В., Шишов С.Е.

Научный руководитель программы Леднев В.С.

2. ГОС начального профессионального образования:

Головная организация: Институт развития профессионального образования Минобрнаука России (директор Смирнов И.П).

Заказчик: Департамент профессионального образования Минобрнаука России.

Группа методологического обеспечения: Бутко Е.Я., Елистратов А.В., Лейбович А.Н., Смирнов И.П. и др.

3. ГОС среднего профессионального образования:

Головные организации: НИИВО Госкомвуза России (директор Савельев А.Я.), Институт среднего специального образования РАО (директор Мухаметзянова Г.В.), Научно-методический центр среднего профессионального образования Госкомвуза России (директор Щепотин А.Ф.).

Заказчик: Управление среднего профессионального образования Госкомвуза России.

Группа методологического обеспечения: Анисимов П.Ф., Антонов В.Н., Байденко В.И., Манькова О.Б., Розина Н.М., Семушина Л.Г., Сериков В.В., Татур Ю.Г. и др.

Разработчики: Научно-методический центр среднего профессионального образования Госкомвуза России; учебно-методические службы ведомственных федеральных государственных органов управления средним профессиональным образованием, в ведении которых находятся средние специальные учебные заведения.

4. ГОС высшего профессионального образования:

Головная организация: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов (директор Селезнева Н.А.)

Заказчик: Управление образовательно-профессиональных программ и технологий Госкомвуза России.

Группа методологического обеспечения: Галямина И.Г., Гладун А.Д., Зимняя И.А., Коломиец Б.К., Максимов Н.И., Мануйлов В.Ф., Петин Б.Ф. Пузанков Д.В., Селезнева Н.А., Сенашенко В.С., Сериков В.В., Соколов В.М., Соловьев В.П., Суханов А.Д., Татур Ю.Г., Шадриков В.Д., Шестаков Г.К. и др.

Разработчики: Учебно-методические объединения вузов (65) и научно-методические советы (более 20). Общее число разработчиков составляет несколько тысяч человек.

К 1 ноября 1996 года разработаны и утверждены:

- *в области начального профессионального образования — около 100 стандартов;*
- *в области среднего профессионального образования:*
Государственные требования к управлению подготовкой выпускников по специальности 1201 — технология машиностроения (базовый уровень среднего профессионального образования).
- *в области высшего профессионального образования:*
 - а) по направлениям подготовки (бакалаврские программы) — 92 стандарта;
 - б) по специальностям — более 400 стандартов;
 - в) по магистерским программам — более 20 стандартов.

Государственный образовательный стандарт основного общего образования федеральным законом установлен не был.

В завершение описания предсеминарской ситуации (на 1 сентября 1996 г.) следует упомянуть о нормативной базе государственной (итоговой) аттестации и документах государственного образца о соответствующих ступенях и уровнях образования.

Общее образование:

а) Приказ Минобразования России от 24.02.95 №88 “Об утверждении документов по итоговой аттестации и награждению выпускников”.

б) “Рекомендации по подготовке и проведению итоговой аттестации выпускников 9 — 11 (12) классов государственных, муниципальных и негосударственных общеобразовательных учреждений Российской Федерации” (письмо Минобразования России от 24.03.95 №325/11).

Профессиональное образование:

Начальное

Приказы Минобразования России от 03.06.94 №183 “Об утверждении документов государственного образца об уровне образования и квалификации для выпускников учреждений начального профессионального образования” и от 19.12.95 №628/1001 “О реализации интегрированных образовательных программ начального и среднего профессионального образования в профессиональных лицеях”.

Среднее

а) Постановление Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 27.12.95 №10 “ Об утверждении положения об итоговой государственной аттестации выпускников образовательных учреждений среднего профессионального образования в Российской Федерации”.

б) Постановление Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 27.12.95 №8 “О требованиях к образцам государственных документов о среднем профессиональном образовании”.

Высшее

а) Постановление Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию от 25.05.94 №3 “Об утверждении положения об итоговой государственной аттестации выпускников высших учебных заведений в Российской Федерации”

б) Постановление Государственного комитета Российской Федерации от 30.11.94 №9 “О требованиях к образцам государственных документов о высшем профессиональном образовании”.

Таковы “стартовые” условия семинара в области разработки и утверждения государственных образовательных стандартов. Очевиден его *Terminus a quo* (исходная граница), а именно:

- Неравномерность реализации статьи 7 Федерального закона “Об образовании” (например, если в высшей школе введены образовательные стандарты по всем (бакалаврские программы) или подавляющему большинству направлениям подготовки и специальностям, то проект Федерального закона “О государственном образовательном стандарте основного общего образования” даже не был в установленном порядке внесен в Государственную Думу);

- Ведомственная разобщенность такой по сути общегосударственной, общенациональной деятельности, как разработка преемственных образовательных стандартов всех уровней и ступеней общего и профессионального образования, удовлетворяющих международным нормам непрерывного образования (вспомним, например, Национальный Совет по стандартизации образования и тестированию в США, созданный в 1991 году);

- Концептуально-теоретический плюрализм, отражающий не столько идейное богатство российской теории и практики стандартизации образования, сколько отсутствие согласия в научной и академической сфере относительно таких элементарных (“детских”, — как их назовет А.Г.Асмолов на первом семинаре) вопросов, как: “Что такое образовательный стандарт?”, “Что понимать под обязательным минимумом содержания образования?”, “Правильно ли поступил законодатель, введя в России правовую норму минимизации содержания, в то время как в мире наблюдается стремительный рост потребности в высококачественном образовании?”, “Какова структура стандарта?” и т.д.;

- Дефицит научно-теоретического, концептуального, методологического обоснования всего комплекса проблем образова-

тельных стандартов (слабая отрефлексированность государственного образовательного стандарта);

- Отсутствие коммуникационных каналов в среде разработчиков стандартов.

Нельзя не огорчиться по поводу того обстоятельства, что Российская академия образования в целом оказалась в стороне от проработки теоретических вопросов стандартов: то ли органы управления образованием не заказали соответствующей тематики (где же прогностическая опережающая функция большой педагогической науки?), то ли в РАО придерживались того мнения, что стандарты — дело управленцев и Закон об образовании написан только для образовательной практики и узковедомственного пользования?!

В дальнейшем изложении мы сознательно нарушаем последовательность представления стандартов на семинаре, подчиняя логику изложения принятой иерархии ступеней и уровней общего и профессионального образования.

Исходные вопросы в начале работы семинара были сформулированы А.Г.Асмоловым таким образом:

- Может ли образовательный стандарт выступать в роли индикатора качества образования?
- Как конструировать стандарт “универсального образования”? Каковы общие компоненты “универсального” образования в допрофессиональном и профессиональном образовании? (или другими словами: “Как пересекаются на полях культуры оси “универсального” и профессионального образования? Каково соотношение между стандартами предметных областей и стандартами направлений (специальностей) подготовки?”).
- В чем состоит адекватная методология перехода от стандарта “универсального” к стандарту собственно профессионального образования?
- Как предотвратить те опасности, которые таятся в зафиксированной правовой норме минимизации содержания? Можно ли спрогнозировать отрицательные последствия реализации этой нормы в образовательном стандарте?

- Что должно войти в стандарт основного общего и среднего (полного) общего образования? Какое место займут в нем по предметные или пообластные образовательные программы? (Должны ли они стать составной частью конструкции стандарта?). Не заменим ли мы предметоцентризм на “стандартоцентризм”?

- Как преодолеть организационную и концептуальную разобщенность разработчиков с одновременным удержанием их положительного опыта и инновационных идей?

- Чем является стандарт как норма, имея в виду различие норм правовых и норм, реально функционирующих, и каковы механизмы воплощения этих норм? В чем заключается целевая функция и эргономика стандарта?

Дело, как видим, сводится к проблеме создания общей методологии развития образовательных стандартов в культурно-историческом аспекте. Этот концептуально-теоретический ракурс восходит к идеям Л.С.Выготского, предложившего рассматривать историю культур как историю развития систем знаков, служащих для управления поведением. Культурно-исторический подход позволяет исследовать механизмы преобразования культуры в мир личности и созидания в процессе развития личности — культуры. Именно в последнем смысле усматривается принципиальное отличие двух культур: культуры полезности и культуры достоинства.

Плодотворность “погружения” проблематики образовательных стандартов в теоретико-методологическое пространство личностной психологии и историко-эволюционного перехода не раз подчеркивалось Л.Г. Асмоловым (выделение созидющего методологического потенциала практической психологии личности). И в его суждениях о генетической преемственности государственных образовательных стандартов, и в его отношении к обозначившейся в сообщении Н.А.Селезневой фиксации в образовательном стандарте перспектив развития (“эта логика крайне важна” — заметил руководитель семинара), и, наконец, в акцентировании им личностного смысла всех ступеней высшего профессионального образования. “Не странная ли иллюзия, — подчеркивает А.Г.Асмолов, — стандарт рассматривается не как статич-

ная конструкция, а как идея развития? Психогенетика, социогенетика, образовательная генетика — все это обеспечивает преемственность (изменение и сохранение) и включает стандарт в большую тенденцию развития”. С позиций историко-эволюционного подхода практическая психология может быть оценена как фактор реформирования образовательной системы, ее перенастройки с унифицированной адаптивной парадигмы “знаний и навыков” на парадигму “развивающего образования” — как обучение ведет за собой развитие личности, так и образование должно повести за собой развитие общества.

Относительно преемственности А.Г.Асмолов придерживается того мнения, что она имеет несколько ипостасей, что достижение преемственности государственных образовательных стандартов — задача полиметрическая. Требуется развивающаяся система стандартов. В свою очередь преемственность образовательных программ — это особая форма соотношений между ними. Методологам следовало бы договориться и об основаниях преемственности: психологических, когнитивных или иных. И при этом не надо упускать из виду, что в мире образования “обращаются” три модели стандарта: когнитивная, деятельностная и мотивационно-смысловая. На какой из них целесообразно остановить свой выбор российским реформаторам образования?

Серьезно осложняет картину хаотичный процесс диверсификации образовательной системы, сопровождающийся стремительной ломкой привычных моделей (типов, видов) образовательных учреждений. “Не действует ли, — спрашивает А.Г.Асмолов, — закон В.А.Вагнера в специфических условиях образовательной системы, что приводит к проблеме “чистых и “смешанных” линий в образовании? Нельзя ли интерпретировать последние как носителей преемственности? Как строить типологию учебных заведений в этой нестандартной и изменчивой ситуации? На каком правовом языке найти адекватные решения, которые, с одной стороны, не превращали бы реальность в окаменелость, и, с другой — сумели, что называется, “поймать ее”: на языке уставов образовательных учреждений, типовых положений или законов?

“Диверсификационный взрыв” в образовании, происшедший в России за последние несколько лет, иллюстрируется приложениями 1-3. Приложение 1 выполнено коллективом под руководством Г.К.Шестакова. Приложения 2 и 3, представляющие собой более детальный, качественно-количественный срез процесса диверсификации в одной образовательной подсистеме — среднем профессиональном образовании — составлены В.И.Байденко.

Оценивая “ведомственные” прописки разработчиков, руководитель семинара назвал ее, нонсенсом. Продолжая работать в своих организационных и методологических нишах, надо пытаться найти пути и способы объединения. Последнее не может быть найдено в рецепте “эkleктивной похлебки” . Государственный образовательный стандарт обладает заметным объединительным началом. Ибо стандарт не уничтожает инновационных процессов и не выступает контрагентом вариативности образования. Да, пока нет единого тезауруса образовательного стандарта, а методологи стандартов разных уровней образования, что называется, говорят на разных языках. В этом смысле уместно, памятуя Священное писание, сказать, что стандарт — это “придание значения суете”. Но начавшаяся работа по координации — это преодоление избыточных степеней свободы.

А.Г.Асмолов в ходе семинара предложил свою версию дефиниции образовательного стандарта как “зоны фиксации понимания в коммуникационной среде, отвечающей уровням и притязаниям договаривающихся сторон”. Впрочем, она, видимо, предназначалась *ad usum internum* (для внутреннего употребления).

Далее приводится изложение сделанных на семинаре сообщений о государственных образовательных стандартах.

К сожалению, материалы о стандартах представлялись участниками семинара с различной степенью детализации. Это обстоятельство затруднило выбор единой внутренней логики их описания и заведомо исключило его сбалансированность. Справедливости ради надо заметить, что стандарт среднего профес-

сионального образования изложен более пространно с “выходом” на некоторые нестандартные поля, включая ряд организационных и концептуальных проблем, а также пока еще в целом не бесспорные, но разделяемые автором, отдельные принципиальные идеи, относящиеся к современному пониманию этого уровня образования.

Оказалось осложненным решение задачи выделения тех параметров, по которым можно было бы вести характеристику каждого стандарта. Тем не менее была предпринята попытка осветить такие его стороны, как:

- ведущие концептуальные (проявленные или имплицитно присутствующие) подходы к современной интерпретации соответствующих уровней и ступеней общего и профессионального образования, их целей, роли и функций по отношению к личности, обществу и государству;
- основополагающие идеи того или иного стандарта как такового;
- структурную композицию стандарта и т. п.

Основное общее образование

(Шишов С.Е.) [77]

Необходимость создания и введения механизма сохранения и поддержания единого образовательного пространства остро заявила о себе к началу 90-х годов. На фоне общегосударственного процесса демократизации общественной жизни в образовании зародились мощные тенденции к вариативности содержания, дифференциации образовательных программ, диверсификации общеобразовательных учреждений. Возникли крайне отрицательные явления: принятие рядом школ таких учебных планов, в которых отсутствуют или значительно сокращены важные учебные дисциплины; перенос в сферу дополнительных образовательных услуг ряда “базовых” предметов; ранняя специализация обучающихся; завышение (и порой весьма значительное) норм учебной нагрузки; преждевременное разрушение традиционных систем оценки, оценочных средств и технологий.

“Стандарт образования, — как много раз подчеркивал министр общего и профессионального образования Кинелев В.Г., — не потому вызван к жизни, что появился в Законе “Об образовании”, а потому нашел свое место в Законе, что востребован самой жизнью, современной реальностью”.

Государственный образовательный стандарт может стать механизмом сохранения единого образовательного пространства в географическом и педагогическом отношениях.

Решением коллегии Минобразования России от 22.11.95 №20/1 зафиксировано, что основная часть работы по созданию федеральных компонентов государственных общеобразовательных стандартов выполнена. Определены следующие характеристики стандарта общего образования:

- Стандарты устанавливаются как единственная норма в части содержания образования, при условии соблюдения которой только и реализуется свобода отдельных лиц и организаций в осуществлении деятельности в области среднего (полного) общего образования.
- Нормы, устанавливаемые стандартом, фиксируют результаты образования по его ступеням. Формы организации образовательного процесса, технологии воспитания и обучения объектами стандартизации не являются.
- Стандарт ориентирован на современные общественные потребности, преемственно развивает лучшие традиции отечественной общеобразовательной школы.
- Соблюдается согласованность и преемственность стандартов по ступеням общего образования и предметным областям.
- Стандарт рассматривается как основа развития качества общего образования в России, его расширенного воспроизводства. Он выступает гарантом равных возможностей в получении полноценного общего образования и сохранения единого образовательного пространства в Российской Федерации.
- Стандарт позволяет реализовать право личности на вариативное образование.

- Трехкомпонентная структура стандарта обеспечивает свободное развитие национально-региональных образовательных систем и самих учебных заведений.

- Стандарты фиксируют обязательный минимум содержания образовательных программ, т. е. тот объем содержания образования, который должен присутствовать в учебных программах каждого учебного заведения и который заведомо достаточен с точки зрения полноценности и функциональной полноты общего образования.

- Стандарт формулирует такие требования к уровню подготовки выпускников, которые соответствуют обязательному минимуму содержания. Степень достижения заявленных в стандарте требований и будет отражать меру соответствия (или несоответствия) обучающихся (выпускников) установленному стандартом образовательному цензу.

- На основе государственного образовательного стандарта проводится разработка:

- примерных образовательных программ;
- учебных программ, учебников и учебных пособий, дидактических материалов, составляющих федеральный компонент по конкретной образовательной области или учебному курсу;
- требований и технологий оценки соответствия содержания и качества образования для аттестации образовательных учреждений;
- положения о государственной аккредитации и рекламиции на низкое качество образовательных услуг;
- правовых, организационных и методических подходов к аттестации педагогических кадров, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся и выпускников.

Предполагается следующая структура государственного образовательного стандарта основного общего образования:

- Общие положения;
- Базисный план (федеральной и национально-региональной компоненты);

- Стандарты образовательных областей;
- Общие требования и подходы к оценке достижений обучающихся заданных стандартом требований.

В свою очередь в стандарт образовательной области входят (наряду с общими положениями):

- обязательный минимум содержания образовательной области (“верхняя планка”);
- требования к уровню подготовки обучающихся и выпускников (“нижняя планка”);
- общие требования и подходы к оценочным технологиям.

Начальное общее образование состоит из таких образовательных областей, как русский язык (как государственный), окружающий мир, математика, физическая культура, искусство и трудовая подготовка. В основном общем образовании устанавливаются предметные области: русский язык (как государственный), биология, математика, география и геоэкология, иностранные языки, искусство, информатика и кибернетика, общественные дисциплины, технология (техника, труд), физика и астрономия, физическая культура, химия.

Начальное профессиональное образование

(Лейбович А.Н.)[42]

Целостная концепция государственного стандарта профессионального образования может стать основой реконструкции базисных компонентов системы начального профессионального образования, формирования посредством нового образовательного стандарта дополнительного фактора реформирования и развития столь важной образовательной подсистемы.

Концепция стандарта призвана оптимизировать многообразие и изменчивость, свойственные “здоровым” системам образования, и необходимые ограничения, без которых происходит размывание единого образовательного пространства. Следует позаботиться об удержании в ней богатых российских традиций в области “низшего технического” (XIX век), ремесленного и про-

фессионально-технического (XX век) образования и международного опыта.

В современной педагогической системе начального профессионального образования стандарт расценивается как ее ведущий элемент. Теоретические основания и практическая реализация стандарта осуществляются с учетом многоуровневости начального профессионального образования, многоотраслевого и межведомственного характера перечня профессий и специальностей.

В основе композиции стандарта лежат понятия “*квалификации*” и “*квалификационной структуры*”, позволяющие описать квалификационные качества работника и соотнести их с требованиями, предъявляемыми работодателем.

Важнейшим элементом стандарта выступает принципиально новая систематика профессий.

Новый перечень профессий и специальностей корреспондируется с укрупненными направлениями и видами хозяйственной деятельности. Это дает возможность существенно углубить процессы интеграции профессионального образования. В отличие от предшествующих аналогичных документов в нем принята двухступенчатая иерархия профессионального разделения труда. Наряду с обычным для системы профессионально-технического образования термином “*профессия*” введено понятие “*специальность*”. Каждая профессия отнесена к определенной ступени квалификации. Определение квалификационного статуса профессии опирается на методику дидактического анализа содержания деятельности.

Частью стандарта является также модель учебного плана, отражающая основные компоненты содержания начального профессионального образования. Профессиональный разрез стандарта представлен профессиональной характеристикой и федеральным компонентом содержания профессионального обучения. При этом термин “*обязательный минимум содержания*” разработчики стандартов не используют по принципиальным соображениям.

Так как модель учебного плана и профессиональная характеристика недостаточно точно представляют содержание обучения, используются как бы два генеральных уровня формирования федерального компонента содержания обучения: макроуровень (блоки и модули) и микроуровень (учебные элементы). Конкретное содержание блока или модуля раскрывается через учебные элементы.

Построена типология учебных элементов и способов их представления, позволяющая в компактном виде задавать содержание микроэлементов и способствующая достижению однозначной дидактической интерпретации стандарта.

В стандарте проведены две содержательные линии: профессиональных и базисных квалификаций.

К крайне важным условиям внедрения стандарта относится его научно-методическое обеспечение.

Среднее профессиональное образование

(Байдено В.И.)[7]

Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования конструировался в контуре нескольких логик:

во-первых, в логике структурного, понятийного, нормативного и содержательного сопряжения со стандартом высшего профессионального образования;

во-вторых, в логике интерпретации среднего профессионального образования как послесреднего образования, повышения степени его “узнаваемости” на международном рынке труда или, иными словами, его “нострификационных возможностей”;

в-третьих, в логике усиления защиты качественной определенности данного уровня образования, способствующей удержанию, с одной стороны, классических черт этого типа технического и профессионального образования (как они сложились в истории его становления и развития в дореволюционный и постреволюционный периоды), с другой стороны, имманентных ему качественных характеристик, угроза которым в последние

годы усилилась в связи с расширяющейся практикой реализации образовательных программ среднего профессионального образования в профессионально-технических и высших учебных заведениях (мы назвали это явление “маргинальной девальвацией”);

в-четвертых, в логике отражения глобальной тенденции к фундаментализации профессионального образования, увеличения в его содержании “универсальной” составляющей.

Известно, что стандарт среднего профессионального образования создавался в основном вслед за стандартами высшей школы. Это позволяло учитывать накопившийся опыт и корректно применить его (наряду с использованием теоретико-концептуального багажа) для осуществления основательной рефлексии новых процессов и явлений в системе среднего профессионального образования.

Было признано целесообразным в процессе работы над стандартом:

— провести серьезный анализ начатого в 1989 году эксперимента по созданию на базе наиболее продвинутых средних специальных учебных заведений профессиональных колледжей в целях подготовки специалистов с углубленным теоретическим и практическим обучением (Анисимов П.Ф., Байденко В.И. и др.);

— выработать концепцию общего гуманитарного и социально-экономического образования (Сериков В.В., Никитаев С.Н.);

— осмыслить новые тенденции в среднем профессиональном образовании, включая тенденции к диверсификации и регионализации (Байденко В.И., Коломенская А.Л., Семушина Л.Г.);

— определить некоторые прогнозные параметры в потребностях кадров, как принято говорить, среднего звена (Зуев В.М., Воронин А.А., Яценко В.Е.);

— привлечь к теоретико-методологическим проблемам стандарта различные научно-исследовательские учреждения и коллективы с тем, чтобы избежать чьей бы то ни было монополии и расширить концептуальные контуры стандартов за счет различных его версий (Татур Ю.Г. и др.);

— осуществить историческую ретроспективу данного образовательного уровня, начиная от петровских горных школ до двух

проектов законов о его реформировании, подготовленных в 1915 году при Министре народного просвещения Игнатове (Байдено В.И.);

— выявить и смоделировать опережающие возможности среднего профессионального образования по отношению к социально-профессиональной практике (Зуев В.М., Семушина Л.Г., Никулин И.И. и др.);

— изыскать пути повышения общеобразовательных функций тех средних специальных учебных заведений, в которых прием абитуриентов проводится на базе основного общего образования, а стандарт среднего (полного) общего образования реализуется в пределах образовательных программ среднего профессионального образования (Леонтьева М.Р., Розина Н.М. и др.);

— учесть требования международных образовательных стандартов, в частности рекомендации Международной стандартной классификации образования (МСКО — ISCED) и Конвенции о техническом и профессиональном образовании ЮНЕСКО, принятой 10 ноября 1989г.

Сообразуясь с сохраняющимся в России отраслевым принципом управления средним профессиональным образованием, складывающейся государственно-общественной системой управления им, тенденциями к децентрализации и регионализации, изыскивался гибкий организационный механизм разработки стандарта. Его составляющими стали:

— совещание федеральных ведомственных государственных органов управления средним и профессиональным образованием и их методических служб;

— проблемные семинары с разработчиками стандартов по укрупненным группам отраслей;

— решения коллегии Госкомвуза России и постановления Государственного комитета Российской Федерации по высшему образованию;

— постоянные рабочие взаимодействия с заинтересованными министерствами и ведомствами;

— межведомственный экспертный совет;

- региональные совещания с педагогической общественностью средней профессиональной школы;
- научно-практические конференции (например, по проблемам российского колледжа, гуманитарного образования и др.);
- всероссийские и региональные совещания председателей советов директоров средних специальных учебных заведений;
- интеграция отдельных органов методического обеспечения с учебно-методическими объединениями и научно-методическими советами высшего образования;
- передача в мае 1996 года в компетенцию Управления профессионально-образовательных программ и технологий вопросов содержания и стандартов среднего профессионального образования (к сожалению, оказавшейся временной акцией, но имевшей заметное влияние на ускорение выработки подходов к разработке ГОС).

К отличительным особенностям государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования можно отнести:

- учет двухуровневой структуры данного типа образования (базовый и повышенный), при этом основная профессиональная образовательная программа повышенного уровня состоит из программы обучения специалиста среднего звена по соответствующей специальности и программы дополнительной подготовки (объемом не более одного года, включающей в себя производственную (профессиональную) практику, углубленную и (или) расширенную теоретическую и (или) практическую подготовку по отдельным учебным дисциплинам и (или) циклам дисциплин);
- наличие в основной профессиональной образовательной программе двух обязательных компонентов — общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, математических и общих естественнонаучных дисциплин;
- единые государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников средних специальных

учебных заведений по общим гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам;

- установление общих нормативов учебной нагрузки обучающихся;
- более открытый, гибкий и широкопрофильный (интегрированный) Классификатор специальностей;
- новую структуру квалификаций, удостоверяемых документом государственного образца с указанием специальности среднего профессионального образования и дополнительной записью о прохождении углубленной подготовки;
- введение как обязательного национально-регионального компонента основных профессиональных образовательных программ, отражающего региональные особенности подготовки специалистов;
- реализацию академических свобод и автономности образовательных учреждений за счет введения дисциплин по выбору студента (5-10% от общего объема часов теоретического обучения) и резерва времени учебного заведения (не менее 4% от срока реализации основной профессиональной образовательной программы базового уровня);
- возможную вариативность итоговой (государственной) аттестации обучающихся.

Учитывая, что в формировании подходов к конструированию государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования особое значение имеет интерпретация этой образовательной подсистемы как ступени послесреднего образования, остановимся подробнее на обосновании такой интерпретации.

Обоснование интерпретации среднего профессионального образования как ступени послесреднего образования

Актуальность и корректность интерпретации среднего профессионального образования как послесреднего образования обосновывается следующими блоками аргументов:

- I. Историческим;*
- II. Нормативно-правовым;*
- III. Международным;*
- IV. Содержательно-технологическим;*
- V. Социальным и организационным.*

I. Исторические аргументы. Среднее профессиональное образование (в XIX веке в России — среднее техническое, в советское время — среднее специальное) складывалось под определенным воздействием академических российских традиций высшей школы. Преемственность среднего профессионального и высшего профессионального образования развертывалась в двух планах;

— *во-первых*, в плане сопряжения классов профессиональных задач, решаемых выпускниками образовательных учреждений обоих уровней;

— *во-вторых*, в плане “проницаемости” образовательных программ, обеспечивающей значительному числу техников возможность продолжения образования в высших учебных заведениях.

Крупный русский ученый И.А.Вышнеградский, разрабатывая в 1888 г. “Общий нормальный план промышленного образования в России” и “Основные положения о промышленных училищах”, различал:

а) средние технические училища, задача которых была сообщать “...знания и умения, необходимые техникам, как ближайшим помощникам инженеров и других высших руководителей промышленного дела” [40];

б) низшие технические училища, которые “...наряду с обучением приемам определенного производства, сообщают знания и умения, необходимые ближайшим и непосредственным руководителям труда рабочих в промышленных заведениях” [40].

Анализ (1904 г.) реальной практики функционирования училищ и сложившихся профессиональных судеб их выпускников выявил “стремление окончивших курс училищ поступить в высшие специальные учебные заведения...” и (1909 г.) выполнение

данным типом образовательных учреждений “...функций реальных училищ — подготовки своих выпускников для поступления в вуз” [40].

На всероссийском совещании директоров средних технических училищ (1906 г.) перед Министерством народного просвещения были выдвинуты требования:

- “... — приравнения курса общеобразовательных предметов курсу средней общеобразовательной школы;
- расширения общеобразовательных курсов введением естествознания;
- расширения программ по математике;
- права поступления в вузы по соответствующим специальностям без экзаменов” [40].

II. *Нормативно-правовые аргументы.* После создания Госкомвуза России (1993 г.) как органа, реализующего единую государственную политику в области среднего, высшего, послевузовского и соответствующего дополнительного профессионального образования, идея углубления интеграции среднего профессионального и высшего профессионального образования получила дальнейшее развитие, нашла соответствующее правовое отражение в Законе Российской Федерации “Об образовании” (1992 г. и в редакции Федерального закона от 13.01.96 № 12—ФЗ), а именно:

- среднее и высшее профессиональное образование имеют своей целью подготовку специалистов (ст.23, п.1; ст.24, п.1);
- высшее профессиональное образование может быть получено на базе среднего (полного) общего и среднего профессионального образования (ст. 24, п.1);
- среднее профессиональное образование может быть получено на первой ступени образовательных учреждений высшего профессионального образования (ст.23, п.3);
- лица, имеющие среднее профессиональное образование соответствующего профиля, могут получить высшее профессио-

нальное образование по сокращенным ускоренным программам (ст. 24, п.4);

— лица, обучающиеся в средних специальных учебных заведениях, имеют статус “студентов” (ст.42, пп.1,3,4,6; ст.50, п.18);

— очерчены особенности экономики и финансирования среднего и высшего профессионального образования (ст.41, п.10, ст.42);

— получение на конкурсной основе бесплатного среднего и высшего профессионального образования (ст.5, п.3).

Закон Российской Федерации “О высшем и послевузовском профессиональном образовании” устанавливает:

— право вузов в своих структурных подразделениях реализовывать образовательные программы среднего профессионального образования (ст.8);

— особый порядок (по решению Ученого совета) приема граждан, имеющих дипломы об окончании средних специальных учебных заведений с “отличием” (ст.11, п.3);

— сокращение или ускорение реализации образовательных программ высшего профессионального образования для лиц, имеющих среднее профессиональное образование (и только для них) (ст.11, п.7).

В соответствующих Указах Президента Российской Федерации и постановлениях Правительства Российской Федерации (1993—1996 гг.) проблемы среднего профессионального и высшего профессионального образования рассматриваются параллельно (с учетом их специфики).

III. *Международные аргументы.* Интерпретация среднего профессионального образования как послесреднего образования (при сохранении особого статуса сектора среднего профессионального образования как качественно определенного уровня профессионального образования) оправдывается международными академическими традициями, практикой и нормативными актами ЮНЕСКО. Среднее профессиональное образование России вполне удовлетворяет требованиям, заявленным Междуна-

родной стандартной классификацией образования (International Standard Classification of Education — ISCED — МСКО). В п. 28 МСКО сказано: “В процессе образования третьей ступени, первый этап, не дающего права на получение первой университетской степени или ее эквивалента, специализация отличается как по концепции, так и по содержанию от специализации второй ступени образования. Учащиеся, которые достигли этого этапа в процессе образования (т. е. те, кто обучались в течение одиннадцати лет в школе или других учебных заведениях), могут считаться получившими хорошие основы образования. Теперь они готовы к специализированному изучению одного или групп смежных предметов по программе, дающей глубокие знания в какой-то области. С точки зрения профессиональной подготовки программы этого уровня разработаны в расчете на достаточно глубокие знания и дают право окончившим выполнять высококвалифицированные работы или занимать должности, обладающие широкими перспективами в отношении дальнейшего продвижения по службе” [45].

В другом месте говорится (п.78): “Образование третьей ступени, первый этап, не дающее права на получение первой университетской степени или ее эквивалента, начинается в возрасте 17 или 18 лет и продолжается около трех лет. Таким образом, приблизительно в 20 или 21 год учащийся, который закончил обычную школьную систему и прошел эти программы, как правило, может начать трудовую деятельность” [45].

Новый подход к среднему профессиональному образованию в условиях диверсификации образования не может не учитывать Пересмотренных рекомендаций о техническом и профессиональном образовании ЮНЕСКО (19 ноября 1974 г.) и Конвенции о техническом и профессиональном образовании ЮНЕСКО (10 ноября 1989 г.).

В этих международно-правовых актах выражение “техническое и профессиональное образование” применяется в качестве широкого термина, относящегося к тем аспектам процесса образования, которые связаны, в дополнение к общему образованию, с изучением техники и относящихся к ней дисциплин и приобре-

тением практических навыков, склонностей, понимания и знаний, относящихся к профессии в различных секторах экономической и социальной жизни. “Профессиональное и техническое образование принимается ... как:

- (а) составная часть общего образования;
- (б) средство подготовки к профессиональной деятельности;
- (в) аспект продолжающегося образования” [56].

Оно должно:

— содействовать достижению целей общества в плане более широкой демократизации, социального, культурного и экономического прогресса, развивая вместе с тем потенциальные способности личности для активного участия в установлении и осуществлении этих целей;

— вести к пониманию научных и технических аспектов современной цивилизации таким образом, чтобы люди постигали окружающую их среду и могли на нее воздействовать, относясь в то же время критически к социальным, политическим и экологическим последствиям.

В названных документах делается акцент на необходимости учитывать новые взаимосвязи между образованием, трудовой жизнью и обществом в целом. Техническое и профессиональное образование должно стать неотъемлемой частью системы непрерывного образования, которая в свою очередь направлена на уничтожение барьеров между уровнями и областями образования, между образованием и занятостью, между образовательными учреждениями и обществом. А это достижимо, как декларируется в документах, при:

— интеграции технического, профессионального и общего образования во всей деятельности в области образования на уровнях выше первой ступени;

— созданию гибких, открытых и взаимоприемлемых образовательных структур;

— учете образовательных потребностей личности, эволюции профессий и специальностей и характера труда.

С точки зрения потребности личностей техническое и профессиональное образование призвано:

— способствовать гармоническому развитию человека, развивать его высокие духовные качества, способствовать пониманию, критическому осмыслению и самовыражению;

— подготавливать человека к тому, чтобы он постоянно учился, развивая необходимые интеллектуальные способности, мастерство и мировоззрение;

— развивать способности к принятию решений и личностные качества, необходимые для активного и осознанного участия в работе коллектива.

Техническое и профессиональное образование обязано служить основой для плодотворной и дающей удовлетворение карьеры. Перед ним должны выдвигаться цели:

— вести к приобретению широких познаний и основных навыков, применимых к ряду профессий в данной области, с тем, чтобы полученное образование не ограничивало личность в свободе выбора профессии и чтобы ей было легче впоследствии переходить из одной области деятельности в другую в течение трудовой жизни;

— в то же время обеспечивать основательную и специальную подготовку для первоначального поступления на работу и эффективную профессиональную подготовку в процессе трудовой деятельности;

— обеспечить основу в виде навыков, знаний и взглядов для продолжения образования в любое время трудовой жизни человека.

В пересмотренных рекомендациях подчеркивается: “В связи с возрастающим спросом во всех областях на высококвалифицированную силу среднего звена и увеличивающимся числом лиц, заканчивающих средние или эквивалентные им учебные заведения, первоочередное значение должно быть придано разработке программ технического и профессионального образования, соответствующего образованию третьей ступени, повышающему квалификацию” [56].

Все программы технического и профессионального образования как подготовка к профессиональной деятельности обладают общими характеристиками. Они призваны:

— быть направлены на то, чтобы дать научные знания, техническую и иную компетентность и достаточно широкий кругозор, необходимые для ускоренной адаптации выпускника к новым целям и процессам и для соответствующего продвижения по службе;

— основываться на анализе широких профессиональных требований, выработанных на длительный срок органами образования, включая научно-исследовательские организации, службы занятости, профессиональные сообщества;

— предусматривать должное равновесие между общими вопросами, наукой и техникой и изучением теоретических и практических аспектов конкретной профессиональной деятельности, при этом практическая подготовка во всех случаях увязывается с теоретической.

Международные акты придают серьезное значение образовательным программам и требуют от них междисциплинарного характера, изучения социальных и экономических аспектов профессиональной области, а также, по крайней мере, одного иностранного языка, ознакомления с культурой организации и планирования.

“Основанные на вышеуказанных общих принципах и компонентах, таким образом преследующие во всех случаях более широкие образовательные цели программы, в их практическом аспекте должны разрабатываться с учетом особых профессиональных требований в отношении необходимых исполнительских, организационных, аналитических и практических навыков” [56].

Реализуемые в техникумах, колледжах, медицинских и педагогических и других училищах России образовательные программы отвечают, в основном, критериям послесреднего образования по

— нормативам базового предшествующего (общего) образования;

— продолжительности обучения (не менее 2 - 3 лет);

- уровням академической и профессиональной квалификации;
- специальностям подготовки;
- используемым образовательным технологиям;
- наличию многообразных трансфертных учебных курсов, способных при определенных условиях выполнить роль “моста” между образовательными программами среднего профессионального и высшего профессионального образования (в частности, в циклах общепрофессиональных и специальных дисциплин);
- отсутствию в образовательных учреждениях данного типа ориентации на научные исследования и явно выраженной практической направленности.

Система краткого (неуниверситетского) высшего образования является наиболее динамичной, быстро развивающейся, обеспечивающей стремительный рост масштабов высшего образования в западных странах, начиная с 60-х годов XX столетия.

Это позволило преодолеть те значительные сложности, которые возникли у государства и общества в середине нынешнего столетия в доступности высшего образования. Именно за счет данного уровня послесреднего образования произошла качественная трансформация западных систем высшего образования из элитарных в массовые и затем всеобщие, осуществилась либерализация и демократизация высшего образования.

Как принцип сильной российской образовательной политики, основанной на таких ценностях, как личность, свобода ее выбора, демократизация образования и равенство возможностей, предлагаемая реконструкция среднего профессионального образования в образование послесреднее позволила бы гармонизировать противоречивые тенденции в современной образовательной системе: элитарность и эгалитарность; вертикальную стратификацию образовательных программ и горизонтальную гомогенность образовательных структур; массовый характер послесреднего образования и необходимость удержания его качественных параметров; вариативность образовательных программ на каждом уровне профессионального образования и конструи-

рование профессионального образования на принципах единого содержательного пространства России.

IV. *Содержательно-технологические аргументы.* В последние годы сближение среднего профессионального и высшего профессионального образования проходило по следующим направлениям:

— корректное сопряжение Классификатора специальностей среднего профессионального образования и Классификатора направлений и специальностей высшего профессионального образования;

— введение блока математических и общих естественнонаучных дисциплин в основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования;

— обеспечение единства отдельных принципов, положенных в основу формирования гуманитарных компонентов среднего профессионального и высшего профессионального образования;

— использование при разработке государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования принципов, теоретических, концептуальных и правовых подходов, выработанных при стандартизации высшего профессионального образования, в том числе по видам профессиональной деятельности, характеру формирования требований к минимуму содержания, навыкам и умениям выпускников и т.д.;

— подготовка специалистов со средним и высшим профессиональным образованием по взаимосогласованным учебным планам (как правило, в колледжах);

— появление в вузах структурных подразделений, реализующих образовательные программы среднего профессионального образования (базового и повышенного уровней);

— объединение ресурсного потенциала средних специальных учебных заведений (ссузов) и вузов;

— введение в состав советов ректоров вузов председателей советов директоров ссузов субъектов Российской Федерации;

- разработка в ряде регионов и отраслей единых региональных и отраслевых программ поддержки и развития среднего и высшего профессионального образования;
- формирование в субъектах Российской Федерации органов по управлению высшим и средним профессиональным образованием;
- наличие в отдельных министерствах и ведомствах единых структурных подразделений по управлению высшим и средним профессиональным образованием (Минкультуры России, Минздрав России, МПС России и др.).

V. Социальные и организационные аргументы. Идентификация среднего профессионального образования как послесреднего позволит:

- расширить доступ к послесреднему образованию, приблизив его к международным критериям массового и всеобщего высшего образования;
- обеспечить проведение политики либерализации высшего профессионального образования;
- достичь оптимального соотношения в профессиональной структуре кадров России между специалистами с высшим (VI и VII уровни высшего образования согласно ISCED) и средним профессиональным образованием (V уровень высшего образования согласно ISCED);
- минимизировать в общественном сознании отрицательную оценку негативных последствий диверсификации и дифференциации системы профессионального образования;
- улучшить морально-психологическую атмосферу среди части российского общества, которая в профессиональном или академическом планах связана со средним профессиональным образованием;
- активизировать положительные тенденции интеграции высшего и среднего профессионального образования;
- усилить позитивное воздействие научного и кадрового потенциала высшей школы на среднее профессиональное образование;

— перейти в следующих поколениях государственных образовательных стандартов начального, среднего и высшего профессионального образования к реализации стратегической линии на формирование единого непрерывного профессионального образования;

— повысить показатель уровня интеллектуализации страны и обеспечить ей подобающее место по данному и другим соответствующим показателям в системе международной образовательной статистики.

Высшее профессиональное образование

(Селезнева Н.А.) [61]

Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования предназначен для обеспечения:

- качества высшего образования;
- его целостности, основывающейся на единстве многоплановых представлений о мире, гармоничном сочетании гуманитарного, естественнонаучного и технологического знания;
- развития у выпускников вузов творческого научного мышления, стремления к самообразованию и самосовершенствованию;
- единства образовательного пространства России;
- объективной оценки деятельности соответствующих типов и видов учебных заведений;
- нострификации документов о высшем профессиональном образовании.

В связи с этим стандарт выполняет роль юридически оформленной социальной нормы и является:

- основой для реализации академических свобод субъектов образовательного процесса;
- организационно-нормативным основанием проектирования и (или) модернизации единой системы высшей школы, содействующим достижению общественно необходимого качества высшего образования;

— системно-содержательным ключом для исследования, прогнозирования и проектирования опережающего содержания высшего профессионального образования;

— нормативной базой для рационального перераспределения полномочий в сфере управления качеством высшего образования между федеральным, региональным и вузовским уровнями управления;

— организационно-правовыми и содержательными параметрами разработки процедур аттестации и аккредитации образовательных учреждений высшего профессионального образования;

— стимулирующим началом для студентов в освоении рациональных и образных методов познания, развития индивидуализации обучения и самостоятельности обучающихся в освоении образовательных программ;

— условием развертывания положительного и сдерживания отрицательного потенциалов диверсификации высшего образования.

При разработке стандарта учитывались две группы факторов.

Первая группа факторов — новые экономические и социально-политические условия страны, которые востребовали:

— внедрения модели рыночной экономики, развитого рынка труда и образовательных услуг, возникновения негосударственных вузов;

— формирования иных экономических отношений между государством и высшей школой, между государством, студентом и высшим учебным заведением;

— широкообразованных специалистов с гуманистически ориентированным мышлением, владеющих методологией продуктивной деятельности, способных к генерации новых знаний и самообразованию, интегрированных в современное общество и нацеленных на его совершенствование;

— гуманизации и деидеологизации общественной жизни, возрождения и развития высоких образцов отечественной нравственности и духовности;

— демократизации и децентрализации в управлении высшим образованием;

— активного функционирования российской высшей школы в рамках мировой образовательной системы.

Вторая группа факторов — логика и закономерности развития самой сферы высшего образования, требующие:

— эволюционного развития образовательных систем;

— автономности учебных заведений и академических свобод студентов и преподавателей;

— диверсификации образовательных структур и программ;

— систематического обновления содержания образования в целях увеличения его личностной и социальной значимости;

— гуманизации воспитывающих и обучающих сред в вузе, ориентации их на воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека; любви к Родине, семье, окружающей природе, ответственности, компетентности и толерантности.

Все вышесказанное определило принципы разработки стандартов, как то: их соответствие российскому и международному образовательному праву; единообразие структуры в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников, классификатора направлений подготовки и специальностей, процедур итоговой аттестации, документов государственного образца о высшем образовании; фундаментализация и гуманитаризация содержания и т.д.

К структурно-содержательной основе стандарта можно причислить:

— сбалансированность по объемам и содержанию четырех циклов дисциплин: общих гуманитарных и социально-экономических; общих математических и естественнонаучных; общепрофессиональных (дисциплин направления для бакалавров и общепрофессиональных дисциплин для специальностей); специальных;

— введение междисциплинарных требований к выпускникам;

— сочетание общих и дифференцированных по циклам дисциплин государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников;

— формирование обновленного цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин для всех направлений подготовки и специальностей;

— обязательность цикла общих математических и естественнонаучных дисциплин для гуманитарных направлений подготовки и специальностей;

— изучение элективных курсов по всем четырем циклам.

В многоуровневой структуре высшего профессионального образования выделены три уровня: неполное высшее образование; бакалавриат; магистратура и подготовка “дипломированных специалистов”.

Установлены следующие объекты стандартизации:

— структура высшего профессионального образования, документы государственного образца о его получении;

— общие требования к перечню направлений подготовки и специальностей, а также основным профессиональным программам и условиям их реализации;

— нормативы максимальной учебной нагрузки студентов;

— академические свободы в определении содержания образования;

— порядок разработки и утверждения государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям подготовки и специальностям;

— правила государственного контроля за соблюдением стандарта.

Стандартизация возможна только при условии функционирования эффективного организационного механизма, способного консолидировать усилия государственных и государственно-общественных органов управления. Им стали:

— заседания коллегии Госкомвуза России;

— Межведомственный экспертный совет по стандартам высшего образования;

- межвузовские всероссийские совещания проректоров вузов по учебной работе;
- пленумы учебно-методических объединений (УМО) вузов и научно-методических советов (НМС);
- планомерная деятельность Координационного совета УМО и НМС;
- временные творческие коллективы.

Созданные к настоящему времени стандарты высшего образования (в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников) представляют собой, как это неоднократно отмечалось, признанные академическим сообществом высшей школы совокупные нормы качества образования и развития выпускника, наряду с сопряженными с первыми нормы качества самого образовательного процесса в вузах. В стандартах сделана попытка задать три основные проекции такой нормы в плоскости их интериоризации личностью студента, отражающие:

- состояние знаний (интеллектуально-познавательная проекция);
- состояние культуры (культурно-ценностная проекция);
- требования социальной практики (проекция социализации личности).

Однако в стандарте пока еще не преодолена механистическая, далеко не органическая конструкция совокупной нормы качества.

Образовательные стандарты смогли в определенной мере послужить основой разработки процедур и средств объективизации оценки деятельности вузов, появления учебно-методической литературы нового поколения, обновления реальной практики образовательного процесса, известного сопряжения норм качества с довузовскими уровнями образования прежде всего — со средним профессиональным образованием.

Концепция обновления государственного образовательного стандарта высшего профессионального обра-

зования (Селезнева Н.А., Татур Ю.Г., Шестаков Г.К., Галямина И.Г. и др. [35])

Анализ многообразной и довольно противоречивой практики “приживления” стандарта к сложнейшей ткани современной жизни российской высшей школы выявил потребность в его обновлении. Причин тому несколько:

— принятие в августе 1996 года Федерального закона “О высшем и послевузовском профессиональном образовании”;

— истечение в 1997 году срока действия стандарта в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки бакалавров;

— динамика факторов, воздействующих на состояние и развитие системы высшего образования;

— появление первого опыта применения стандарта и рефлексия академического сообщества по поводу “слабых мест” стандарта первого поколения (будь то недостаточность учета требований к специалистам со стороны Минтруда России и Международной организации труда (МОТ), или необходимость введения в рамках стандарта развернутых правил государственного контроля, включающих оценочные средства, состав, содержание, виды и продолжительность государственной итоговой аттестации выпускников наряду с исключением из стандартов тех требований, которые охватываются “зоной” промежуточного контроля; или углубление интеграции образовательного процесса и новейших научных исследований; или усиление ориентации разработчиков на междисциплинарные формулировки задаваемых стандартом качеств динамичной модели выпускника и т. д.).

Кроме названных причин, подвинувших высшую школу к уточнению (именно этот термин употреблен Федеральным законом “Об образовании” в ст. 7, п.5) стандартов, можно добавить еще две:

- осознание вузовской общественностью ограничений, таящихся в стандарте в отношении компетенции учебного заведе-

ния в том, что касается организации и осуществления образовательного процесса (включая вопросы расширения академической мобильности студентов в течение первых двух лет их обучения по родственным направлениям подготовки или специальностям);

- возникновение инновационных подходов к конструированию дидактических единиц общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, ведущих в обозримой перспективе к тезаурусному представлению гуманитарно-социального знания.

Предлагается в основу обновленного стандарта высшего образования положить уточненные в соответствии с Федеральным законом “О высшем и послевузовском профессиональном образовании” модели ступеней подготовки выпускников российской высшей школы: бакалавр, дипломированный специалист, магистр.

Освоение образовательных программ подготавливает:

бакалавра — к видам профессиональной деятельности, заявленным в конкретной профессионально-образовательной программе, включая самостоятельное решение отдельных задач, связанных с исследовательской работой, и к продолжению обучения в магистратуре;

дипломированного специалиста — к разнообразным видам деятельности, устанавливаемым стандартом, к осуществлению некоторых видов педагогической деятельности при условии освоения дополнительной психолого-педагогической программы, к реализации в отдельных случаях магистерских программ и к получению послевузовского профессионального образования;

магистр — к научно-исследовательской (по направлению подготовки), отдельным видам педагогической (на аналогичных с дипломированным специалистом условиях), другим видам деятельности, определенным конкретной образовательной программой, и к обучению в системе послевузовского образования.

При создании федерального компонента обновленных стандартов высшего образования предстоит:

- согласовать стандарты с Федеральным законом “О высшем и послевузовском профессиональном образовании”;
- обеспечить преемственность содержания фундаментального знания с содержанием среднего (полного) общего образования;
- изменить соотношение объемов дисциплин, устанавливаемое федеральным компонентом стандарта и вузом, в пользу последнего в целях расширения возможностей подготовки специалистов по родственным специальностям в рамках одного стандарта и перевода ряда специальностей в специализации;
- учесть требования к выпускникам высшей школы со стороны Минтруда России и МОТ;
- приступить к опережающей сложившуюся социальную и профессиональную практику подготовке специалистов;
- исключить требования к знаниям, умениям и навыкам, изложенные на уровне промежуточной аттестации и текущего контроля, используя формулировки, как правило, охватывающие несколько учебных дисциплин или их цикл и адресованные к выпускнику как целостному результату образовательного процесса;
- предоставить вузу право выбора в пределах стандарта модели цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин: либо всех, указанных в стандарте в качестве обязательных; либо части их, соотносясь с профилем учебного заведения и научно-педагогическим потенциалом соответствующих кафедр;
- усовершенствовать методы проектирования содержания высшего образования посредством использования (наряду с дидактическими единицами по каждой дисциплине) ключевых понятий и категорий, позволяющих акцентировать внимание субъектов образовательного процесса и повышать технологические достоинства стандарта;
- уточнить дидактические единицы, адекватно отражающие содержание общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин;

— ввести по отдельным направлениям подготовки и специальностям, связанным с особо опасной или важной для жизни и здоровья окружающих профессиональной деятельностью, требования к профессиональным и социально значимым личностным качествам студентов и выпускников;

— предусмотреть в рамках стандарта как развернутые правила государственного контроля за его соблюдением, так и требования к составу, содержанию, видам, продолжительности, оценочным средствам итоговых аттестационных испытаний.

Здесь уместно сделать несколько замечаний.

Основным дополнением к составу объектов стандартизации и общей структуре стандарта высшего образования является введение системы государственной итоговой аттестации выпускников по направлениям подготовки и специальностям. Как объект стандартизации ее предлагается раскрывать посредством совокупности требований:

— к составу (видам) обязательных итоговых аттестационных испытаний на соответствие выпускников требованиям стандарта (достижение и подтверждение ими определенного образовательного ценза);

— к направленности, уровню выполнения и порядку презентации итоговой (выпускной) квалификационной работы;

— к содержанию, оценочным средствам и технологиям итоговых аттестационных испытаний по направлениям подготовки и специальностям и разным квалификациям (в приложении к государственным требованиям к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников предлагается дать примерную программу-минимум и типы оценочных средств для государственной итоговой аттестации).

Описательное изложение разработанных и введенных в действие государственных образовательных стандартов, их концептуальных, структурных, нормативных и содержательных особенностей свидетельствует, что в России формируется новая культура — культура стандартизации образования.

Пройден первый этап.

Но прежде, чем продвигаться в направлении разработки начал теории образовательного стандарта, предстоит ответить на два вопроса:

1. Каковы проблемные поля образовательного стандарта, увиденные в разных ракурсах?

2. Нельзя ли посредством анализа и сравнения тезаурусов, с помощью которых конструировались в автономном режиме стандарты различных ступеней и уровней общего и профессионального образования, достичь согласия в среде разработчиков по поводу необходимого и достаточного понятийного аппарата, имманентно характеризующего это новое явление в образовании.

Перейти от хаотичного к упорядоченному развитию теории и практики стандартизации образования в логике его непрерывности и преемственности — таков социальный заказ очередного этапа образовательной реформы.

Обнадеживает тот факт, что, встретившись на семинаре, разработчики стандартов быстро согласились с обоснованностью казалось бы некорректного вопроса: “А что такое образовательный стандарт?”

Образовательные стандарты входят в жизнь образования, но все же: “А что они такое?”

Можно ли в этом месте, образно говоря, опустить “занавес”? Полагаем, что нет. Развитие действия, подлинная драма идей в области образовательных стандартов, сферичный характер уже явленного образа российских стандартов постигается на стадии рефлексии проделанной работы. Насколько разобщены по “аппаратным мирам” (А.Г.Асмолов) разработчики государственных стандартов? Вопреки своим “ведомственным квартирам” они как подлинники методологи, сумели уловить нечто общее. Не то общее, что синонимично сходному и повторяющемуся. Они в своих проектах отразили свойства и тенденции самой реальности: современного мира и образования в этом мире. Они перешагнули

границ абстрактно-всеобщего (обозначающего, по Гегелю, лишь результат простого сходства) и вошли в “плотные слои” конкретно-всеобщего, фиксирующего внутреннюю сущность, определенные законы существования и изменения социокультурного феномена образования. Они поняли стандарты как формы проявления тенденций в образовании, как выражение сущностных связей в нем.

За стандартами “стоят” некие основополагающие параметры образовательной системы. Именно эти параметры “отпечатались” в “теле” стандартов. В этом смысле стандарты суть фотография, пусть в чем-то моментальная. Но всматриваясь в них, улавливаешь те объективные условия, в которые погружена система образования и которая сама является совокупностью определенных законов, тенденций и явлений. Стандарты как “момент социогенеза” выразили на своем языке новый образ отечественного образования, новую философию образования и воспитания, противоречивые условия функционирования и развития образовательных систем.

Адекватно ли, доподлинно ли это выражение? Ведь в стандартах “спрятан” не только сам разработчик-методолог. В нем просматривается и субъективный образ системы образования, сплошь и рядом отмеченный темпераментом и идеалами авторов (и этот “желанный образ” может так и остаться манящими вдаль “алыми парусами” А.Грина). И вместе с тем в стандартах полноценно и неиллюзорно отражается реальность и реальные тенденции. Их надобно уловить, в них должно искать общее. В них надо усматривать своего рода CONSENSUS OMNIUM, ибо то, в чем согласны все, заслуживает быть признанным истиной. И это общее может стать одной из несущих конструкций искомым концептуальных, теоретических и методологических оснований образовательных стандартов в культурно-историческом и историко-эволюционном аспектах.

Общее в стандартах есть, несомненно, и результат единой ментальности, верности отечественным образовательным тра-

дициям, есть своего рода объективизация сформировавшихся к нынешнему моменту “композиционных материалов” реформирования образования и строительства самих стандартов в виде определенного набора концептов, идей, посылок.

Заметно невооруженным глазом сходство в языке, формах изложения, способах описания стандартов. Более того, стандарт каждого уровня образования (как единичное, особенное, индивидуальное, отдельное) не существует без всеобщего — образовательной системы, интуитивно нащупываемой единой и целостной методологии стандартизации. Здесь видим, как классические категориальные пары философии “взыскуют” непрерывной и преемственной композиции стандартов общего и профессионального образования.

Выявлению общего и особенно в той или иной степени уделено внимание в ходе семинара А.Г.Асмолов, А.Н.Лейбович, Е.С.Шишов (“поиск реестра общности”, — скажет один из разработчиков стандартов М.В.Рыжаков).

“Что в стандартах можно заметить общего?” — спрашивает А.Н.Лейбович. И отвечает:

- “... “Визитка стандарта”;
- целевая часть в макротерминах с применением деятельностного подхода (не всегда удачно);
- содержательная часть (часто размыта и похожа на программу);
- встроенные параметры качества усвоения;
- модульный характер конструкции стандарта”... [42].

Различия в стандартах он находит в языке, дидактическом аппарате, мере лаконичности, степени унификации и дифференциации, соотношении целевой и методической составляющих.

Плодотворная попытка в интересующем нас контексте содержалась в тезисах выступления Е.С.Шишова. Для первоначального анализа меры преемственности предложенных образовательных стандартов им была предложена матрица систематизации объектов стандартизации [77].

**Объекты стандартизации
на различных уровнях образования**

(Данная матрица предлагалась участникам семинара для заполнения)

Объекты стандартизации	Ступени образования									
	Дошкольное	Начальное	Основное	Среднее	Нач. проф.	Среднее проф	Бакалавр	Специалист	Магистр	Пост вузовское
Психолого-педагогические условия	X									
Структура ступени										
Содержание образования		X	X	X	X	X	X	X	X	X
Объем учебной нагрузки		X	X	X	X	X	X	X	X	X
Уровень подготовки обучающихся		X	X	X	X	X	X	X	X	X
Требования к преподавателю	X									
Требования к итоговым документам об образовании					X	X	X	X	X	
и т.д.										

По мнению автора, заполнение этой матрицы с неизбежностью приведет нас к двум выводам:

Не существует никаких других линий преемственности, кроме содержания образования и требований к уровню подготовки обучающихся (в зарубежной формулировке — требований к уровню компетенции по ступеням);

Недопустимо смешение государственных стандартов и измерителей уровня обученности.

А.Г.Асмолов не раз призывал разработчиков к встречным движениям, с тем, чтобы развивать повсюду замечаемые элементы понимания. К категориям общности стандартов им были отнесены:

- статус государственного образовательного стандарта;
- функции стандарта и отдельные заложенные в них процедуры;
- изоморфность конструкций разноуровневых стандартов;
- наличие федеральных компонентов;
- пафос децентрализации, реализуемый через автономность учебных заведений и академические свободы;
- модели учебных планов (от мотивационных в дошкольном образовании до базисных планов в общеобразовательной школе);
- диагностическая направленность стандартов;
- наличие целевых установок;
- требования к стандартам;
- соответствие типов и видов образовательных учреждений уровням и ступеням общего и профессионального образования (и это в условиях, добавим от себя, “завихрений” системы образования в мощных потоках ее диверсификации).

4. ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ СТАНДАРТИЗАЦИИ. *Некоторые итоги и выводы*

Да обозримо ли оно — проблемное поле стандартизации? Не аморфно ли оно еще пока? И не множатся ли проблемы образовательных стандартов тем быстрее, чем более разворачивается деятельность по их разработке? Не слишком ли субъективно само видение комплекса проблем, не говоря уже о предлагаемых авторами решениях?

И все же попытка обозначить проблемные поля стандартизации образования, как они зафиксированы во многих публикациях, осветить некоторые подходы к решению отдельных проблем, засвидетельствовать безусловный факт неравнозначности их научного осмысления, дело, как нам видится, полезное для дальнейшей теоретической проработки и практики создания образовательных стандартов.

Сделанное до сих пор в стандартизации образования нуждается в такого рода рефлексии: “ретрорефлексии” и “футурорефлексии”. Иоанн Боле прав, когда говорит, что “для идей, как и для растений, наступает определенная пора, когда они созревают”.

Перейдем к формулировке проблем, “запечатлевшихся” на семинаре Минобразования России и заседании коллегии Минобразования России 25 декабря 1996 г. Мы также остановимся на вопросах преемственности, непрерывности образовательных стандартов общего и профессионального образования.

В проблемном поле государственных образовательных стандартов мы различаем в данной работе три ряда взаимосвязанных проблем: концептуальные, теоретические и методологические (есть, понятно, и иные проблемные “срезы”: организационные, правовые, психологические, ресурсные и т.д.)[4,8,9].

В дальнейшем мы будем понимать под

А) *концептуальными проблемами* — границы идеи (взаимосвязанного комплекса идей), в контуре которых мы рассматриваем проблему образовательного стандарта;

Б) *теоретическими проблемами* — определенные объективные закономерности, отражающие сущность образовательного стандарта (чем он должен являться?); выяснение причин, его порождающих; совокупность принципов адекватного отражения в образовательном стандарте той реальности, запечатлеть и описать которую он претендует (как принципиально новый социально-образовательный и педагогический феномен); при этом сам стандарт мы расцениваем как некую информационную конструкцию, модель, состоящую из существенных параметров образовательной системы (или теоретическую модель, “образец” образовательной системы в определенной информационной системе);

В) *методологическими проблемами* — интегрированную совокупность методов, с помощью которых призвано осуществляться проектирование образовательных стандартов в соответствии с теоретическими основами, концептами, реальностью и целевыми опережающими установками. (Здесь уместно вспомнить, что предмет методологии, согласно Г.П.Щедровицкому, — это “деятельность познания, мышления, или, если говорить более точно, вся деятельность человечества, включая не только собственно познание, но и производство”).

Насколько нам известно, подобная классификации проблематики образовательных стандартов еще не предпринималась. Хотя о концептуальных основаниях тех или иных конкретных стандартов позаботились их разработчики (см., например, Концепцию федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Общая часть (научный руководитель программы В.С.Леднев); Концепцию Московского

образовательного стандарта (руководитель проекта В.В.Фирсов); Концепцию стандарта общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья (руководитель коллектива В.И.Лубовский и др.) [36-38].

И тем не менее концептуальное, теоретическое и методологическое “опережающее отражение” не в полной мере вошло в складывающуюся культуру образовательной стандартизации. Всюду, где не ясны общие основания, границы и сущность самого явления, консолидированные усилия теоретиков и практиков должны быть направлены именно туда. Иначе неизбежны непоследовательность и противоречивость, ложные пути, ошибки, запоздалая рефлексия, отчуждение общества от идеи образовательного стандарта и ее девальвация.

А.И.Субетто считает, что “стандартизация в образовании происходила при запаздывании становления “методологии стандартизации” и в целом “образовательной стандартологии”. Отсутствует типология стандартов в образовании, не поставлена проблема соотношения государственных стандартов со стандартами общественного, научно-педагогического статуса как форм закрепления определенных норм. [66] Именно на устранение этого недостатка была нацелена работа авторского коллектива под руководством В.Д.Шадрикова по разработке “Концепции обновления государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования”. (1996), которая призвана методологически установить ориентиры и направления в разработке второго поколения стандартов по направлениям высшего профессионального образования” [35].

Но все это — примеры, если можно так выразиться, частных концепций отдельных уровней или подсистем образования. Нет пока концепции, теории и методологии образовательных стандартов как таковых, отсутствует метазнание по поводу нового социально-педагогического явления — образовательного стандар-

та. И, конечно, радует то изобилие “выходов” на “образовательную стандартологию”, которым сопровождался семинар Минобразования России (сентябрь — декабрь 1996 г.).

На основе проведенного исследования, анализа и обобщения материалов семинара Минобразования России (сентябрь — декабрь 1996г.), и коллегии Минобразования России (декабрь 1996 г.), предлагается авторская версия проблемного поля образовательного стандарта с выделением трех взаимосвязанных проблемных модулей, а именно: концептуальные, теоретические и методологические проблемы.

ПРОБЛЕМНОЕ ПОЛЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

А. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ

А.1. Отражение в образовательном стандарте новой философии образования, обновленного “образа” и “духа” образования.

А.2. Образовательный стандарт в свете современной стратегии образовательной, экономической, социальной политики; разграничение компетенций в области образования.

А.3. Образовательный стандарт как концентрированное выражение новой педагогической парадигмы, условие, механизм, катализатор реформирования образования.

А.4. Причины, условия и факторы, воздействующие на отечественное образование, и мера их учета в государственных образовательных стандартах (ГОС).

А.5. Отражение в стандарте глобальных тенденций и их российского “измерения”.

А.6. Европейский контекст в российском образовательном стандарте.

А.7. Стандарт и международное гуманитарное и образовательное право — средства преодоления и профилактики различных форм дискриминации в образовании.

А.8. ГОС общего образования как путь достижения социальной справедливости, способ защиты граждан от социально стратифицированного образования, функционирующего по формуле “одних учат “вверх”, других — “вниз”.

А.9. Образовательный стандарт в контурах историко-эволюционного и культурно-исторического подходов.

А.10. ГОС как фиксация перспектив, как развертывание идеи развития (в ключе психо-, социо- и образовательной генетики).

А.11. Стандарт как реализация личностно-ориентированного и деятельностного подходов к образовательному процессу.

А.12. Образовательный стандарт как воплощение системообразующей идеи — гармонизации личности.

Б. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

Б.1. ГОС как новый социально-педагогический феномен и механизм развития личности, учебного заведения и образовательной системы.

Б.2. Стандарт как механизм проектирования образовательного потенциала страны.

Б.3. Проблема создания целостной теории образовательного стандарта.

Б.4. ГОС как информационная модель уровней и ступеней общего и профессионального образования.

а) образовательные стандарты как разнообразные информационные системы;

б) проблема относительной целостности ступеней общего и уровней профессионального образования;

в) стандарт как форма преодоления тупиковых характеристик в системе непрерывного образования;

г) образовательные стандарты как система, их прозрачность;

д) стандарт как мера субординации по “вертикали” образовательной системы;

е) образовательный стандарт как информационная преемственность содержания образования и уровня развития личности;

ж) стандарт как достижение согласованности по всем “полям” стандартизации (при его центрировании на личность);

з) стандарты образования разных ступеней и уровней как “поля подобия” или “изоморфная система полей”;

и) проблема разрыва во времени разработки и введения стандартов общего образования и высшего профессионального образования (возможная утрата высшей школой своего “входа”).

Б.5. Проблема генетической преемственности ГОС в историческом и системном аспектах; стандарт на “осях” универсального и преемственного образования и их пересечениях; двойственная субъектность обучающегося и выпускника: как субъекта общей культуры и как субъекта профессиональной деятельности:

а) образовательные стандарты как системная, генетически преемственная композиция;

б) проблема “разведения” профессиональной подготовки и “универсального” образования;

в) проблема психологических и когнитивных оснований преемственности в системе непрерывного образования.

Б.6. ГОС как модель целостного образовательного процесса: воспитательные, обучающие и развивающие компоненты стандарта.

Б.7. Целеполагание в образовательном стандарте; экспликация целей воспитания, обучения и развития личности на разных ступенях общего и уровнях профессионального образования.

а) стандарт как отражение реальных образовательных потребностей личности и общества; проблема реализации минимальной достаточности содержания образования;

б) ГОС как развивающаяся система с личностными смыслами обучающихся.

Б.8. Дефиниция ГОС.

Б.9. Стандарт как форма проектирования психолого-педагогических условий (дошкольное образование).

Б.10. Функции стандарта (организационно-управленческая, проективная, прогностическая, нормативная, конвертирующая, развивающая, диагностическая, функция преемственности и др.); стандарт как функция нормы, функция цели и функция меры.

Б.11. Объекты стандартизации.

Б.12. Федеральный и национально-региональный компоненты единого ГОС: правовые и содержательные аспекты.

Б.13. Проблема концентрического и линейного построения ГОС; цикличность образования и ее основа — фундаментализация содержания образования.

Б.14. Проблема инвариативного и вариативного в стандарте; стандарт как модель согласованных инвариантов по траектории развития личности.

Б.15. Мерность образовательного стандарта: дидактическая единица, учебный элемент, учебный модуль.

Б.16. Когнитивная, мотивационно-смысловая и деятельностная модели стандарта; проблема типа стандарта.

Б.17. Стандарт как средство защиты обучающегося от ранней профилизации и профессионализации.

Б.18. Проблема оценочных средств и технологий качества образования.

Б.19. Интерпретация нормы федерального закона об обязательном минимуме содержания образования (международный и страновой аспекты):

а) консенсус относительного понимания “обязательного минимума”;

б) возможность построения на этой законодательной основе широкого и сбалансированного образования;

в) проблема “нижней” и “верхней” планки стандарта (“мини-макси”);

г) избыточность, посильность, достаточность содержания образования и уровня требований в стандарте;

д) нострификационный потенциал российского образовательного стандарта;

е) стимулирующая роль образовательного стандарта, выдержанного в режиме минимизации содержания.

Б.20. ГОС как отражение двух типов норм: законодательно закрепленных и реально затребуемых.

Б.21. Проблема стиля и адресности ГОС как нового социально-педагогического нормативного “жанра”.

Б.22. Эргономика ГОС.

Б.23. ГОС и диверсификация образования:

а) стандарт как упорядочивающий фактор линий “чистого” и “смешанного” развития в системе образования;

б) проблема типологизации учебных заведений и интегрированного образовательного учреждения.

Б.24. Стандарт и основная образовательная программа.

Б.25. Проблема этнокультурной и общечеловеческой функций образования и ее решение в рамках ГОС.

Б.26. Культура плюрализма в образовании и образовательном стандарте.

Б.27. Проблема образовательного стандарта и педагогического творчества.

Б.28. ГОС как отражение складывающихся в России новых образовательных отношений и образовательного права.

Б.29 Проблема тезауруса ГОС.

В. МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ

В.1. ГОС как основа множественности образовательных программ и вариативного характера образования.

В.2. Вопросы дидактико-методического аппарата образовательного стандарта.

В.3. Проблема технологичности ГОС и его диагностической направленности.

В.4. Вопросы технологической поддержки и педагогического сопровождения как факторов оптимизации обучающей, воспитывающей и развивающей среды учебного заведения.

В.5. Проблема выбора адекватной единицы стандартизации.

В.6. Педагогическая интерпретация ГОС.

В.7. Проблема необходимого и достаточного методического аппарата обеспечения преемственности образовательных стандартов и программ.

В.8. Проблема “пользователя” ГОС.

В.9. Проблема толкования (интерпретации) образовательного стандарта.

В.10. Проблема обеспечения системности: “ГОС — примерная образовательная программа — примерный учебный план — рабочий учебный план — рабочая учебная программа — авторская программа — организационные формы проведения занятий”:

Дискуссия, развернувшаяся на семинаре, постоянно возвращалась к своему смысловому эпицентру: методологии построения преемственных образовательных стандартов в системе общего и профессионального образования.

Авторы по-разному видели и саму проблему, и пути ее решения. Нам удалось сгруппировать различные точки зрения. (Пытаясь отразить динамику, атмосферу и состав участников семинара и заседаний в Российской академии образования, мы будем указывать фамилии авторов тех или иных тезисов).

Итак, возможные подходы к решению целостной концепции государственных образовательных стандартов можно обрисовать так.*

- В качестве *генеральной линии преемственности следует выбрать* развитие базовых квалификаций (Лейбович А.Н.).

- *Содержательно-структурный подход* к построению системы непрерывного образования означает приоритетность построения *содержания* непрерывного профессионального образования перед его организационными формами. Это предполагает четкое преемственное структурирование всего образовательного материала (от начальной ступени до высшей), не приводящее к нарушению конечных задач каждой ступени (Новиков А.М.).

- *Преемственность — это проблема стыков* (Нечаев Н.Н.), “стыковки” профессионально-образовательных программ, преодоления “изломов” ступеней (Новиков А.М.); при этом применительно к различным стыкам она будет “расшифровываться” по-разному (Лейбович А.Н.).

- *Преемственность реализуется через личность* (Петровский А.В.).

- *Преемственность требует разведения понятий образованности и профессиональной подготовки* (субъектность двух типов: субъект культуры и субъект профессиональной деятельности) (Костикова М.Н.), пересечения осей универсального и профессионального образования на полях культуры (Асмолов А.Г.).

- *Надо определиться: идет ли речь о преемственности учебных программ или образовательных программ?* (Шадриков

* Здесь и далее использована авторская стенограмма заседаний семинара, отделений и Президиума РАО.

В.Д.). Каковы взаимоотношения общеобразовательных программ и собственно профессиональных образовательных программ? Преемственность достигается посредством фундаментализации образования: общее образование широкого профиля и специализация широкого профиля. Преемственность должна выстраиваться в образовательных стандартах, образовательных программах, образовательных подсистемах (Новиков А.М.).

- *Новые аспекты преемственности* — целевой, структурный, профессионально-квалификационный, содержательный, деятельностный, методологический, процедурный (Лейбович А.Н.).

- *Два возможных способа реализации преемственности* государственных образовательных стандартов: “сверху — вниз”, “снизу — вверх”. Последний возможен при наличии сквозных образовательных программ внутри самой системы образования (Лейбович А.Н.). Или иными словами: что помещается в “ядре” преемственности: среднее (полное) общее образование или высшая школа? (Соловьев В.П.). Проблему преемственности правомочно свести к следующему вопросу: как использовать предшествующие знания, умения, навыки? При этом нельзя гиперболизировать содержательные аспекты, так как содержание образования — лишь одно из оснований преемственности (Морозова Н.В.). Проблема преемственности — проблема психотерапевтическая (Асмолов А.Г.).

- *Преемственность как “пространство возможностей” для развития личности* (Нечаев Н.Н.), сам стандарт наполняется идеей развития личности (Асмолов А.Г.).

- “Если развитие личности, — основная цель образования (есть образовательные уровни, есть индивидуальная образовательная траектория), то в методологическую основу преемственности должна “лечь” идея развития. На каждом уровне — согласованная инварианта по траектории развития. Проблема состоит

в выделении полей вариации для ступеней и уровней общего и профессионального образования” (Зимняя И.А.).

- “Преемственность касается и содержания, и уровней развития. Если в стандарте закладывать минимальные характеристики содержания, то откуда взяться развитию?” (Татур Ю.Г.).

- Системообразующая идея — это идея гармонизации развития личности (Она — МЕТАЦЕЛЬ) Согласование государственных образовательных стандартов должно пронизывать все поля, но во имя одной цели — развития личности (Татур Ю.Г.).

- *Преемственность реализуется через целеполагание* в государственном образовательном стандарте и образовательной программе (Байденко В.И.).

- *Преемственность подлежит интерпретации* как формирующий процесс, нахождение соответствующих характеристических точек, образующихся на пересечении линий теоретического знания и прикладного аспекта профессионального образования (Петин Б.Ф.).

- *Преемственность обеспечивается* через классы профессиональных задач (Соловьев В.П.).

- Полезно различать преемственность и согласованность¹⁾ (последняя включает в себя преемственность) (Татур Ю.Г.).

- *Непрерывность образования* относится к трем объектам:
— личности;

¹⁾ Впрочем, давайте заглянем в словарь *русского языка*:

Преемственный: идущий в порядке преемства, последовательности от одного к другому.

Преемство: передача, переход чего-нибудь от предшественника к преемнику. [54, с. 516].

Согласованный: такой, в котором достигнуто единство, согласие в смысле единомыслия, общности точки зрения.

Согласие (4): соразмерность, стройность, гармония (“в оркестре нет согласия”).

Согласовать: 1.5. Привести в надлежащее соотношение, соответствие с кем-чем-нибудь. 2. Обсудив, выработать единое мнение о чем-нибудь, получить согласие на что-нибудь.

Сопряженный: взаимно связанный, непременно сопутствующий чему-нибудь (“это сопряжено с затруднениями”) [54, с.660].

Непрерывный: не имеющий перерывов, промежутков [54, с.360].

- образовательным процессам (например, преемственность содержания образовательной деятельности);
- образовательным учреждениям (Новиков А.М.).

Пути обеспечения преемственности — модульные конструкции (Новиков А.М.).

Семинар разработчиков образовательных стандартов состоялся в преддверии коллегии Минобразования России и в известном смысле явился этапом подготовки к ней (согласитесь, подобное хождение чиновников, по характеристике газеты “Первое сентября”, к профессионалам явление не столь уж типичное и для нашего времени).

Коллегии, известно, бывают разные. Состоявшаяся 25 декабря 1996 года и по составу приглашенных и по характеру дискуссии, и по глубине, всесторонности и оригинальности рассмотрения вопроса “О проекте Федерального закона “О государственном образовательном стандарте основного общего образования””, и по объективной оценке состояния проблемы стандартизации может быть отнесена к нетрадиционному жанру МЕТОДОЛОГИЧЕСКИХ КОЛЛЕГИЙ.

Вот почему мы посчитали себя вправе обратиться к авторской стенограмме коллегии и развернуть перед читателем заявленные на ней масштабность проблем и научный уровень их анализа. Несомненно, это еще одно объемно очерченное поле проблем.

Здесь мы отступим от принятой нами классификации проблем образовательного стандарта и сведем отдельные мнения участников коллегии в следующие проблемные группы:

- цели и содержание как объект стандартизации в государственном образовательном стандарте основного общего образования;
- воспитательный ресурс стандарта;
- нормативы нагрузки обучающихся;
- образовательный стандарт — стандарт развития;
- диагностический характер (потенциал) стандарта;
- преемственность образовательных стандартов;

– прочие, как правило, “пристандартные” вопросы.

ЦЕЛИ И СОДЕРЖАНИЕ КАК ОБЪЕКТ СТАНДАРТИЗАЦИИ:

- Проект стандарта — сотовая конструкция, требующая со-держательного наполнения (Кинелев В.Г.).
- Стандарт — не тот документ, где детально “прописывается” содержание образования (Шестаков Г.К.).
- Насколько детально должен войти в “тело” Федерального закона федеральный базисный план? (Шестаков Г.К.).
- Базисный план не должен быть внесен в Федеральный за-кон (Днепров Э.Д.).
- Федеральный базисный план — это противоречивый во-прос. Он говорит о процессе, а не о результате. Федеральному базисному плану следует предпочесть набор предметных обла-стей (Фирсов В.В.).
- Базисный учебный план нельзя включать в текст закона (Харитонов).
- Необходимо отказаться от понятия “Базисный план” (Кинелев В.Г.).
- Станет ли программная часть составляющей нового зако-на? (Петровский А.В., Днепров Э.Д.).
- Предстоит решить вопрос о соотношении стандарта и про-грамм (Фирсов В.В.).
- Надо разработать собственно предметные стандарты и договориться, что понимать под категорией “предметный стандарт” (Фирсов В.В.).
- Оправдано ли формулировать минимальные требования в программах? (Шестаков Г.К.).
- Что же такое обязательный минимум содержания? Если стандарт декларирует минимум, то придет ли учащийся, освоив-ший его, в высшее учебное заведение? (Фирсов В.В.).

- Требуется пересмотреть:
 - содержание предметных областей;
 - распределение часов между ними;
 - развить “связки” начального общего и основного общего образования и, может быть, уйти от идентичности в них предметных областей. Нужно обдумать перечень предметных областей (Шадриков В.Д.).
- Содержательные области представлены в проекте очень рыхло. Целесообразно многое объединить. Для этого крайне важно погрузиться в содержательную часть стандарта (Кинелев В.Г.).
- Возможно, разбивку нагрузки обучающихся по предметным областям делать и не надо (Шестаков Г.К.).
- Для начальной ступени общего образования важно указать не объем и характер знаний, а пути. Надо дать целостную картину Мира. (Амонашвили Ш.А.).
- Стандарт начального общего образования — не путь подготовки к жизни, а отражение реальной богатой жизни ребенка (Амонашвили Ш.А.).
- В стандарте следует уйти от монопредметной направленности и придерживаться полидисциплинарности (Рубцов В.В.).
- Для детей с ограниченными возможностями представляется верным осознать “русло”, технологию (Леднев В.С.).
- Устранить технократические перекося (например, завышенность математики). Усилить гуманистический компонент стандарта, оптимизировать его знаниевую ориентацию (Днепров Э.Д.).
- Русский язык по три часа в неделю: это же несерьезно! (Фирсов В.В.).
- Ждет своего решения проблема межпредметных связей в стандарте (Амонашвили Ш.А.).

- Провести в стандарте четкую линию на фундаментализацию образования (Харитонов).
- Формированию каких знаний служит стандарт: в предметной, рефлексивной, личностной областях? (Харитонов).
- Изложить содержание образования в следующей логике:
 - мировая культура;
 - этнокультурная идентификация;
 - предметная сторона. (Шадриков В.Д.).
- Стандарт выдержан в стиле крупных дидактических единиц, но ими нельзя ограничиться (Шадриков В.Д.).
- Стандарт предполагает четкие требования к уровню подготовки. Целесообразно двухуровневое указание требований (Фирсов В.В.).
 - Не допустить в стандарте конструкцию: возможный и обязательный уровни усвоения (Днепров Э.Д.).
 - Нечеткость требований непозволительна (Шестаков Г.К.).
 - К сожалению, в проекте основные требования к ступеням начального общего и основного общего образования отмечены, что называется, “мазками” (Шестаков Г.К.).
 - Путь стандартизации образования — через цели (Амонашвили Ш.А.).
 - Потребуется при доработке закона более четко определить цели не только в областях знания, но и в формировании сознания и деятельности. Предстоит уточнить деятельностные характеристики: память, учебная и коммуникативная деятельность для различных возрастных периодов (Рубцов В.В.).
 - Надо корректно “развести” цели начальной и основной ступеней общего образования (Харитонов).

ВОСПИТАТЕЛЬНЫЙ РЕСУРС ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА:

- Есть ли признаки внимания в стандарте к воспитанию? (Петровский А.В.).
- Как учтены проблемы культуры, семейного воспитания: их место в содержательных областях? (Галанов В.А.).
- Отразить в стандарте воспитательную роль общечеловеческих ценностей, их формирование, выращивание, развитие. Вообще в законе утрачена роль воспитания. Нравственные стандарты не обозначены. Нет требований к нравственно-речевому общению, письменно-речевой деятельности (Амонашвили Ш.А.).
- Стандарт не направлен на ценности. В нем обойдены молчанием нравственные и эстетические идеалы, общественные ценности и нормы. (Медведев).
- Воспитание несводимо к предметным областям и перечню учебных дисциплин (Петровский А.В.).
- Воспитание — это важнейшее в стандарте.
- Что положить в основу воспитания? Какую систему ценностей привести в движение? Несомненно, ценности, заложенные в русской философии (экология общества, культура, речевое общение и т. д.). Богатство идейного наследия Н.А.Бердяева, И.А.Ильина, В.И.Вернадского и др. В стандарте надо явить миру новые российские черты воспитания как органической части образования. И, разумеется, следует защитить статус физической культуры (В.Г.Кинелев).

НОРМАТИВЫ НАГРУЗКИ ОБУЧАЮЩИХСЯ:

- Необходимо уточнить нормативы нагрузки (Шестаков Г.К.).
- В государственном образовательном стандарте основного общего образования предстоит защитить обучающихся от варварского отношения к их здоровью, устранить саму основу рецидивов перегрузки (как, скажем, в иных нынешних гимназиях) (Медведев).

- Обозначить ограничение времени на домашние задания. В проекте резко завышены нормативы учебной нагрузки (Фирсов В.В.).

- Устранить явную перегрузку учащихся (Шадриков В.Д.).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ — СТАНДАРТ РАЗВИТИЯ:

- В стандарте надо отразить нормы развития знаний, содержания и деятельности (Рубцов В.В.).

- Усилить при доработке проекта идею развития (Днепров Э.Д.).

- Найдут ли свое место в стандарте инновационные школы?

- Стандарт — механизм управления развитием образовательного пространства и образовательного учреждения. Поэтому в проекте целесообразно учесть движение от сегодняшней модели школы к ее будущему продвинутому состоянию. (Харитонова).

- Отсутствует акцент: самореализация учителя (Шадриков В.Д.).

- В стандарте требуется обозначить обязанности государства (Шадриков В.Д.).

- Не забыть главное: ответственность перед гражданином (Кинелев В.Г.).

ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ ХАРАКТЕР (потенциал) СТАНДАРТА:

- Следует выработать критерии аттестации (Фирсов В.В.).

- Система измерителей: проблема осталась нерешенной (Днепров Э.Д.).

- Измерительные процедуры нужно вынести за рамки стандарта (Шадриков В.Д.).

ПРЕИМУЩЕСТВЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ:

- В стандарте обозначился разрыв непрерывности. Нужна единая стержневая цель. Это — развитие личности. Этапы его,

требования к этапам будут создавать характеристические особенности взаимосвязанных ступеней и уровней (Харитонов).

- Преемственность может быть достигнута путем доминанты фундаментальной части содержания образования. Главный вопрос: как сопрягаются стандарты по “горизонтали” и “вертикали”. Как минимум содержания основного общего образования сопряжен с действующей группой стандартов? Как выстраиваются линии связей сегодняшнего и завтрашнего дня? (Кинелев В.Г.).

ПРОЧИЕ ВОПРОСЫ:

(оговоримся: это отнюдь не последние по значению проблемы, а может быть, в политическом плане — наиважнейшие).

- В какой логике изложить компетенцию Российской Федерации и субъектов РФ: отдельно; или только для РФ. (Шестаков Г.К.).
- Указать состав федерального компонента. Отсутствует разграничение федерального, регионального и школьного компонентов стандарта, их соотношение (Фирсов В.В.).
- Иметь в виду при доработке стандарта, что федеральный и национально-региональный компоненты должны быть конкретизированы в тексте закона, так как на местах может быть много субъективных и некомпетентных решений.
- Необходимо четко определить компетенцию РФ и ее субъектов (Кинелев В.Г.).
- Нельзя усложнять процедуру последующих уточнений стандарта (Шадриков В.Д.).
- Недостает в проекте Закона порядка введения стандарта (Шестаков Г.К.).

И все же прозвучал в устах В.В.Фирсова снова “детский” вопрос: что такое стандарт? Фундаментальный вопрос. Но, может

быть, все предшествующее изложение достаточно выявило, что стандарт — это реформаторское движение, а не только (и не столько!) научная и управленческая рефлексия. В.П.Беспалько имел право на свой авторский максимализм: “В то время “улица (образования) корчится безъязыкая, ей нечем кричать и разговаривать”. От чего же корчится наше народное образование? Не только и не столько от финансовых трудностей и дефицитов, как это может показаться и казаться все тому же поверхностному взгляду администратора от образования, а от уже веками накопившихся нелепостей в содержании и принципах функционирования ее ПС (педагогической системы — В.Б.), как общего среднего, так и всех уровней профессионального образования. Именно в преобразованиях реформистского уровня нуждается сегодня вся система образования в России” [15].

Но стандарт — это уже и рефлексия целых проблемных полей, это новая образовательная реальность. А это и есть наступившее время стандарта.

Мы намерены посвятить следующую авторскую работу исследованию концептуальных, теоретических и методологических проблем образовательного стандарта. Это исследование предполагается провести в логике формирования основ теории образовательного стандарта.

5. ПРОБЛЕМА РАЗРАБОТКИ ТЕЗАУРУСА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА

Тезаурус — сложная форма научной рефлексии. Мы разделяем мнение, согласно которому, тезаурус может стать эффективным инструментом логико-лингвистического описания языка науки [50 с.1], в нашем случае — формирующейся теории образовательного стандарта.

Но, по-видимому, верно и другое.

Тезаурус, будучи продуктом рефлексии по поводу достигнутого уровня теоретической проработки ГОС, сам при соответствующих условиях становится составной частью теории образовательного стандарта, при этом — ее активной зоной, в которой происходит интенсивное возрастание потенциала самой теории.

Как нам представляется, сегодня невозможно построение развернутого и системно-организованного тезауруса образовательного стандарта. Это связано как с противоречивым характером практики разработки ГОС, различиями в подходах к их созданию, так и с наличием многих теоретических лагун в осмыслении нового социально-образовательного феномена — образовательного стандарта.

Тезаурус ГОС в редакции сегодняшнего дня — это незавершенный концептуальный словарь с пока еще неразвитой классификационной сеткой, призванной совместить в себе тематическую и категориальную классификацию.

Известно, что “ ... тезаурус моделирует семантическую структуру терминологии...” [50, с.2], но именно область терминологии ГОС отличается хаотичностью, несогласованностью, неоднозначностью.

В создаваемом в подобной ситуации тезаурусе ограничены возможности установления иерархических и ассоциативных связей, соотношений теоретических и эмпирических терминов, выявления реляторов для устранения неоднозначности лексических единиц.

Тезаурус — это всегда модель терминосистемы. Материалом для обнаружения многообразных системных связей между

терминами образовательного стандарта могут в основном служить тексты дефиниций. А, как известно, последовательная и непротиворечивая система дефиниций в достаточной мере репрезентирует теорию и составляет ее понятийный остов.

“В основе любого ИПЯ (информационно-поискового языка — В.Б.), предназначенного для определенной области знания, — говорится в “Методике составления информационно-поисковых тезаурусов”, — лежит некоторое множество специфических понятий, встречающихся в этой области и важных с ее точки зрения. В соответствующем фрагменте естественного языка, обслуживающем данную область, такие понятия выражаются словами или устойчивыми словосочетаниями, называемыми терминами” [46, с.11].

Мы снова оказываемся как бы в заколдованном круге: еще нет развитой теории образовательного стандарта и в силу этого крайне малы шансы на успех в деле построения его тезауруса. А без конвенционального единства разработчиков ГОС, без его тезаурусной основы нельзя продвигаться в направлении формирования преемственных образовательных стандартов, разработанных для нужд системы непрерывного образования и для удовлетворения образовательных потребностей личности, по отношению к которой эта система выполняет роль важнейшего института социальной защищенности личности.

Как тут быть? Мы придерживаемся того мнения, что тезаурус необходим уже сейчас. Достоинства даже и столь несовершенного тезауруса образовательного стандарта компенсируют его недостатки. Вызванный к жизни потребностями практики, он, как это уже не раз случалось в науке, сам станет объектом активного анализа и тем самым окажет стимулирующее воздействие на теоретическое обустройство ГОС.

“Множество понятий, встречающихся в определенной области знаний, меняется по мере развития данной области, однако, в каждый данный момент времени это множество считается заданным” [46, с.11].

С.Е.Никитина пишет, что “необходимость исследования возможностей тезауруса как средства описания языка науки опреде-

ляется как очевидной в последние десятилетия тенденцией к лексикографическому описанию лингвистических знаний, так и отчетливо обозначившимся в настоящее время стремлением осознать связь структуры информационных тезаурусов — как совокупности единиц знания, как классификационной системы — со структурой, классификационным полем и единицами самой науки” [50, с.1].

У тезауруса ГОС, конечно, есть и другие функции. Он моделирует семантическую структуру терминологии, разбросанной по разным источникам, относящимся к образовательным стандартам, “стягивает” употребляемые в них лексические единицы в своеобразные семантические центры.

Тезаурус образовательного стандарта призван нести в себе не только терминологическую, лексическую проявленность ГОС (с точки зрения его функционирования в соответствующих текстах ГОС), но и синтаксис языка ГОС как нового знания.

Что может являться предметом тезаурусного описания ГОС? Вероятно, во-первых, сам образовательный стандарт; во-вторых, сопряженные с ним “надсистемные” характеристики, такие, как принципы образовательной политики или правовые нормы признания документов об образовании; в-третьих, имманентные образовательному стандарту категории, подходы, конструкты и т.п.; в-четвертых, “подсистемный” слой ГОС, привнесенный из классической культурно-педагогической традиции, как-то учебный план, учебная дисциплина и т.п.; в-пятых, необходимая синонимизация многих лексических единиц, встречающихся в текстах федеральных законов об образовании и созданных ГОС различных ступеней и уровней общего и профессионального образования.

Нельзя также не принимать во внимание известную “проблему треугольника”: денотат — концепт — имя. С.Е.Никитина делает верное замечание, что “в целях описания сопоставимости научных языков важно различать так называемый логический спектр (Я. Горецкий), представляющий собой общий набор утверждений о денотате, и, собственно, дефиниции термина, ко-

торых может быть построено несколько на одном логическом спектре” [50, с.7].

В настоящей работе мы попытались показать (см., например, приложение 4) многообразие дефиниций образовательного стандарта в пределах одного логического спектра, равно как и многообразие логических спектров, проявленных в весьма схожих между собой определениях стандарта образования.

Создание тезауруса всегда представляет собой единство двух видов работ: методологической и терминологической.

При разработке тезауруса мы стремились, насколько это было возможно и оправданно, удовлетворить требованиям ГОСТ 7.25 - 80. “Тезаурус информационно-поисковый одноязычный. Правила разработки, структура, состав и форма представления” [69].

Работа осуществлялась в несколько этапов:

1. Определение тематического охвата тезауруса ГОС (здесь мы сознательно отошли от требований ГОСТ 7.25 - 80 в части содержания работ на этом этапе);

2. Сбор массива лексических единиц (при этом под лексической единицей понимается выбранное для использования в тезаурусе слово, словосочетание или лексически значимый компонент сложного слова естественного языка);

3. Формирование словника и отбор терминов, предполагаемых для включения в тезаурус.

Выбор устоявшихся и построение рабочих (авторских) дефиниций вошедших в тезаурус терминов будет осуществлен в следующей авторской работе, в которой мы намереемся рассмотреть взаимосвязанный комплекс концептуальных, теоретических и методологических проблем общей теории образовательного стандарта.

Критериями установления тематических разделов, по которым располагались лексические единицы, явились следующие:

— надсистемные по отношению к ГОС характеристики (например, цели образования, интерпретация последнего как целостного единства воспитания и обучения);

— характеристики, имманентные собственно ГОС (его правовой и теоретический статус, концептуальные и методологические основания);

— подсистемные по отношению к ГОС характеристики, касающиеся, как правило, трансляторов ГОС по системе образования.

Таким образом были выделены десять тематических полей для сбора лексических единиц:

I. Принципы образовательной политики. Цели образования.

II. Образование, воспитание, обучение. Образовательные потребности.

III. Образовательный стандарт.

IV. Содержание образования. Образовательная программа.

V. Учебный план.

VI. Структура образования.

VII. Диагностика качества образования.

VIII. Качество образования.

IX. Признание, нострификация.

X. Прочие термины.

Сбор лексических единиц производился по источникам, указанным в таблицах (см. Приложение 5, табл. 1 — 9). Формирование словника тезауруса осуществлялось согласно ГОСТ 7.25 - 80. В словник включены:

— одиночные слова (существительные, прилагательные и т.д.);

— именные словосочетания;

— аббревиатуры;

— сокращения слов и словосочетаний.

При этом:

— падежные формы заменялись формой именительного падежа;

— формы прилагательных и причастий приводились к именительному падежу и в единственном числе — к мужскому роду;

— глаголы заменялись отглагольными существительными, а при необходимости приводились к форме инфинитива.

При составлении словника мы как бы подвергли содержание каждой таблицы лексических единиц своеобразной логической компрессии с целью отбора терминов, подлежащих обязательному включению в тезаурус. Так как законодатели могли попросту не знать отдельных важных терминов, а разработчики стандартов по тем или иным причинам не употребить их в своих текстах, мы посчитали необходимым включить в словник недостающие, по нашему мнению, термины (лексические единицы) из различных источников.

Отдельные термины были отнесены к эквивалентным и в словник включен тот термин, который наиболее узнаваем в педагогической практике или который соответствует позиции автора.

В словнике и тезаурусе находят свое выражение парадигматические и ассоциативные отношения между терминами. К первым относятся отношения типа “род — вид”, ко вторым — “часть — целое”, функциональное сходство, “следствие — причина”.

“Здесь важно отметить, что парадигматические отношения выражают наиболее важные виды внетекстовых смысловых отношений между словами — терминами естественных языков в пределах определенного научного подъязыка. Тем самым парадигматические отношения отражают существенные логические особенности системы понятий данной области знания” [46, с.21].

В словнике, представленном в таблице 5.1, содержатся термины, предполагаемые для включения в тезаурус образовательного стандарта, завершение над работой которого предполагается осуществить в следующей авторском исследовании.

Таблица 2.

**СЛОВНИК ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА И ТЕРМИНЫ,
ПРЕДПОЛАГАЕМЫЕ ДЛЯ ВКЛЮЧЕНИЯ В ТЕЗАУРУС**

№№ П/П	Словник образовательного стандарта	Источник*	Термины, предполагаемые для включения в тезаурус
1	2	3	4
I. Принципы образовательной политики. Цели образования			
1	Принципы государственной политики в области образования	ФЗОО	1. Принципы государственной политики в области образования
2	Единство федерального образовательного пространства	ФЗОО	2. Единство федерального образовательного пространства
3	Адаптивность системы образования	ФЗОО	3. Адаптивность системы образования
4	Непрерывный	ФЗОО	4. (4-6) Непрерывный и преемственный характер образования
5	Непрерывный и преемственный процесс образования	ФЗВПО	
6	Преемственный	ФЗОО	

* Используемые аббревиатуры:

ФЗОО — Федеральный закон “Об образовании”[513].

ФЗВПО — Федеральный закон “О высшем и послевузовском профессиональном образовании” [512].

МОП — Международное образовательное право[458].

ДО — Стандарт дошкольного образования[636].

КО — Стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья [426].

ОО — Концепция федеральных компонентов ГОС начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования [406].

НПО — Государственный образовательный стандарт начального профессионального образования [412].

СПО — Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования [214].

ВПО — Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования [213].



Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17	Автономность образовательного учреждения Автономность вуза Академические свободы образовательного учреждения Академическая ответственность Академические свободы вуза Свобода выбора форм получения образования Свобода педагогических коллективов в определении содержания обучения Свобода выбора используемых методик Цели образования Цели образовательного процесса Цели Содержание образовательной деятельности	ФЗОО ФЗВПО СПО ФЗВПО ВПО ФЗВПО НПО ФЗОО МОП ФЗОО МОП	5. (7-8) Автономность образовательного учреждения 6. (9-13) Академическая свобода образовательного учреждения 7. (14-17) Цели образования
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательная потребность			
18 19 20 21	Образование Воспитание Обучение Образование и обучение	ФЗОО; МОП ФЗОО;МОП;ДО ФЗОО; ФЗВПО; МОП;ДО;КО;МОП	8. Образование 9. Воспитание 10. Обучение 11. (21-25) Образовательный процесс

22	Образовательный процесс	ФЗОО	
23	Учебно-воспитательный процесс	КО	

Продолжение табл. 2

	2	3	4
24	Педагогический процесс	ФЗВПО	
25	Учебный процесс	ФЗОО; МОП;	
26	Основные характеристики образовательного процесса	ФЗОО	12. Основные характеристики образовательного процесса
27	Образовательная деятельность	ФЗВПО; МОП	13. Образовательная деятельность
28	Условия образовательной деятельности	ФЗВПО	14. (28-33) Условия образовательной деятельности
29	Минимальная оснащенность учебного процесса	ФЗОО	
30	Оборудование учебных помещений		
31	Требований к условиям воспитания и обучения	ФЗОО	
32	Требования к содержанию и методам обучения	ДО	
33	Требования к условиям реализации основных образовательных программ	ДО	
34	Учебная внеклассная и внешкольная работа	ФЗВПО МОП	15. Внеаудиторная образовательная деятельность (работа)
35	Активные методы воспитания	МОП	16. Методы воспитания
36	Образовательная потребность	МОП	17. Образовательная потребность

III. Образовательный стандарт

37	Государственный образовательный стандарт (ГОС)	Ф300	18. (37-38) Государственный образовательный стандарт (ГОС)
38	Единый государственный образовательный стандарт	Ф300	

Продолжение табл. 2.

	2	3	4
39	<p>Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО)</p> <p>39.1. Общие требования к основным образовательным программам;</p> <p>39.2. Требования к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ и условиям их реализации, в том числе:</p> <p>39.2.1. К учебной и производственной практике;</p> <p>39.2.2. К итоговой аттестации;</p> <p>39.2.3. К уровню подготовки выпускников</p> <p>39.3. Сроки освоения основных образовательных программ</p> <p>39.4. Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся</p>	ФЗВПО	19. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования (ГОС ВПО)
40	Образовательный стандарт (в узком смысле слова)	МОП	
41	Образовательный стандарт (в широком смысле слова)	МОП	
42	Стандарт грамотности	МОП	
43	Стандарт международный	МОП	
44	Стандарт обучения	МОП	

45	Стандарт результативности	МОП	
----	---------------------------	-----	--

Продолжение табл. 2.

	2	3	4
46	Структура стандарта	ОО	
47	Составляющие образовательного стандарта	НПО	
48	Федеральный компонент ГОС	ФЗОО	20. (48-50) Федеральный компонент ГОС
49	Федеральный компонент гуманитарного цикла	НПО	
50	Федеральный компонент естественнонаучного цикла	НПО	
51	Национально-региональный компонент ГОС	ФЗОО	21. (51-52) Национально-региональный компонент ГОС
52	Региональный компонент ГОС	ФЗОО	
53	Школьный компонент стандарта	ОО	22. Компонент ГОС образовательного учреждения
54	Обязательный минимум содержания. Требования к уровню подготовки выпускников	ФЗОО	23. (54-57) Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников
55	Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников 55.1. Общая характеристика специальности 55.2. Общие требования к образованности 55.3. Требования к уровню подготовки по дисциплинам и производственной (профессиональной) практике	СПО	

	<p>55.4. Обязательный минимум содержания профессиональных образовательных программ по специальности</p> <p>55.5. Требования к знаниям, умениям, навыкам</p>		
--	---	--	--

Продолжение табл. 2.

	2	3	4
56	<p>55.6. Государственные требования в части отраслевой составляющей</p> <p>55.7. Государственные требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по общим гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам</p> <p>55.8. Обязательный минимум содержания и объем математических и естественнонаучных дисциплин</p> <p>55.9. Обязательный минимум содержания профессиональной образовательной программы</p> <p>Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки</p> <p>56.1. Общая характеристика направления (специальности)</p> <p>56.2. Характеристика сферы профессиональной</p>	ВПО	

деятельности

56.3. Место направления (специальности) в области науки, техники, технологии

56.4. Проблемное поле направления

56.5. Объекты профессиональной деятельности

56.6. Виды профессиональной деятельности

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
	56.7. Возможности профессиональной адаптации (II уровень ВПО) 56.8. Возможности продолжения образования (II уровень ВПО) 56.9. Требования к обязательному минимуму и уровню подготовки по циклу общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин 56.10. Общие требования к образованности 56.11. Требования к знаниям, умениям и навыкам по дисциплинам (циклам дисциплин) 56.12. Минимум (обязательный) содержания образовательной программы		
57	Ориентировочный объем требований	НПО	24. Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся
58	Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся	ФЗОО	
58.1.	Ориентировочное количество часов	НПО	
58.2.	Общие нормативы учебной нагрузки студента вуза	ВПО	
58.3.	Объем времени	НПО	
58.4.	Объем учебной нагрузки в неделю	НПО	
58.5.	Обязательный, минимально необходимый объем времени	НПО	



1	2	3	4
59	58.6. Аудиторная и внеаудиторная учебная работа Нормативные сроки освоения основной образовательной программы 59.1. Минимальный срок получения образования 59.2. Нормативная длительность обучения (освоения программы) 59.3. Нормативный срок обучения 59.4. Общий нормативный срок обучения 59.5. Объем обязательных занятий педагогического работника с обучающимися 59.6. Сокращенная образовательная программа 59.7. Сокращенная ускоренная программа 59.8. Сокращенные сроки обучения 59.9. Сроки освоения образовательной программы 59.10. Сроки освоения основной образовательной программы 59.11. Ускоренный курс обучения 59.12. Ускоренная образовательная программа 59.13. Фактический срок получения образования 59.14. Структура учебного года 59.15. Типовая структура учебного года	ВПО ФЗОО НПО ВПО СПО; ВПО СПО ФЗВПО ФЗВПО НПО ФЗВПО ФЗВПО ФЗОО ФЗВПО ФЗВПО НПО	25. Сроки освоения основной образовательной программы

		НПО НПО	
--	--	------------	--

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
60	Образовательный уровень	ФЗОО	26. (60-62) Уровень образования выпускников
61	Уровень образования	ФЗОО	
62	Уровень образования и квалификации выпускников	ФЗОО	
63	Образовательный ценз	ФЗОО	27. Образовательный ценз
64	Документы государственного образца об уровне и (или) квалификации	ФЗОО	28. Документы государственного образца об уровне образования
65	Функции стандарта	ОО	29. Функции ГОС
66	Требования, предъявляемые к стандарту	ОО	30. Требования к ГОС
67	Пределы соответствия ГОС	ФЗВПО	31. Предел ГОС
68	Уточнение ГОС	ФЗОО	32. Уточнение ГОС
69	Постоянное совершенствование образовательных стандартов	ФЗОО	33. Совершенствование ГОС
70	Порядок разработки, утверждения и введения образовательных стандартов	ФЗВПО	34. Порядок разработки, утверждения и введения образовательных стандартов
71	Государственный образовательный стандарт основного общего образования	ФЗВПО	35. Государственный образовательный стандарт основного общего образования

72	Специальные государственные образовательные стандарты	ФЗОО	36. Специальные государственные образовательные стандарты
----	---	------	---

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
86	Фундаментальная составляющая содержания	СПО	39. Компонент фундаментального содержания образования
87	Функциональная грамотность	МОП	40. Функциональная грамотность
88	Мировая культура	ФЗОО	
89	Национальная культура	ФЗОО	
90	Гражданское образование	МОП	41. (90-91) Гражданское образование
91	Гражданская подготовка	МОП	
92	Новая структура цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин	СПО, ВПО	42. Компонент гуманитарного содержания образования
93	Интегрированные учебные дисциплины	СПО	43. Интегрированные образовательные дисциплины основной образовательной программы
94	Глобальный подход в учебниках	МОП	44. Глобальное измерение содержания образования
95	Междисциплинарный характер	ФЗВПО	45. (95-97) Междисциплинарное проблемно-ориентированное содержание образования
96	Междисциплинарный характер образования	МОП	
97	Междисциплинарное проблемно-ориентированное содержание образования	МОП	
98	Базисный компонент естественнонаучного цикла	НПО	46. (98-100) Циклы образовательных дисциплин
99	Циклы дисциплин: естественнонаучных; гуманитарных; общетехнических; общепрофес-	НПО	

сиональных; профессиональных			
------------------------------	--	--	--

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
100	Циклы дисциплин	ФЗОО	
101	Базовый блок на профессию	НПО	
102	Базовые познавательные умения и навыки	МОП	47. Базовые познавательные умения и навыки
103	Блок предметов	НПО	
104	Набор познавательных блоков	НПО	
105	Соотношение целей унифицированного и профилированного содержания обучения.	НПО СПО	
106	Содержание основных профессиональных образовательных программ, отражающее региональные особенности	СПО	
107	Уровень общей культуры	ФЗОО	48. Уровень общей культуры
108	Уровень профессиональной культуры	ФЗОО	49. Уровень профессиональной культуры
109	Роль в стандарте ценностей, этики и культуры	МОП	50. Ценностно-этическая направленность ГОС
110	Вариативный компонент естественного цикла	НПО	51. (109-112) Вариативная часть ГОС
111	Вариативная часть	НПО; ОО	
112	Альтернативный блок спецпредметов	НПО	
113	Инвариантная часть	ОО	52. Инвариантная часть ГОС
114	Дисциплины специализации	СПО; ВПО	53. (113-121) Образовательная дисциплина
115	Дисциплины основной образовательной программы	ФЗВПО	
116	Курсы, предметы, составляющие обучение	НПО	
117	Обязательные дисциплины	СПО	
118	Обязательные предметы	НПО	

119	Учебный предмет	ФЗВПО	
120	Учебные дисциплины	ФЗВПО	

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
121	Учебный курс	ФЗВПО; КО	
122	Специальные курсы	ФЗОО	
123	Дополнительные виды обучения (образования) и факультативы (факультативные дисциплины)	ФЗОО	
124	Обязательное обучение	ВПО НПО	54. (124-126) Образовательные дисциплины по выбору (обучающихся; образовательного учреждения)
125	Дисциплины и курсы по выбору студентов	ВПО	
126	Дисциплины по выбору	СПО	
127	Элективные курсы	ФЗВПО	55. Элективные образовательные дисциплины и курсы
128	Авторские лекционные курсы	ВПО	56. Авторские курсы
129	Необходимая глубина преподавания отдельных дисциплин	ВПО	57. Научный уровень образовательных дисциплин
130	Резерв времени для учета специфики региона	НПО	58. (130-132) Резерв учебного времени образовательного учреждения
131	Резерв времени на отраслевые составляющие (для межотраслевых специальностей)	СПО	
132	Резерв времени учебного заведения	СПО; ВПО	
133	Укрупненная дидактическая единица	ОО	59. (133-135) Дидактическая единица
134	Укрупненные элементы	НПО	
135	Учебная единица	ОО	
136	Образовательная область	ОО	60. Образовательная область

137	Факультативная основа	ФЗОО	61. (137-141) Факультативные образовательные дисциплины
-----	-----------------------	------	---

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
138	Факультативное обучение	НПО	
139	Факультативные дисциплины	СПО	
140	Факультативные курсы	ФЗВПО	
141	Факультативные предметы	НПО	
142	Формирование содержания своего обучения	ФЗВПО	62. Индивидуальная образовательная программа
143	Образовательная программа	ФЗОО	63. Образовательная программа.
144	Основная образовательная программа	ФЗОО	64. Основная образовательная программа
145	Основная профессиональная образовательная программа	СПО; ВПО	65. Основная профессиональная образовательная программа
146	Общеобразовательная программа.	ФЗОО	66. Общеобразовательная программа
147	Профессиональная образовательная программа	ФЗОО	67. Профессиональная образовательная программа
148	Уровень образовательной программы (и ГОС)	ФЗОО	68. Уровень образовательной программы (и ГОС)
149	Направленность образовательной программы (и ГОС)	ФЗОО	69. Направленность образовательной программы (и ГОС)
150	Тип реализуемых образовательных программ	ФЗОО	70. Тип образовательных программ
151	Вид реализуемых образовательных программ	ФЗОО	71. Вид образовательных программ
152	Примерная образовательная программа	ФЗОО	72. Примерная образовательная программа
153	Примерная учебная программа	НПО; СПО	

154	Учебная программа	НПО	
-----	-------------------	-----	--

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
155	Программа курсов, дисциплин	ФЗОО	73. (156-157) Рабочая программа образовательной дисциплины 74. Вариативность образовательных программ 75. Дополнительная образовательная программа
156	Рабочая программа учебных курсов и дисциплин	ФЗОО	
157	Рабочая учебная программа	НПО	
158	Вариативность и разнообразие программ	ДО	
159	Дополнительная образовательная программа	ФЗОО	
V. Учебный план			
160	Примерный учебный план	ФЗОО	76. (160-163) Примерный учебный план 77. Модель примерного учебного плана. 78. Базисный учебный план 79. (167-168) Федеральный базисный учебный план 80. (169-170) Национально-региональный
161	(Примерный типовой) учебный план	НПО	
162	Типовой (примерный) учебный план	НПО	
163	Типовой учебный план	НПО	
164	Модель учебного плана	НПО	
165	Государственный базисный план	КО	
166	Базисный учебный план	ОО	
167	Федеральный базисный учебный план	ОО	
168	Федеральный базисный план	КО	
169	Региональный базисный учебный план	ОО	
170	Национально-региональный базисный план	КО	

171	Школьный базисный учебный план	НПО	базисный план 81. Школьный базисный учебный план
172	Рабочий учебный план	НПО	82. Рабочий учебный план

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
173 174	Индивидуальный учебный план Инвариантная часть (стандарт) в структуре типового учебного плана	ФЗОО СПО	83. Индивидуальный учебный план
VI. Структура образования			
175 176 177 178 179 180 181 182 183 184 185 186 187	Ступени и уровни образования Ступени обучения Уровни подготовки Дошкольное образование Начальное общее образование Основное общее образование Среднее (полное) общее образование Начальное профессиональное образование Начальная профессиональная подготовка Профессиональная подготовка Среднее профессиональное образование Структура среднего профессионального образования Базовый уровень среднего профессионального	ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО ФЗОО СПО СПО	84. (175-177) Ступень и уровень образования 85. Дошкольное образование 86. Начальное общее образование 87. Основное общее образование 88. Среднее (полное) общее образование. 89. Начальное профессиональное образование 90. Профессиональная подготовка 91. Среднее профессиональное образование 92. Структура среднего профессионального образования 93. Базовый уровень среднего професси-

	образования		онального образования
--	-------------	--	-----------------------

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
188	Повышенный уровень среднего профессионального образования	СПО	94. Повышенный уровень среднего профессионального образования
189	Первая ступень образовательного учреждения высшего профессионального образования	ФЗОО	
190	Высшее профессиональное образование	ФЗОО	95. Высшее профессиональное образование
191	Послевузовское профессиональное образование	ФЗОО	96. Послевузовское профессиональное образование
192	Уровни высшего и послевузовского профессионального образования	ФЗОО; ВПО	
193	Ступени высшего профессионального образования	ФЗВПО	97. Ступени высшего профессионального образования
194	Бакалавр	ФЗВПО; ВПО	98. Бакалавр
195	Дипломированный специалист	ФЗВПО	99. Дипломированный специалист
196	Магистр	ФЗВПО; ВПО	100. Магистр
197	Неполное высшее профессиональное образование	ФЗВПО; ВПО	101. Неполное высшее профессиональное образование
198	Специалист	ФЗОО; СПО; ВПО	102. (198-199) Специалист (соответствующего уровня)
199	Специалист соответствующего уровня		
200	Работники квалифицированного труда	ФЗОО	103. Работники квалифицированного труда
201	Профессия	ФЗОО; НПО	104. Профессия



Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
202	Специальность	НПО	
203	Специальность	ФЗОО; СПО; ФЗВПО; ВПО	105. Специальность среднего профессионального и высшего профессионального образования
204	Профессиональная характеристика	НПО	106. Профессиональная характеристика
205	Профессиональное поле	НПО	
206	Квалификационная структура	НПО	
207	Квалификация	ФЗОО	107. Квалификация
208	Квалификационная академическая степень	ВПО	108. Академическая степень
209	Уровень квалификации (разряд, класс, категория)	НПО	109. (209-214) Классификатор
210	Ступень квалификации	НПО	
211	Перечень профессий и специальностей	ФЗОО; НПО	
212	Перечень направлений подготовки (специальностей)	ФЗВПО	
213	Перечень направлений и специальностей высшего профессионального образования	ВПО	
214	Классификатор	СПО, ВПО	
215	Порядок установления. Перечня направлений подготовки (специальностей)	ФЗВПО	110. Порядок установления классификатора
216	Порядок установления Перечня профессий и специальностей	ФЗОО	
217	Подготовка специалиста	ФЗВПО	
218	Специализация	СПО; ВПО	111. Специализация



Продолжение таблицы 2.

1	2	3	4
219	Неполное образование	МОП	
220	Частичное образование	МОП	
221	Среднее образование	МОП	
222	Начальное образование	МОП	
223	Элементарное образование	МОП	
224	Подготовительное образование	МОП	
225	Промежуточное образование	МОП	
226	Базовое образование	МОП	
227	Послесреднее образование	МОП	
228	Послесредний уровень	МОП	
229	Техническое и профессиональное образование	МОП	
230	Структуры технического и профессионального образования	МОП	
231	Высшее образование	МОП	
232	Образование третьей ступени, первый этап, не дающее права на получение первой университетской степени или ее эквивалента	МОП	
233	Образование третьей ступени, первый этап, дающее право на получение первой университетской степени или ее эквивалента	МОП	
234	Образование третьей ступени, второй этап, дающее право на получение послеуниверситетской степени или ее эквивалента	МОП	
235	Специальная профессиональная подготовка	МОП	

236	Первоначальная профессиональная подготовка	МОП	
237	Индивидуальная подготовка	ФЗОО	

1	2	3	4
VII. Диагностика качества образования			
238	Текущий контроль успеваемости	ФЗОО	112. Текущий контроль успеваемости
239	Текущая аттестация	ФЗВПО	
240	Промежуточная аттестация (форма, порядок, периодичность)	ФЗОО	113. Промежуточная аттестация
241	Контроль за качеством (входной, промежуточный, выходной)	НПО	
242	Итоговая аттестация	ФЗОО	114. Итоговая аттестация
243	Государственная (итоговая) аттестация	ФЗОО	115. (243-246) Государственная итоговая аттестация
244	Итоговая государственная аттестация	ФЗВПО; СПО; ВПО	
245	Государственная итоговая аттестация	ФЗВПО	
246	Государственная итоговая квалификационная аттестация	ВПО	
247	Оценка успеваемости	ФЗОО	116. Оценка успеваемости
248	Система оценок	ФЗОО	
249	Итоговые аттестационные испытания	СПО	117. Итоговые аттестационные испытания
250	Квалификационная работа	ФЗОО	118. (250-251) Квалификационная работа
251	Выпускная квалификационная работа	СПО	

252	Магистерская диссертация	ВПО	
-----	--------------------------	-----	--

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
253	Аттестация образовательного учреждения	ФЗОО	119. Аттестация образовательного учреждения
254	Критерии аттестации образовательного учреждения	ФЗВПО	120. Критерии аттестации образовательного учреждения
255	Государственная аккредитация образовательного учреждения	ФЗОО	121. Государственная аккредитация образовательного учреждения
256	Статус образовательного учреждения	ФЗОО	122. Статус образовательного учреждения
257	Государственный статус образовательного учреждения	ФЗОО	123. Государственный статус образовательного учреждения
258	Самоанализ	ДО	124. (258-267) Оценочные технологии (средства, процедуры)
259	Оценивание (баллирование) педагогических критериев	ДО	
260	Гуманистический характер аттестации.	ДО	
261	Требования к измерителям учебных достижений	ОО	
261	Параметры качества усвоения	НПО	
262	Контрольные задания	НПО	
263	Единые требования по порядку проведения контрольной процедуры	НПО	
264	Критерии оценки содержания и методов	ДО	
265	Диагностика стандартов поведения	МОП	

266	Проверка и установление стандартов	МОП	
267	Международное сопоставление стандартов образования (предписанных и достигнутых)	МОП	

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
VIII. Качество образования			
268	Правила государственного контроля за соблюдением ГОС	СПО; ВПО	125. Порядок государственного контроля за соблюдением ГОС
269	Качество образования	ФЗОО	126. (269-271) Качество образования
270	Качество подготовки	ФЗОО	
271	Качество обучения	МОП	
272	Установление эквивалентности документов об образовании	ФЗВПО; МОП;	
273	Нострификация документов об образовании иностранных государств	ФЗОО	127. (272-274) Эквивалентность документов об образовании
274	Эквивалентность документов об образовании	ФЗОО	
275	Признание документов иностранных государств об образовании	ФЗВПО	
276	Признание иностранных документов		
X. Прочие термины			
277	Образовательные учреждения	ФЗОО	129. Образовательное учреждение

278	Тип образовательного учреждения	Ф300	130. Тип образовательного учреждения
279	Вид образовательного учреждения	Ф300	131. Вид образовательного учреждения
280	Категория образовательного учреждения	Ф300	132. Категория образовательного учреждения

Продолжение табл. 2.

1	2	3	4
281	Специальное (коррекционное) образовательное учреждение	ФЗОО	133. Коррекционное образовательное учреждение
282	Экспериментальное образовательное учреждение Специальное учебно-воспитательное учреждение	ФЗОО	134. Экспериментальное образовательное учреждение
283	(воспитательно-трудовое, исправительно-трудовое учреждение) Нетиповое образовательное учреждение	ФЗОО	135. Реабилитационное образовательное учреждение
284	Образовательное учреждение санаторного типа	ФЗОО	
285	Реализация государственного образовательного	ФЗОО	
286	стандарта (одной ступени) в пределах образовательной программы (другого уровня)	ФЗОО	
287	Минимально установленные педагогические нормы	НПО	
288	Дополнительное образование	ВПО	
289	Технология реализации основных профессиональных образовательных программ	ВПО СПО	
290	Порядок и условия продолжения образования по основным профессиональным образовательным программам повышенного уровня	ОО ОО	
291	Объем учебной нагрузки	СПО	
292	Уровень подготовки	НПО	
293	Общий объем каникулярного времени	НПО	
294	Требования к преподавательским кадрам	НПО	

295	Повышение квалификации и переподготовка	НПО	
-----	---	-----	--

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблемные поля образовательного стандарта были нами расчленены на три ниши: концептуальную, теоретическую и методологическую. Многие из перечисленных в заявительном плане проблем (мы отдаем себе отчет в недостаточности подобного подхода) имеют не строго однозначный статус. Они в свою очередь могут стать объектом двух и более рефлексий. Возьмем, к примеру, проблему образовательной программы: объектом какого — теоретического или методологического анализа — она выступает? В свою очередь образовательная программа суть такой конструктор образовательной деятельности, который фокусирует в себе свой “собственный” спектр проблем — педагогических, психологических, организационно-технических, эпистемологических, дидактико-методических и др.

Очевидно, что образовательная программа — многоаспектное явление. Скажем, что такое она с точки зрения эволюционной эпистемологии, психологии, педагогики? На каких конкретных интуициях в плане выявления герменевтических смыслов образования она основывается? Л.А.Микешина делает глубокое замечание относительно того, что “... радикальные изменения в сфере обучения и образования в целом, формирующие новый интеллект, — это в значительной мере программы, разрабатывающие приемы и операции преобразования коренной интуиции” [48, с.51].

Или другой аспект: как соединить аддитивный характер образования (его составленность) со сложностью образования (его качеством)?

Третий аспект выражен двумя вопросами, заданными О.Н.Голубевой и А.Д.Сухановым:

— “Существует ли однозначная связь между рангом соответствующей области научного знания в иерархии наук и статусом учебной дисциплины, построенной на ее основе. Иными словами, можно ли считать, что учебная дисциплина, базирующаяся на фундаментальной науке, автоматически, “ex definitio”, является фундаментальной и не требует никаких дополнительных преобразований?” [20, с.59].

— “Можно ли считать, что фундаментальная компонента (ядро) присутствует в каждой учебной дисциплине и, следовательно, речь идет фактически о выявлении такого содержания и придании ему соответствующего звучания?” [20, с.59-60].

Или четвертый аспект, отмеченный известным итальянским педагогом Дж. Гоццаром и касающийся того, что содержание образования достигло степени насыщения, при которой весьма трудно исключить какой-то учебный материал, если он уже устойчиво занял свое место в учебном плане и программе. Выход, предлагаемый Дж. Гоццаром, видится в том, чтобы учебному заведению оставить только обучающую функцию, переместив другие образовательные цели и функции во внеклассную и внешкольную деятельность.

Наконец, пятый (и далеко не последний) аспект: как провести реконструкцию содержания образования? Ввести новый материал? Создать комплексную учебную программу? Разработать интегрированные курсы? Но и опять всплывает “веер” вопросов: какую модель интеграции избрать (у Р.Фогарти их десять: интеграция материала внутри предмета; межпредметные связи; объединение материала по теме, понятиям, навыкам; использование информации различных дисциплин при составлении и выполнении тех или иных учебных проектов.)

А что если попытаться укрупнить названные проблемы, сведя их к своего рода блокам, попытаться осуществить более четкую и логичную экспликацию проблем образовательного стан-

дарта. По какому критерию? Мы полагаем, по критерию структурно-тезисной композиции (разумеется, в первом приближении) *НАЧАЛ ОБЩЕЙ ТЕОРИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА*. Такая теория стучится в дверь реформируемого образования.

Строго говоря, прежде чем создать стандарт, его надобно понять. Иначе неизбежно плутание в представлениях, погребенных, по Гегелю, в ночи “Я”. Мы неустранимо привнесем в практику образовательной стандартизации свои, унаследованные от прошлого опыта, мыслительные конструкции, все то, что описывается термином А.А.Никифорова “индивидуальный смысловой контекст”.

Несомненно, при этом будет совершаться восхождение к сущности стандарта, но ... без маршрутно-технологической карты.

И опять же: какого стандарта?

Упорядочивающего образовательную практику государственной нормы обязательного минимума содержания и требований к выпускнику?

Стандарта национального качества образования, легко (или с трудом?) “узнаваемого” и “признаваемого” международным академическим сообществом и международным работодателем?

Стандарта мыследеятельности, о чем говорят Ю.Громько и Д.Дмитриев?[21]

Стандарта, рассекающего педагогический и академический миры или объединяющего их в диалогической и полилогической своей открытости, как средства новой коммуникации между столь несхожими образовательными практиками, существующими в России и в мире (Вальдорфская школа, новое гуманитарное образование, религиозное и эзотерическое образование и др.). Что в этом случае остается от стандарта как государственной образовательной нормы — водораздельная функция или принудительная сила, “баррикадостроение” в образовании между “стан-

дартопослушными” и “анархиствующими” или форма общественного единения? Сегодня уже не приходится говорить о единых ценностях и смыслах в образовании, о чем, кстати заметить, все настойчивее заявляют исследователи философско-образовательного толка.

Стандарта, *какое содержание культуры* транслирующего: монологизм классической рациональности или неклассический и постнеклассический характер знания, преодолевающего односторонний когнитивизм?

Стандарта, основанного на учете (в какой мере и каким образом?) факта отторжения молодежью “репрессивных” культур и традиций в образовании, рассматривающих ее, молодежь, в качестве реципиента?

Стандарта как формы идейно-мировоззренческого и ценностного программирования?

А быть может (и скорее всего именно так), стандарта, отыскавшего меру “созвучности” всем заданным вопросам?

Пока избран путь создания стандартов в образовании без общей теории образовательной стандартизации, без, как мы выражались, маршрутно-методологической карты. Ею (их) “лепка” ведется поэлементно, поквартирно (поведомственно), в разных стилях архитектоники и в различных научных традициях, посредством собирания идеи из элементов, их логического выстраивания, а не путем предшествующего конструирования самой идеи как концептуально-теоретического знания, как фундаментальной составляющей общей теории образовательного стандарта (образования непрерывного, преемственного).

Но и таким образом не раз обретались малые и большие истины, вырывались из областей непотаенного знания. Только бы мы уберегли себя от рецидива технократического небрежения к огромной эвристической и креативной ценности методологической, концептуально-теоретической и философской рефлексии;

от подмены, по характеристике В.П.Зинченко, цели — средством, смысла — целью, ценностей человека — техникой; от Я-ночного, предрефлексионного знания. Иначе ввергнем себя в заколдованный круг: создаем стандарт, как его сегодня понимаем, а понимаем сегодня так, как создаем.

Вот такого образовательного стандарта нам действительно не надо!

Образовательный стандарт призван войти в зону образовательного знания. В этой связи оправдано обратиться к мысли М.Шеллера в изложении Л.А.Микешинной о, так называемом, образовательном знании, "... происхождение которого уже невозможно установить, оно полностью усвоено, о нем не нужно вспоминать, оно всегда здесь, как "вторая натура", кожный покров, а не одежда, которую можно надеть или снять. Оно предполагает не "применение" понятий, правил, законов, но обладание вещами и непосредственное видение вещей в определенной форме и смысловом контексте, т. е. их *понимание и осмысление* [48, с.43]... "Настоящее образовательное знание всегда точно знает то, что оно не знает" [48, с.43].

Наше знание об образовательном стандарте и призвано стать рядом такого "образовательного знания". А далее последует этап его привнесения в повседневную образовательную культуру — отечественную культуру образовательного стандарта, которая уже и сейчас, усилиями многих, заявила о себе как одна из авторитетных в мире.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

**Лексические единицы
к формированию тезауруса
образовательного
стандарта**

**“Чистые” и “смешанные” линии
в развитии общего и профессионального образования**

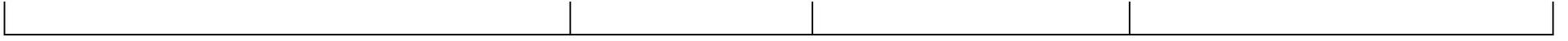
Целевые функции	“Чистые линии”	“Смешанные линии”	Нормативная база
1	2	3	4
НАЧАЛЬНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
Закладывает основы функциональной грамотности учащихся, вооружает их основными умениями и навыками общения и учебного труда, приобщает к истокам отечественной и мировой культуры, создавая тем самым базу для последующего освоения образовательных программ основного общего образования	Школа	Сад-школа (комплекс) Прогимназия Школа с углубленным изучением ряда предметов Профильная школа Частная школа	Федеральный Закон Российской Федерации “О внесении изменений и дополнений в Закон Российской Федерации “Об образовании” от 13.01.96. №12-ФЗ
ОСНОВНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
Опираясь на сформированные в процессе начального образования способы деятельности, ориентации и знания, предоставляет обучаю-	Основная общеобразовательная школа		Федеральный Закон Российской Федерации “О внесении изменений и дополнений в Закон Российской ”

щимся возможность систематического освоения
сведений об окружающем их мире,

Федерации «Об образовании» от
13.01.96, № 12-ФЗ

Приложение 1 (продолжение)

1	2	3	4
<p>отраженных в соответствующих науках и технологиях, мировой художественной литературе, методах и формах познания.</p> <p>Формирует начальное представление о сферах профессиональной деятельности человека, фундаментальных законах и особенностях, необходимое для осознанного выбора обучающимися направлений и интересов своей деятельности в будущем</p>			
<p>Предоставляет гражданам Российской Федерации любого возраста (работающим и неработающим) реальную возможность получить основное общее образование</p>	<p>Вечерняя основная общеобразовательная школа</p>		<p>Типовое положение о вечернем (смешанном) образовательном учреждении. Утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 3.11.94. №1237</p>
<p>Организует трудовое, профессиональное (на политехнической основе) обучение учащихся, общественно-полезный, производительный труд школьников; воспитывает у них сознательное отношение к труду; проводит профориентирование</p>	<p>Учебно-производственный комбинат</p>		<p>Положение о межшкольном учебно-производственном комбинате трудового обучения и производственной ориентации учащихся. Утверждено приказом Минпроса СССР от 11.05.85 №80</p>
<p>Осуществляет обучение, развитие, воспитание школьников и организует производительный труд и профессиональную подготовку</p>	<p>Межшкольная учебно-производственная мастерская</p>	<p>Школа-гимназия Школа-лицей Частная школа</p>	<p>Положение о межшкольных учебно-производственных мастерских Утверждено приказом Минпроса СССР от 30.04.87 №87</p>



низует общественно-полезный производи-

производственный
комбинат

производственном комбинате

Приложение 1 (продолжение)

1	2	3	4
<p>тельный труд школьников; воспитывает у них сознательное отношение к труду; занимается профориентированием</p>			<p>трудового обучения и профессиональной ориентации учащихся. Утверждено приказом Минпроса СССР от 11.05.85 №80</p>
НАЧАЛЬНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
<p>Начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих, служащих) по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности на базе основного общего образования</p> <p>По отдельным профессиям начальное профессиональное образование может базироваться на среднем (полном) общем образовании</p>	<p>ПУ (профессиональное училище) ПЛ (профессиональный лицей) УКК (пункт) (учебно-курсовой комбинат) (пункт) УПЦ (учебно-производственный центр) Техническая школа (мореходная, лесотехническая и пр.). ПУ при ИТУ (профессиональное училище при исправительно-трудовом учреждении)</p>	<p>УКК (учебно-курсовой комбинат при заводе, фабрике, тресте и т.п.) Казачья школа Кадетский корпус Школа - ПТУ</p>	<p>1. Типовое Положение об учреждении начального профессионального образования Утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 05.06.94.</p> <p>(Приказ Министерства образования Российской Федерации от 15.07.94 №263)</p>

Приложение 1 (продолжение)

1	2	3	4
СПЕЦИАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
<p>Специальное учебно-воспитательное учреждение для детей и подростков с девиантным поведением призвано обеспечить их психологическую, медицинскую и социальную реабилитацию, включая коррекцию их поведения и адаптацию в обществе, а также создание условий для получения ими начального общего, среднего (полного) общего и начального профессионального образования</p>	<p>Специальная школа Специальное ПТУ Специальная коррекционная школа Специальное коррекционное ПТУ</p>	<p>Центр психолого-педагогической и медико-социальной реабилитации Приют</p>	<p>Типовое положение о специальном учебно-воспитательном учреждении для детей и подростков с девиантным поведением. Утверждено Постановлением Правительства Российской Федерации от 25.04.95 №420</p> <p>Проект положения</p>
ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ			
<p>Предназначается для развития мотиваций личности к познанию и творчеству; реализации дополнительных образовательных программ и услуг в интересах личности, общества, государства; обеспечения необходимых условий для личностного развития, укрепления здоровья и профессионального самоопределения, творческого труда детей; формирования общей</p>	<p>Центр детского творчества Центр внешкольной работы Экологический центр Технический центр Центр туризма Центр эстетического</p>		<p>Типовое положение об образовательном учреждении дополнительного образования детей Утверждено приказом Мин образования России от 27.03.95 №140</p>

культуры организации содержательного досуга; адаптации к жизни в обществе	воспитания Детский стадион,		
---	--------------------------------	--	--

Приложение 1 (продолжение)

1	2	3	4
	парк, дворец Оздоровительный экологический центр Клуб юных моряков Авиационно-космический клуб Автомодельный клуб Автогородок (Спортшкола), Прочие		

СРЕДНЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Удовлетворение потребности личности, общества и государства в получении образования, профессиональной квалификации и компетенции, необходимых для их интеграции в современное общество	Техникум Училище Колледж	Совхоз-техникум Колледж-предприятие Академия Высшее училище Специальный факультет вуза Колледж в структуре вуза Лицей системы начального профессионального образо-	Типовое положение об образовательном учреждении среднего профессионального образования Утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 14.10.94 №1168.
--	--------------------------------	--	---

		вания Учебный комплекс, организованный органами управления Вуз, как ступень подготовки специалистов	
--	--	---	--

Приложение 1 (продолжение)

1	2	3	4
		с высшим профессиональным образованием	

ВЫСШЕЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, приобретении высшего образования и квалификации в избранной области профессиональной деятельности; удовлетворение потребности общества в квалифицированных специалистах и научно-педагогических кадрах	Университет Академия Институт Консерватория Высшие училища различного профиля Высшие школы	Театры-студии Втузы Вузы - учебные комплексы, организованные Правительством; Учебные комплексы, организованные органами управления; Учебно-научно-производственные комплексы,	Типовое положение об образовательном учреждении высшего профессионального образования (высшем учебном заведении) Утверждено постановлением Правительства Российской Федерации от 26.06.93 №597.
--	--	---	--

	<p>организованные органами управления; Институты повышения квалификации с соответ- ствующей лицензией; Колледжи системы сред- него профессионального образования с соответ- ствующей лицензией</p>	
--	--	--

Видовой плюрализм средних специальных учебных заведений и других образовательных учреждений, реализующих основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования

№ п/п	Зафиксированное наименование образовательного учреждения	Количество
1	2	3
1	Техникум	932
2	Техникум (училище) при вузе	5
3	Техникум - интернат	9
4	Техникум - училище	2
5	Техникум (училище) — предприятие (учреждение) — лесхоз, совхоз, колхоз и др.	92
6	Училище (медицинское, сестер милосердия, при медицинском центре, фармацевтическое, педагогическое, повышения квалификации, музыкальное, музыкально-педагогическое, хоровое, хореографическое, художественное, художественно-промышленное, культурно-просветительное, культуры, культуры и искусства, театральное, циркового и эстрадного искусства, прикладного искусства и ремесел, олимпийского резерва, мореходное, речное, речное командное, техническое и др.)	884
7	Училище при вузе	5
8	Колледж (медицинский, фармацевтический, педагогический, колледж-училище, музыкальный, музыкально-педагогический, художественно-промышленный, культуры, культуры и искусства, технический, колледж-техникум, морской и др.) Колледж-предприятие (совхоз)	553
9	Колледж при вузе	31
10	Высшее училище-колледж (педагогическое, музыкальное,	7
11	культуры и искусств, народного творчества, коммерческое и др.) Учебно-педагогический колледж	17
12	Учебно-педагогический комплекс (колледж)	2
13	Центр непрерывного профессионального образования (кол-	1
14	ледж)	1
		1

Приложение 2 (продолжение)

1	2	3
15	Учебно-педагогический комплекс колледж-лицей	1
16	Комплекс (ПТУ-техникум, учебно-производственный, учебно-педагогический, учебно-методический, педагогический и др.)	
17	Высшее профессиональное (педагогическое, лесное и др) училище	40
18	Факультет среднетехнического образования (в составе вуза)	24
19	Факультет среднетехнологического образования (в составе вуза)	2
20	Академия (русского балета, хорового искусства)	
21	Школа (инженерная, банковская, художественного ремесла, - студия)	2
22	Профессиональный лицей	2
23	Учебно-производственное потребительское общество	19
24	Прочие	1
		1
		12

ИСТОЧНИК:

1. Отчет средних специальных учебных заведений на начало 1993/94 учебного года. Т. 1 — 5. — М.: ВЦ Госкомстата России, 1994.

ПРИМЕЧАНИЯ:

1. Количество образовательных учреждений, идентифицирующих себя со средним специальным учебным заведением традиционного типа, (техникум, училище, школа) — 2001.
2. Количество образовательных учреждений, идентифицирующих себя со средним специальным учебным заведением повышенного типа — 617.

**Виды и подвиды образовательных учреждений,
реализующих основные
профессиональные образовательные программы
среднего профессионального образования**

Виды учебных заведений	Количество подвидов	Количество учебных заведений
Техникум	3	931
Училище	31	884
Школа	4	19
Колледж	29	569
Другие учебные заведения, реализующие программы СПО повышенного уровня	8	31
Техникум-предприятие	4	92
Колледж-предприятие	2	31
ССУЗ-комплекс	6	40
Нетрадиционный ССУЗ	4	20
Факультет вуза	2	4
Училище при вузе	1	5
Колледж при вузе	1	7
ВПУ, реализующие программы СПО	11	279

ИСТОЧНИКИ:

1. Отчет средних специальных учебных заведений на начало 1993/94 учебного года. Т. 1 — 5. — М.: ВЦ Госкомстата России, 1994.
2. Справочник профессиональных лицеев Минобрания России. — М.: Главное управление профессионального образования Минобрания России.

ПРИНЯТЫЕ СОКРАЩЕНИЯ:

ВПУ — высшее профессиональное училище;

СПО — среднее профессиональное образование;
ССУЗ — среднее специальное учебное заведение.

Образ одного понятия *(к определению образовательного стандарта)*

1. “Термин “стандарты” не является новым для международного сотрудничества в области образования. Он упоминается в различных международных конвенциях по образованию, например, в Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования ..., однако до сих пор этот аспект не привлекал к себе большого внимания. Термину “стандарты” не дается определения ни в этой Конвенции, ни в какой-либо иной конвенции, касающейся образования” [23].

2. “...Стандарт “обучения” может быть определен как конкретный комплекс “навыков” и/или “содержания обучения”...” [23].

3. “В более узком плане образовательный стандарт может быть определен как стандартный результат обучения, достичь которого учащимся должна помочь образовательная программа... В более широком и описательном плане он может быть определен как уровень обучения, на которое нацелен этот стандарт, с учетом всего комплекса характеристик образовательной программы, например, размеров класса, квалификации учителей, необходимых учебников, материально-технических условий и т. п., связанных с этим стандартом. В широком смысле термин “образовательный стандарт” фактически является синонимом “качества образования”.

Полезно провести грань между предписанным обучением, или образовательным стандартом, с одной стороны, и стандартом результативности, или достигнутым стандартом — с другой.” [23].

4. “В Российской Федерации устанавливаются государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональный компоненты.

Российская Федерация ... устанавливает федеральные компоненты государственных образовательных стандартов, определяющие в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников” (Федеральный закон “Об образовании” ст.7).

5. “Государственные образовательные стандарты высшего и послевузовского профессионального образования состоят из федеральных и национально-региональных компонентов.

Федеральные компоненты государственных образовательных стандартов высшего и послевузовского профессионального образования включают в себя:

1) общие требования к основным образовательным программам высшего и послевузовского профессионального образования;

2) требования к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования, к условиям их реализации, в том числе к учебной и производственной практике и итоговой аттестации выпускников, уровню подготовки выпускников по каждому направлению подготовки (специальности);

3) сроки освоения основных образовательных программ высшего и послевузовского профессионального образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях, не противоречащие срокам, установленным законодательством Российской Федерации и/или положениями о высших учебных заведениях соответствующих видов;

4) максимальный объем учебной нагрузки обучающихся.

Национально-региональные компоненты государственных образовательных стандартов высшего и послевузовского профессионального образования отражают национально-региональные особенности подготовки специалистов по соответствующим направлениям подготовки (специальностям)” (Федеральный закон о высшем и послевузовском профессиональном образовании, ст.5).

6. “Государственный образовательный стандарт основного общего образования... устанавливает достаточный для полноценного образования минимум содержания основной общеобразовательной программы, допустимый для разных возрастных категорий обучающихся, максимальный объем учебной нагрузки, требований к подготовке выпускников, освоивших основную общеобразовательную программу” [36].

7. “...Государственный образовательный стандарт основного общего образования рассматривается как обобщенный свод норм и положений, согласующих основные требования к содержанию образования и результатам обучения со стороны личности, общества и государства и регулирующих права и обязанности участников системы основного общего образования Российской Федерации” [36].

8. “...Московские образовательные стандарты (МОСТ) включают в себя основные и дополнительные документы.

К основным документам МОСТ относятся:

- Концепция Московских образовательных стандартов, которая в сжатой форме раскрывает основную идею стандартов как механизма развития образовательных систем, описывает их назначение и структуру и определяет особенности функционирования стандартов в качестве нормативного документа;
- Московский базисный учебный план, определяющий набор предметных областей, образующих региональный компонент содержания образования, распределение учебного времени, отводимого на изучение регионального и школьного компонентов, рекомендуемое распределение учебного времени между предметными областями, входящими в региональный компонент. Базисный учебный план служит “рамочной” основой для построения разнообразных рабочих учебных планов конкретных школ;
- Обязательный минимум содержания обучения, в котором задан перечень элементов содержания, подлежащих обязательному изучению и усвоению в школе;

- Требования к обязательному уровню усвоения содержания обучения выпускниками начальной, основной и старшей школы (стандарт ученика), характеризующие минимальный уровень подготовки школьников, достижение которого по окончании ступени обучения является обязательным (ученик должен) и служит единственным условием положительной аттестации школьников;
- Требования к обязательному уровню преподавания в начальной, основной и старшей школе (стандарт школы), определяющие минимальный уровень, до которого должно быть доведено преподавание обязательного учебного материала в школе. Нормативное введение этого уровня обеспечивает возможности ученика в получении бесплатного обучения, качественно превосходящего минимальный уровень усвоения.

К дополнительным компонентам МОСТ относятся варианты рабочих учебных плановых и образовательных программ, инструктивно-методические материалы, документы новых (связанных со стандартом) систем аттестации учащихся, учителей и образовательных учреждений, батареи тестов достижения обязательного уровня усвоения содержания требования и т.п.” [37].

9. Адамский А.И. [3]:

- “Если стандарт — обратная сторона многообразия, то введение стандартов обязательно должно происходить лишь после того, как тенденция многообразия станет сильной, устойчивой”;
- “... Сегодня стандартизация будет использована для усиления наиболее консервативных, если не реакционных, тенденций развития не только образования, но и общества в целом”;
- “...Будут брать взятки еще и за стандарты”;
- “Почему чиновники делают вид, что немедленная стандартизация в российской школе — дело решенное и обсуждению не подлежит...”.

10. Асмолов А.Г. (из высказываний на семинаре):

- “Стандарт — зона фиксации в коммуникационной среде, отвечающая уровням и притязаниям договаривающихся сторон”;
- “— придание значения суете”.

11. Баранников А.В.:

- “На что же надо обратить внимание, говоря о стандартах в образовании? Необходимо создать образовательную среду как важную часть содержания, стимулирующую активность всех субъектов образовательного процесса, определить объективное содержание учебного курса (дисциплины), образовательные источники...”;
- “Стандартизация в образовании предполагает создание условий, как постоянных, так и меняющихся, для развития человека...”;
- “...Необходимо установление высоких (адекватных уровню, существующему в странах большой семерки) федеральных и национальных стандартов, которые сформируют и сформулируют подходы к установлению региональных стандартов и стандартов учебных учреждений...”;
- “На государственном уровне задаются стандартизированные цели и требования, системы и оценки контроля, предлагаются нормативы и условия, гарантирующие реализацию образовательных потребностей”.

12. Беляева А.П. [12]

Стандарт профессионального образования — интегрированная междисциплинарная категория, комплекс требований, норм, правил к базовому уровню содержания и качеству подготовки в соответствии с многообразием форм собственности, развитием рынка труда и системы непрерывного образования.

13. Беспалько В.П. [13]

Стандарт — диагностическое описание минимума обязательных требований к отдельным сторонам образования или к образованию в целом.

Он выполняется по отношению к определенному образовательному феномену в диагностических показателях данного феномена, содержит критерии оценки качества проявления образовательного феномена и ориентирован на объективно воспроизводимые методы контроля качества.

14. Воскресенская Н.М. [17]

“В большинстве случаев стандарты рассматривают, в первую очередь, в связи с содержанием образования, хотя стандартизация может быть проведена в различных его сферах”.

15. Гершунский Б.С. и Березовский В.М. [19]

Стандарт — содержательное ядро образования, включающее материал, необходимый и достаточный для достижения целей образования. Он суть централизованно нормируемая доля образования, выполняет роль мерила, нормы, образца. Средство упорядочения образовательной практики, ее стабилизации в целостную систему.

Стандарт — эталон для сопоставления результатов образования в области предмета в различных типах образовательных учреждений.

16. Громыко Ю.В.

- Образовательный стандарт — форма конвенционального обозначения изучаемых тем (интерпретация наиболее распространенного представления об образовательном стандарте.).
- Государственный образовательный стандарт служит стратегическим целям образования. Стандарты ориентируют по стратегическим линиям развития образования. Стандарт — это технология:
 - а) фиксация реального образовательного продукта;
 - б) выявление способа педагогической работы (мыслительный стандарт.).

Это предполагает необходимость:

- представить весь материал через систему понятий;
- произвести реконструкцию каждого из понятий с точки зрения пяти аспектов: распределенно-категориального и

метапредметного; знаково-схематичного (символично-схематичного); задачного; проблемного; знаниевого.

И далее — рассмотрение этих пяти аспектов с точки зрения их употребления в процессах мышления, процессах мыслекоммуникации, в процессах мыследействования.

17. Дмитриев Д. [21]

- “...Российский государственный стандарт образования и есть то базовое действие, которое не только позволит реально стабилизировать положение в нашей отрасли, но и обеспечит минимально необходимые условия для ее подлинного и необратимого развития”;
- “...уровень образованности — это и есть мыслительные и деятельностные способности, которыми человек владеет, т. е. что он может делать и на что он годится в сложных жизненных ситуациях”;
- Необходимо:
 - а) осуществить логико- и историко-методологический анализ каждого блока предметного материала;
 - б) найти мыслительные средства и образы их использования;
 - в) создать новые технологии для овладения мыследеятельностными средствами;
 - г) разработать учебные и образовательные ситуации;
 - д) сформировать новые учебные предметы и предметные формы образовательной работы.
- Стандарт — “это та последняя скрепа, которая может удержать от распада и возродить российскую государственность; это условие соборности народа, сдерживающее анархические устремления к атомарности и распылению”.

18. Казакевич Н.М. [28]

“...Ядро стандарта составляет квалификация, уровень которой определяется соотношением общеобразовательной и профессиональной подготовки”

19. Леднев В.С., Рыжаков М.В., Шишов С.Е. [36]

“Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала”.

20. Лейбович А.Н. [42,43]

- “Стандарт рассматривается как ведущий элемент современной педагогической системы начального профессионального образования”;
- “В основе — ведущая роль понятия “квалификация” и квалификационной структуры, позволяющих определить профессиональные качества работника и соизмерить их с требованиями работодателей”;
- “...Возможным элементом стандарта является принципиально новая систематика профессий”;
- “Следующим по значению элементом стандарта является модель учебного плана, отражающая основные инвариантные компоненты содержания начального профессионального образования”;
- “Профессиональный разрез стандарта представлен профессиональной характеристикой и федеральным компонентом содержания профессионального обучения (термин “обязательный минимум...” нами не используется в принципе”);
- “...Нами приняты два генеральных уровня формирования федерального компонента содержания обучения в стандарте: так называемые, макроуровень (блоки и модули) и микроуровень (учебные элементы)”.
- “В стандарте начального профессионального образования проведены две содержательные основные линии: линия профессиональных квалификаций и линия базисных квалификаций”.

21. Новиков А.М. (из высказываний на семинаре)

“Стандарт — это упорядоченный минимум преемственного содержания в рамках образовательной программы”.

22. Селезнева Н.А. [61]

“...Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования (в части государственных требований к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников вузов) представляют собой общественно признанные академическим сообществом высшей школы совокупные нормы качества образования и развития выпускника, а также признанные существенными некоторые сопряженные с первыми нормы качества образовательного процесса в вузах.

В действующих ГОС ВПО (как совокупной норме качества образования и развития выпускника высшей школы) сделана попытка задать три основных проекции такой нормы в плоскости усвоения (присвоения) их личностью выпускника, отражающие:

- состояние знаний (интеллектуально-познавательная проекция);
- состояние культуры (культурно-ценностная проекция);
- требования практики, социальной жизни, экономики (проекция социализации личности).

23. Семушина Л.Г. [62]

“... Выделены... показатели, характеризующие стандарты уровней образования:

- исходное (базовое) образование;
- продолжительность (срок) обучения;
- соотношение теоретической и практической подготовки;
- соотношение состава, объема и содержания общенаучной, общепрофессиональной и специальной подготовки в рамках теоретической;
- класс профессиональных (интеллектуальных) задач, к решению которых готовится в процессе обучения специалист;
- тип организации учебного процесса (соотношение аудиторной и самостоятельной работы, обязательных и элективных курсов)”.

24. Стрюков Г.А. [65]

- Стандарт — поиск равновесия между раскрепощением процессуальной стороны и едиными требованиями к качеству “конечного продукта”;
- Стандарт задает четко и однозначно параметры требований и уровни и требует двух предпосылок:
 - ◇ наличия надежного и валидного инструментария для замера (содержательная валидность, критериальная валидность, организационная валидность);
 - ◇ практического обоснования некоторой величины свойства в качестве оценочного эталона.

25. Субетто А.И. [66]

“Образовательный стандарт есть форма закрепления социальной нормы в сфере образования, которая может включать в себя:

- образовательную норму (норму содержания образования);
- гражданственно-правовую норму;
- нормативно-воспитательную норму;
- норму физического развития в образовательном пространстве (или валеологическую норму);
- профессиональную норму.

Образовательный стандарт по своей ориентации может включать или все указанные нормы, или часть из них, в зависимости от целей и задач, которые выполняет образовательный стандарт.

Стандарт может раскрываться как система стандартов. Аналогично образовательный стандарт может быть системой иерархически организованных стандартов”.

26. ИССО РАО [49]

Необходимы такие требования к стандарту, как минимизация сложности объекта стандартизации при сохранении целостности системности и функциональной полноты с точки зрения целей профессионального образования; согласованность, прием-

ственность стандартов по уровням; стабильность стандарта и возможность его совершенствования; технологичность и проверяемость.

27. “Концепция стандартизации в сфере образования республики Беларусь”: [39]

- “Стандарт — нормативный документ по стандартизации, разработанный на основе согласия большинства заинтересованных сторон и утвержденный (принятый) признанным органом, в котором устанавливаются для всеобщего многократного использования правила, общие принципы или характеристики, касающиеся различных видов деятельности или их результатов, и который направлен на достижение оптимальной степени упорядочения в определенной области”;
- Стандартизация — деятельность, направленная на достижение оптимальной степени упорядочения в определенной области посредством установления положений для всеобщего и многократного применения в отношении реально существующих или потенциальных задач”.

28. Определение стандартов образования в странах восточной части Карибского моря: [23,55]

“Качество образования определяется с помощью стандартов, которым должны отвечать выпускники средней школы. Они должны:

а) иметь навыки грамотности и счета, которые позволяют им:

- 1) *читать и понимать...*;
- 2) *разборчиво писать письма на правильном английском языке...*
- 3) *отчетливо и логично выражать свои взгляды;*
- 4) *справляться с основными расчетами...*

б) уметь найти информацию...

- c) уметь правильно вести себя...
- d) уметь правильно понимать и оценивать научные и технологические процессы...
- e) знать на рабочем уровне... по крайней мере один иностранный язык.
- f) уметь воспринимать разнообразные виды музыкального, художественного, танцевального и театрального искусства и иметь некоторый практический навык для самовыражения по крайней мере в одной из этих областей.
- g) обладать функциональными знаниями и навыками, которые содействуют приобщению к трудовой деятельности или продолжению формального образования.
- h) иметь функциональные знания и навыки, необходимые для выработки гражданской позиции:
 - 1) *в качестве граждан демократического государства;*
 - 2) *в качестве участников организаций граждан;*
 - 3) *в качестве жителей стран Карибского сообщества.*
- i) иметь систему ценностей, отражающую благородный облик Карибского сообщества и карибских народов, а также высокие принципы — личной порядочности, честности, справедливости и доброты”.

29. США [53,57]

- “Стандарты — это определение того, что учащиеся должны знать и уметь”;
- “...квалификация и стандарты — это не роскошь, а насущная необходимость в обеспечении умелой и способной к совершенствованию рабочей силы. Экономические показатели и личная удовлетворенность трудом в одинаковой степени зависят от поддержания стандартов компетентности” [7]

30. Равич Диана [57]

- “Перед законами Ньютона, Фарадея и Дарвина все штаты равны”;

- “Могут быть тысячи разных, одинаково ценных путей обучения естествознанию, математике и английскому языку, но основные принципы этих дисциплин одинаковы во всей стране и даже во всем мире”;
- “Не существует естествознания Невады, математики Нью-Джерси и английского языка Иллинойса”;
- “Общенациональные стандарты... необходимы в любом передовом обществе”;
- “...стандарт должен быть ограничен тем, что учащиеся должны знать и уметь делать для подготовки к более старшим классам, высшему образованию и техническим профессиям”.

Таблица П.5.1.

Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта

Источник: Федеральный закон Российской Федерации "Об образовании"

№ п/п	Понятие	№№ статей, пунктов и подпунктов	Определения, встречающиеся в тексте закона
1	2	3	4
I. Принципы образовательной политики. Цели образования			
1	Принципы государственной политики в области образования	Ст.2	<p>“1). Гуманистический характер образования, приоритет общественных ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;</p> <p>2). Единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства;</p> <p>3). Общность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;</p> <p>4). Светский характер образования в государственных и муниципальных образовательных учреждениях;</p> <p>5). Свобода и плюрализм в образовании;</p> <p>6). Демократический, государственно-общественный характер управления образованием. Автономность об-</p>

			разовательных учреждений.”
--	--	--	----------------------------

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
2	Адаптивность системы образования	Ст.2, п.3	
3	Автономность образовательного учреждения	Ст.2, п.2	
4	Единство федерального образовательного пространства	Ст.8; 18.п.3	
5	Преемственный	Ст.26, п.1	
6	Непрерывное (...повышение квалификации рабочего, служащего, специалиста в связи с постоянным совершенствованием образовательного стандарта)		
7	Свобода выбора и использования методик обучения и воспитания, учебных пособий и материалов, учебников, методов оценки знаний...	Ст.55, п.4	
8	Цели образовательного процесса	Ст.13, п.14	
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательные потребности			
9	Образование	Преамбула, ст. 1,2,3,4,5 и др.	... целенаправленный процесс воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства..."

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
10	Воспитание	Преамбула, а также ст.: 2,п.1; 6; 12,п.1; 18; 50,п.2; 56 и др.	
11	Обучение	Преамбула, ст.: 5,п.4; 6,пп.2,3 и др.	
III. Образовательный стандарт			
	<p>Государственный образовательный стандарт</p> <p>— уточнение государственных образовательных стандартов;</p> <p>— постоянное совершенствование образовательных стандартов</p>	<p>Ст.5,п.3; 6,п.5; 7 и др.</p> <p>Ст.7,п.5</p> <p>Ст.26,п.1</p>	<p>“... Государственные образовательные стандарты, включающие федеральный и национально-региональный компоненты”</p>
13	Специальные государственные образовательные стандарты	Ст.7,п.2	“... для обучающихся с отклонениями в развитии...”
14	Государственный образовательный стандарт основного общего образования	Ст.7,п.4	“...устанавливается федеральным законом”
15	Федеральный компонент государственного образовательного стандарта	Ст.7,п.1	“...федеральные компоненты государственных образовательных стандартов, определяющие в обязательном порядке обязательный минимум содержания основных образовательных программ, максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, требования к уровню подготовки выпускников”
16	Национально-региональный компонент государственного образовательного стандарта.	Ст.7, п.1	
17	Региональный компонент государственного образовательного	Ст.42, п.3	

	стандарта.		
--	------------	--	--

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
18	Обязательный минимум содержания основной образовательной программы	Ст.7, п.1; 9, п.6	<p>“Обязательный минимум содержания каждой основной общеобразовательной программы (по конкретной программе, специальности) устанавливается соответствующим государственным образовательным стандартом”</p> <p>“Нормативные сроки освоения основных образовательных программ в государственных и муниципальных образовательных учреждениях определяются настоящим Законом и (или) типовыми положениями об образовательных учреждениях соответствующих типов и видов или государственным образовательным стандартом”</p> <p>“... направлены на решение задач формирования общей культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ...”</p>
19	Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся	Ст.7, п.1	
20	Требования к уровню подготовки выпускников.	Ст.7, п.1	
21	Нормативные сроки основных образовательных программ	Ст.9, п.7	
22	Единый образовательный государственный стандарт	Ст.10, п.2	
IV. Содержание образования. Образовательная программа			
23	Содержание образования	Ст.9, п.1; 14	<p>“1. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на:</p>

- обеспечение самоопределения личности,

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
			<p>создание условий для ее самореализации;</p> <ul style="list-style-type: none"> • развитие общества; • укрепление и совершенствование правового государства; <p>2. Содержание образования должно обеспечить:</p> <ul style="list-style-type: none"> • адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; • формирование у обучающихся адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира; • интеграцию личности в национальную и мировую культуру; • формирование человека-гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; • воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества <p>4. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.”</p>

24	Уровень содержания образования	Ст.9, п.1	
25	Образовательная программа	Ст.5,п.4; 7,п.2;9; 14,пп.5,6,8; 17,пп.1,2 и др.	

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
26	Основная образовательная программа	Ст.9,п.1	<p>“... направлены на решение задач формирования культуры личности, адаптации личности к жизни в обществе, на создание основы для осознанного выбора и освоения профессиональных образовательных программ”.</p> <p>“... направлены на решение задач последовательного повышения профессионального и общеобразовательного уровней, подготовку специалистов соответствующей направленности”</p>
27	Дополнительная образовательная программа	Ст.9,п.1	
28	Общеобразовательная программа	Ст.7,п.2; 17	
29	Профессиональная образовательная программа	Ст.7,п.4; 20	
30	Направленность образовательных программ и государственных образовательных стандартов	Ст.8; Ст.12,п.6; 26,п.2	
31	Уровень образовательных программ и государственных образовательных стандартов	Ст.8; 12,п.6; 14,п.2	
32	Тип реализуемых образовательных программ	Ст.13,п.1.4)	

33	Вид реализуемых образовательных программ	Ст.13,п.1.4)	
34	Уровень образования	Ст.14,п.3; 15,п.5; 25,п.1	
35	Уровень общей культуры	Ст.14,п.2	
36	Уровень профессиональной культуры	Ст.14,п.2	
37	Картина мира	Ст.14,п.2	
38	Национальная культура	Ст.14,п.2	

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
39	Мировая культура	Ст.14,п.2	<p>“Государственный образовательный стандарт среднего (полного) общего образования реализуется в пределах образовательных программ начального профессионального или среднего профессионального образования с учетом профиля получаемого профессионального образования”</p>
40	Примерная образовательная программа	Ст.14,п.5	
41	Факультативная основа	Ст.14,п.7	
42	Программа курсов, дисциплин	Ст.15,п.1; 28,п.18; 29,п.15	
43	Реализация государственного образовательного стандарта (одной ступени) в пределах образовательной программы (другого уровня)	Ст.20,п.2	
44	Профиль профессионального образования	Ст.2,п.2	
45	Рабочая программа учебных курсов, дисциплин	Ст.32, п.2.7	
46	Циклы дисциплин	Ст.45,п.1	
47	Специальные курсы	Ст.45,п.1	
48	Сокращенная ускоренная про-	Ст.32,п.2; 24; пп.3,4	

49	грамма Ускоренный курс обучения	Ст.50,п.4	
V. Учебный план			
50	Примерный учебный план	Ст.15,пп.1,7; 28,п.18; 29,п.15	
51	Учебный план	Ст.32,п.2.6); 50,п.16	
52	Индивидуальный учебный план	Ст.50,п.4	

1	2	3	4
VI. Структура образования			
53	Образовательный уровень	Преамбула, ст.27,п.5	
54	Образовательный ценз	Преамбула, ст.27,п.5; 28,п.16; 37,пп.5,4; 53,п.1	
55	Уровень образования и квалификации выпускников	Ст.7,п.6	
56	Ступень обучения	Ст.14,п.2	
57	Тип образовательных учреждений	Ст.12,п.5	
58	Вид образовательных учреждений	Ст.12,п.5	
59	Категория образовательного учреждения	Ст.12,п.6; 33,п.17; 50,п.13	
60	Специальное (коррекционное) образовательное учреждение	Ст.33,п.32; 50,п.10; 17,п.2	
61	Экспериментальное образовательное учреждение	Ст.33,п.22	
62	Специальное учебно-воспитательное учреждение (воспитательно-трудовое и исправительно-трудовое учреждение)	Ст.50,п.11	
63	Нетиповое образовательное учреждение высшей кате-	Ст.50,п.13	

	гории		
--	-------	--	--

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
64	Перечни профессий и специальностей	Ст.10,п.3 и др.	
65	Специалист	Ст.9; 23,п.1; 24,п.1 и др.	
66	Работники квалифицированного труда	Ст.22,п.1	
67	Квалификация	Ст.9,п.4; 25,п.1; 26,п.1; 27,пп.2,4 Ст.20,п.1	
68	Специалист соответствующего уровня		
69	Дошкольное образование	Ст.18	<p>Воспитание детей дошкольного возраста, охрана и укрепление их физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей, необходимая коррекция нарушений развития детей, помощь семье</p>
70	Ступени (общего образования)	Ст.19,п.1; 50,п.21	<p>“Общее образование включает в себя три ступени, соответствующие уровням образовательных программ: начальное, основное общее, среднее (полное) общее образование”</p>
71	Начальная профессиональная подготовка	Ст.19,п.8	
72	Начальное профессиональное образование	Ст.22	<p>“Начальное профессиональное образование имеет целью подготовку работников квалифицированного труда (рабочих, служащих) по всем основным направлениям общественно-полезной деятельности на базе основного общего образования”</p>
73	Среднее профессиональное образование	Ст.23	<p>“Среднее профессиональное образование имеет целью подготовку специалистов среднего звена, удовлетворение потребности личности в углублении и расширении образова-</p>

			ния на базе основного общего, среднего (полного)
--	--	--	--

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
74	Высшее профессиональное образование	Ст.24	общего или начального профессионального образования” “Высшее профессиональное образование имеет целью подготовку и переподготовку специалистов соответствующего уровня, удовлетворение потребности личности в углублении и расширении образования на базе среднего (полного) общего и среднего профессионального образования”
75	Послевузовское профессиональное образование	Ст.26	“Послевузовское профессиональное образование представляет гражданам возможность повышения уровня образования, научной, педагогической квалификации на базе высшего профессионального образования”
VII. Диагностика качества образования			
76	Система оценок	Ст.13,п.1,5),д); 15,п.3	
77	Оценка успеваемости	Ст.15,п.7	
78	Текущий контроль успеваемости	Ст.32,п.2.6)	
79	Промежуточная аттестация (форма, порядок, периодичность)	Ст.13,п.1,5)д); 15,п.3; 32,п.2,16)	
80	Итоговая аттестация	Ст.15,пп.4,5; пп.2	
81	Государственная (итоговая)	Ст.19,п.3	

82	аттестация Документ государственного образца (об уровне и/или квалификации)	Ст.27,п.2	
83	Квалификационная работа	Ст.27,п.3	Диссертация; совокупность научных работ

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
VIII. Качество образования			
84	Качество подготовки	Ст.33,пп.17,20	
85	Качество образования	Ст.38	
IX. Признание, нострификация			
86	Эквивалентность документов об образовании	Ст.28,п.14	
87	Нострификация документов об образовании иностранных государств	Ст.28,п.14	
X. Прочие термины			
88	Образовательный процесс	Ст.12,п.1; 13,п.1.5); 13 и др.	Реализация одной или нескольких образовательных программ и (или) обеспечение содержания и воспитания обучающихся, воспитанников
89	Основные характеристики образовательного процесса	Ст.13,п.1.5)	
90	Образовательные учреждения	Ст.32,п.33 и др.	
91	Образовательные учреждения санаторного типа	Ст.51,п.2	
92	Первая ступень образовательного учреждения высшего профессионального образования	Ст.23,п.3	

93	Минимальная оснащенность учебного процесса	Ст.28,п.16	
----	--	------------	--

Продолжение табл. П.5.1.

1	2	3	4
94 95	Оборудование учебных помещений Дополнительное образование	Ст.28,п.16; 29,п.13; Ст.26	<p>“Дополнительные образовательные программы и дополнительные образовательные услуги реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства”</p> <p>“Целью и содержанием аттестации является установление соответствия содержания, уровня и качества подготовки выпускников образовательного учреждения требованиям государственных образовательных стандартов.”</p> <p>“Свидетельство о государственной аккредитации образовательного учреждения подтверждает его государственный статус, уровень реализуемых образовательных программ, соответствие содержания и качества подготовки выпускников требованиям государственных образовательных стандартов...”</p> <p>Определяется основными образовательными программами</p> <p>“...Тип, вид и категория образовательного учреждения, определяемые в соответствии с уровнем и направленностью реализуемых ими образовательных программ...”</p> <p>“Профессиональная подготовка имеет целью ускоренное приобретение обучающимися навыков, необходи-</p>
96	Аттестация образовательного учреждения	Ст.33,п.19 и др.	
97	Государственная аккредитация образовательного учреждения	Ст.33,пп.16,17,18	
98	Статус образовательного учреждения	Ст.26,п.2	
99	Государственный статус образовательного учреждения	Ст.12,п.6; 33,п.17	
100	Индивидуальная подготовка	Ст.21,п.3	
101	Профессиональная подготовка	Ст.21	

			мых для выполнения определенной работы, группы работ. Профессиональная подготовка не сопровождается повышением образовательного уровня обучающихся”
--	--	--	---

Таблица П.5.2.

Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта

*Источник: Федеральный закон Российской Федерации
“О высшем и послевузовском профессиональном образовании”*

№ п/п	Понятие	№№ статей пунктов и подпунктов	Определения, встречающиеся в тексте закона
1	2	3	4
I. Принципы образовательной политики. Цели образования			
1	Принципы государственной политики в области образования	Ст.2,п.1	<p>“1) суверенность прав субъектов Российской Федерации в определении собственной политики в области высшего и послевузовского профессионального образования в части национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов;</p> <p>2) непрерывность и преемственность процесса образования;</p> <p>3) интеграция системы высшего и послевузовского профессионального образования Российской Федерации при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования;</p> <p>4) конкурентность и гласность при определении направлений развития науки, техники, технологий, а также подготовки специалистов, переподготовки и повышения квалификации работников;</p> <p>5) государственная поддержка подготовки специалистов, приоритетных направлений фундаментальных и прикладных научных исследований в области высшего и послевузовского про-</p>

			фессионального образования”
--	--	--	-----------------------------

Продолжение табл. П.5. 2

1	2	3	4
2	Свобода выбора форм получения высшего и послевузовского профессионального образования, образовательного учреждения и направления подготовки (специальности)	Ст.2,п.5	
3	Непрерывность и преемственность процесса образования	Ст.2,п.1.2)	
4	Автономия высшего учебного заведения	Ст.3,п.1	“Под автономией высшего учебного заведения понимается его самостоятельность в подборе и расстановке кадров, осуществлении учебной, научной, финансово-хозяйственной и иной деятельности...”
5	Академические свободы	Ст.3,п.3	“...свобода педагогического работника высшего учебного заведения излагать учебный предмет по своему усмотрению, выбирать темы для научных исследований и проводить их своими методами, а также свобода студента получать знания согласно склонностям и потребностям”
6	Академическая ответственность	Ст.3,п.3	“... за создание оптимальных условий для свободного поиска истины, ее свободного изложения и распространения”
7	Основные задачи высшего учебного заведения	Ст.8, п.2	В том числе: “удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии...; формирование у обучающегося гражданской позиции, способности к труду и жизни в условиях современной цивилизации и демократии; сохранение и приумножение нравственных, культурных и

8	Подготовка специалистов	Ст.5, п.2	научных ценностей общества...”
---	-------------------------	-----------	--------------------------------

1	2	3	4
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательные потребности			
9	Обучение	Ст.6, п.3; 24, п.3.17);	
III. Образовательный стандарт			
10	Государственные образовательные стандарты	Ст.5	<p>Государственные образовательные стандарты высшего и послевузовского профессионального образования состоят из федеральных и национально-региональных компонентов</p> <p>Федеральные компоненты ... включают в себя:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) общие требования к основным образовательным программам...; 2) требования к обязательному минимуму содержания основных образовательных программ, к условиям их реализации, в том числе к учебной и производственной практике и итоговой аттестации выпускников, уровню подготовки выпускников ... 3) сроки освоения основных образовательных программ...; 4) максимальный объем учебной нагрузки обучающихся” <p>“... отражают национально-региональные особенности подготовки специалистов по соответствующим направлениям подготовки (специальностям)”. “Содержание национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов... определяется высшим учебным заведением самостоятельно...”</p>
11	Федеральные компоненты	Ст.4	
12	Национально-региональные компоненты	Ст.5, п.2	
13	Требования к обязательному ми-	Ст.5,п.2.2)	

	нимуму содержания основных образовательных программ		
--	---	--	--

Продолжение табл. П.5. 2

1	2	3	4
14	Учебная и производственная практика	Ст.5,п.2.2)	
15	Условия реализации основных образовательных программ	Ст.5,п.2.2)	
16	Уровень подготовки выпускников	Ст.10,п.6,; Ст.5,п.2.2)	
17	Сроки освоения основных образовательных программ	Ст.6,п.4,; Ст.5,п.2.2)	
18	Максимальный объем учебной нагрузки обучающихся	Ст.5, п.2.2)	
19	Порядок разработки, утверждения и введения в действие государственных образовательных стандартов	Ст.24, п.2.8); 5.п.3	
20	Пределы соответствующих государственных образовательных стандартов	Ст.5, п.5	
IV. Содержание образования. Образовательная программа			
21	Основная образовательная программа	Ст.5,п.2.1)	“...разрабатываются федеральными (центральными) органами управления образованием и ведомственными государственными органами управления образованием и в части, выходя-

22	Примерные образовательные программы	Ст.24, п.3.3)	щей за пределы соответствующих государственных образовательных стандартов, выполняют функции примерных образовательных программ.”
----	-------------------------------------	---------------	---

Продолжение табл. П.5. 2

1	2	3	4
23	Дисциплина основной образовательной программы	Ст.6, п.9	
24	Сроки освоения образовательной программы	Ст.11, п.2	
25	Сокращенная образовательная программа высшего профессионального образования	Ст.11, п.6	
26	Ускоренная образовательная программа высшего профессионального образования	Ст.11.п.6	
27	Факультативные курсы	Ст.16,п.2.1)	
28	Элективные курсы	Ст.16,п.2.1)	
29	Формирование содержания своего обучения	Ст.16,п.2.2)	
30	Учебные дисциплины	Ст.16,п.2.3)	
31	Учебный курс Учебный предмет	Ст.20, п.4.4) Ст.3, п.2	
32	Непрерывная и ступенчатая (по ступеням) реализация основных образовательных программ	Ст.6, п.1	
33	Сроки освоения основных обра-	Ст.6, п.4	

	зовательных программ		
V. Учебные планы			
34	Учебный план	Ст.16, п.8	
35	Примерный учебный план	Ст.24, п.3.3	

1	2	3	4
VI. Структура образования			
36	Структура высшего и послевузовского профессионального образования	Ст.4	
37	Уровни высшего и послевузовского профессионального образования	Ст.24, п.1.4)	
38	Перечень направлений подготовки (специальностей)	Ст.24, п.2.9)	
39	Ступени высшего профессионального образования	Ст.6, п.2	<p>“ В Российской Федерации устанавливаются следующие ступени высшего профессионального образования:</p> <ul style="list-style-type: none"> — высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) “бакалавр”; — высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации “дипломированный специалист” — высшее профессиональное образование, подтверждаемое присвоением лицу, успешно прошедшему итоговую аттестацию, квалификации (степени) “магистр”
40	Неполное высшее профессиональное образование	Ст.6, п.3	<p>“Образование лиц, не завершивших обучение по основной образовательной программе..., но успешно прошедших промежуточную аттестацию (не менее, чем за два года обучения)</p>



Продолжение табл. П.5. 2

1	2	3	4
41	Квалификация	Ст.6, п.2	
42	Степень	Ст.10, п.7	
43	Виды высших учебных заведений	Ст.6, п.2	
44	Образовательный ценз	Ст.10, п.7	
45	Порядок установления перечня направлений подготовки (специальностей)	Ст.9, п.п.1,2	
46	Направление подготовки (специальность)	Ст.10, п.4	
VII. Диагностика качества образования			
47	Промежуточная аттестация	Ст.24, п.2.9)	Выпускная работа, государственный экзамен, диссертация
48	Текущая аттестация	Ст.6, п.3	
49	Итоговая аттестация выпускников	Ст.6, п.п.9,10	
50	Государственная итоговая аттестация	Ст.5, п.2.2	
51	Итоговая государственная аттестация	Ст.11, п.9	
52	Документы государственного образца	Ст.24, п.3.2)	

Продолжение табл. П.5. 2

1	2	3	4
IX. Признание, нострификация			
53	Признание документов иностранных государств о высшем и послевузовском профессиональном образовании и об ученых званиях	Ст.23, п.1	“Под признанием документов иностранных государств ... понимается согласие соответствующих органов государственной власти на наличие законной силы этих документов на территории Российской Федерации.”
54	Установление эквивалентности документов иностранных государств о высшем и послевузовском профессиональном образовании и ученых званиях	Ст.23, п.2	“Установление эквивалентности документов иностранных государств... означает предоставление соответствующим органом государственной власти обладателям указанных документов тех же академических и/или профессиональных прав, что и обладателям документов Российской Федерации...”
55	Порядок признания и установления эквивалентности документов иностранных государств о высшем и послевузовском образовании и об ученых званиях	Ст.24, п.3.8)	
X. Прочие термины			
56	Объем обязательных занятий педагогического работника с обучающимся	Ст.6, п.8	
57	Антигуманные методы обучения	Ст.11, п.7	

Продолжение табл. П.5. 2

1	2	3	4
58 59	Педагогические процесс Интернатура	Ст.20, п.5.1) Ст.6, п.7	“... первичная годовичная послевузовская подготовка...” для граждан, освоивших образовательные программы высшего медицинского и высшего фармацевтического образования
60	Наименование высших учебных заведений	Ст.9, п.6	
61	Условия образовательной деятельности	Ст.26, п.2	
62	Федеральная программа развития образования	Ст.2, п.2	
63	Система высшего и послевузовского профессионального образования	Глава II	
64	Статус высшего учебного заведения	Ст.9, п.5 Ст.10, п.7	
65	Образовательная деятельность	Ст.10, п.4	
66	Образовательный процесс	Ст.10, п.4 Ст.27, п.4	
67	Критерии аттестации высшего учебного заведения	Ст.10, п.6	
68	Программы развития высшего и послевузовского профессионального образования студентов Российской Федерации	Ст.25, а.1.4)	



Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта (по материалам международного законодательства об образовании)

Источники:

- 1. Рекомендации о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод (19 ноября 1974 г.);**
- 2. Международная хартия физического воспитания и спорта (21 ноября 1978 г.);**
- 3. Рекомендация о развитии образования взрослых (26 ноября 1976 г.);**
- 4. Конвенция о техническом и профессиональном образовании (10 ноября 1989 г.);**
- 5. Рекомендация о положении учителей (5 октября 1966 г.);**
- 6. Декларация о правах ребенка (20 ноября 1959 г.);**
- 7. Конвенция о правах ребенка (5 декабря 1989 г.);**
- 8. Рекомендация о борьбе с дискриминацией в области образования (14 декабря 1960 г.);**
- 9. Протокол об учреждении комиссии примирения и добрых услуг для разрешения разногласий, которые могут возникнуть между государствами, участвующими в Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования (10 декабря 1962 г.);**
- 10. Региональная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах Латинской Америки и Карибского бассейна (19 июля 1974 г.);**
- 11. Международная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в арабских и европейских государствах бассейна Средиземного моря (17 декабря 1976 г.);**
- 12. Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в арабских государствах (22 декабря 1978 г.);**
- 13. Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах региона Европы (21 декабря 1979 г.);**
- 14. Региональная конвенция о признании учебных курсов, свидетельств, дипломов, ученых степеней и других квалификационных документов в системе высшего образования в государствах Африки (5 декабря 1981 г.);**
- 15. Региональная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах Азии и Тихого океана (16 декабря 1983 г.);**
- 16. Пересмотренная рекомендация о международной стандартизации статистики в области образования (27 ноября 1978 г.);**
- 17. Международная стандартная классификация образования ISCED (МСКО);**
- 18. Доклад о положении в области образования в мире за 1993 год. Издательство ЮНЕСКО.**

№ п/п	Термин	Документ (соответствует порядковому номеру, под которым дан- ный документ значится в источниках)	Значение термина
1	2	3	4
I. Принципы образовательной политики. Цели образования			
1	Основные руко- водящие прин- ципы политики в области образо- вания	1	“(a) международный аспект и глобальная перспектива в образовании на всех уровнях и во всех его формах; (в) понимание и уважение всех народов, их культур, цивилизаций, ценностей и образа жизни, включая местные этнические культуры и культуры других наций; (с) сознание растущей глобальной взаимозависимости между народами и нациями; (d) способность к общению с другими; (е) сознание не только прав, но и обязанностей, возложенных на отдельных лиц, социальные группы и народы, по отношению друг к другу; (f) понимание необходимости международной солидарности и сотрудничества; (g) готовность отдельного лица участвовать в решении проблем своего сообщества, своей страны и мира в целом.”
2	Непрерывное образование и обучение	3	“... выражение “непрерывное образование и обучение” означает ... всеобъемлющую деятельность, направленную как на применение структуры существующей системы, так и на развитие всех возможностей подготовки вне системы образования”
3	Непрерывное образование	1,2,3 и др.	
4	Цели и содержание образова-	3	

	тельной деятельности		
--	----------------------	--	--

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
5	Цель образования	5	“... Всестороннее развитие личности и духовный, моральный, социальный, культурный и экономический прогресс общества...”
6	Полное гармоничное развитие человека	2	
7	Полный расцвет человеческой личности	2	
8	Всестороннее развитие человеческой личности	3	
9	Индивидуальный культурный расцвет личности	4	
10	Полное и гармоничное развитие личности	6,7	
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательные потребности			
11	Образование	17	“... Для целей МСКО под термином “образование” понимается организованная и обладающая преимуществом коммуникация, преследующая цель обучения”

12	Воспитание	1	<p>“Организованная” означает запланированная в виде схемы или имеющая определенную последовательность с явно выраженными или подразумеваемыми целями.”</p> <p>“Обладающая преемственностью” означает, что процесс обучения характеризуется элементами длительности и непрерывности.”</p> <p>“(а) Слово “воспитание” означает весь процесс общественной жизни, посредством которого отдельные лица и социальные группы в рамках и для блага национального и международного сообщества сознательно учатся развивать свои дарования, способности,</p>
----	------------	---	--

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
13	Обучение	17	<p>склонности и знания. Этот процесс не ограничивается какими-то конкретными мероприятиями.”</p> <p>5. “Объединяя обучение, подготовку, информацию и деятельность, международное воспитание должно ускорять соответствующее интеллектуальное и эмоциональное развитие индивидуума. Оно должно развивать чувство социальной ответственности и солидарности с менее привилегированными группами и должно вести к соблюдению принципов равенства в повседневном поведении. Оно должно также помочь развитию качеств, способностей и склонностей, позволяющих человеку приобрести критическое восприятие проблем на национальном и международном уровнях; понимать и объяснять факты, мнения и идеи; работать в группе; допускать свободные дискуссии и участвовать в них; соблюдать элементарные правила процедуры применительно к любой дискуссии и основывать суждения о ценностях и решения на рациональном анализе соответствующих фактов и факторов”</p> <p>“Под обучением понимается любое изменение в поведении, информации, знаниях, понимании, отношении, навыках или способностях, которое является устойчивым и которое нельзя отнести за счет физического роста или развития унаследованных бихевиористских моделей.”</p> <p>“Охватывают как необходимый объем навыков (умение читать, писать, считать, решать задачи, владение устной речью), так и основное содержание обучения (знания, профессиональные навыки, ценностные установки и воззрения), которые требуются людям для выживания, развития способностей, существования и деятельности при условии соблюдения челове-</p>
14	Образовательные потребности	18	

15	Учебная внеклассная и внешкольная работа	6	ского достоинства, всеобщего участия в развитии, повышения качества жизни, принятия все-сторонне взвешенных решений и возможности продолжения образования.”
----	--	---	---

1	2	3	4
III. Образовательный стандарт			
16	Минимальные педагогические нормы, установленные или одобренные государством	5	
17	Стандарт обучения	18	“... конкретный комплекс “навыков” и/или “содержания обучения”
18	Образовательный стандарт (в более узком плане)	18	“... стандартный результат обучения, достичь которого учащимся должна помочь образовательная программа...”
19	Образовательный стандарт (в более широком и описательном плане)	18	“... уровень обучения, на которое нацелен этот стандарт, с учетом всего комплекса характеристик образовательной программы, например, размеров класса, квалификации учителей, необходимых учебников, материально-технических условий и т.п., связанных с этим стандартом. В широком смысле термин “образовательный стандарт” фактически является синонимом “качества образования”
20	Образовательный стандарт	18	Предписанное обучение
21	Стандарт результативности	18	Достигнутый стандарт
22	Стандарт грамотности	18	“Грамотным считается тот, кто может прочитать и написать короткий простой текст на тему из своей повседневной жизни.”
23	Функционально грамотный		“Функционально грамотным считается тот, кто может участвовать во всех тех видах деятельности, в которых грамотность необходима для эффективного функциониро-

вания его группы и общины и которые дают ему возможность продолжать пользоваться чтением, письмом и счетом для собственного развития и развития общины.”

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
24	Функциональная грамотность	18	“...Термин “функциональная грамотность” по существу представляет собой международное понятие (или обозначение) национального стандарта обучения, аналогичное университетской степени или диплому, которые признаются как таковые, но необязательно означают эквивалентный уровень и/или содержание образования или обучения, представленных степенью или дипломом аналогичного названия в другой стране.”
25	Базовые познавательные умения и навыки	18	Развитие “...базовых познавательных умений и навыков, без которых люди оказываются на более низких этапах своей жизни отрезанными от многих ... возможностей обучения.”
26	Международные стандарты, определение и установление которых происходит без участия деятелей образования — членами Международной организации по стандартизации ИСО	18	“... Новый стандарт № 10646 для компьютерного кода, который позволяет выполнять с использованием существующих согласованных кодов компьютерное кодирование всех знаков известных в мире языков. Если бы учащиеся средних школ разных стран знали, как пользоваться кодированием хотя бы наборов знаков их собственных национальных языков, то код ИСО 10646 фактически превратился бы в некий мировой “стандарт” в области образования, как, например, стандарт грамотности.”

IV. Содержание образования. Образовательная программа

27	Междисциплинарный характер образования	1	
28	Междисциплинарное проблемно ориен-	1	

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
	тированное содержание образования		
29	Гражданская подготовка	1	
30	Гражданское образование	3	
31	Специальная профессиональная подготовка	1	
32	Первоначальная профессиональная подготовка	3	
33	Глобальный подход (в учебниках и во всех других пособиях)	1	
34	Образовательная программа	1	Комплекс характеристик образовательной программы: размер класса, квалификация учителя, необходимые учебники, материально-технические условия и т.п.
35	Два подхода: приоритет в обу-		

	<p>чении отдается умениям рассуждать, творчески мыслить и решать проблемы,</p> <p>– приоритет в обучении отдается усвоению содержания учебных предметов.</p>		
--	--	--	--

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
36	Роль в стандарте образования ценностей, этики и культуры		
V. Учебный план			
37	Учебный план	3,4	
VI. Структура образования			
38	Структуры технического и профессионального образования	4	

39	Среднее образование	10,11	“... (в) “среднее образование” означает этап обучения любого рода, который следует за начальным, элементарным или базовым образованием и который, среди прочих целей, может быть этапом, предшествующим высшему образованию.” (10)
40	Начальное, элементарное, подготовительное, промежуточное, базовое образование	10,11,12	Как предшествующее высшему образованию
41	Неполное высшее образование	10	“...(d)“неполное высшее образование” означает обучение, которое в соответствии с нормами учебного заведения, в котором оно осуществлялось, является неполным с точки зрения его продолжительности или содержания.” (10)
42	Неполное образование	11	

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
43	Частичное образование	11,13,15	“... Под “частичным образованием” понимаются периоды обучения или подготовки, которые, не представляя собой полного курса, могут являться существенным дополнением в плане получения знаний или навыков.” (15)
44	Послесреднее образование, послесредний уровень	10,11,12,14	Как базовое образование для получения высшего образования на основании диплома, квалификационного документа или свидетельства об окончании средней школы, либо в силу прохождения надлежащей подготовки или приобретения необходимых знаний согласно условиям, предусмотренным для этой цели соответствующим государством (образование эквивалентного уровня)
45	Высшее образование	10,11	“... (с) “высшее образование” означает любую форму образования и исследовательской деятельности на послесреднем уровне.” (10)
46	Техническое и профессиональное образование	4	“... техническое и профессиональное образование охватывает все формы и уровни процесса образования, включая, в дополнение к общим знаниям, изучение техники и относящихся к ней дисциплин, приобретение навыков, “НОУ-ХАУ”, формирование отношений и понимание вопросов, относящихся к профессии в различных секторах экономической и социальной

47	Квалификация	4	жизни.”
VII. Диагностика качества образования			
48	Средства оценки, применимые к общественному поведению и позиции	1	— характерны для стран с разработанными тестами “способностей”
49	Проверка и установление стандартов: — процедуры, служащие для определения	18	

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
50	умений и навыков, ориентированных на процессы; — процедуры, ориентированные на выявление знаний Диагностика стандартов-поведения	18	— характерны для стран с развитыми системами утверждаемых государством экзаменационных требований Процедуры или механизмы могут иметь специальный характер — неформальная оценка со стороны сообщества или группы сверстников

VIII. Качество образования			
51	Качество обучения	5	
IX. Признание, нострификация			
52	Международные сопоставления стандартов образования: предписанных и достигнутых		ИЕА — Международная ассоциация по оценке школьной успеваемости МОПО — Международная оценка прогресса в области образования
53	Признание эквивалентности квалификации	4	
54	Признание иностранного диплома	10,11,12	“... (а) Признание иностранного диплома ... означает ... принятие (его — В.Б.) компетентными властями ... и предоставление обладателям (его — В.Б.) ... прав, которыми пользуются лица, имеющие сопоставимые национальные дипломы...”

Продолжение табл. П.5.3

1	2	3	4
Х. Прочие термины			
55	Активные методы воспитания	1	
56	Методы преподавания	5	
57	Методы образования	4	
58	Учебный процесс	1	
59	Образовательная деятельность	3	

**Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта
(временных (примерных) требований к содержанию и методам воспитания
и обучения, реализуемым в дошкольном образовательном учреждении)**

Источник: Приказ Министерства образования Российской Федерации от 22.08.96 №448

№ п/п	Понятие	Определение
1	2	3
III. Образовательный стандарт		
1	Государственный образовательный стандарт дошкольного образования	<p>Определяет:</p> <ul style="list-style-type: none"> * психолого-педагогические требования к условиям воспитания и обучения детей (требования к образовательным программам и технологиям, к характеру взаимодействия взрослого с ребенком, к развивающей среде); * минимальный объем нагрузки детей на занятиях.
2	Требования к содержанию и методам воспитания и обучения	<p>“Временные (примерные) требования состоят в следующем: средний балл (коэффициент временных (примерных) требований) по всем критериям раздела 1 должен быть не ниже 1,5, а средние баллы (коэффициенты) по каждому направлению развития ребенка (музыкальное, речевое, физическое и др.) — не ниже 1,2.”</p>
3	Критерии оценки содержания и методов воспитания и обучения, реализуемых в дошкольном образовательном учреждении (программы и педагогические технологии, характер взаимодействия педагога	<p>“До введения в действие государственного образовательного стандарта дошкольного образования ... являются ... основой временных(примерных) требований...”</p>

с детьми)	
-----------	--

1	2	3
4	<p>Система критериев, посредством которых оцениваются следующие аспекты дошкольного образовательного учреждения:</p> <ul style="list-style-type: none"> – содержание и методы воспитания и обучения (программы и педагогические технологии, характер взаимодействия персонала с детьми); – кадровое обеспечение педагогического процесса; – организация деятельности (руководство и управление); – материально-технические и медико-социальные условия пребывания детей (развивающая среда, безопасность, охрана здоровья); – оценка деятельности учреждения родителями воспитанников 	
5	<p>Направления развития детей:</p> <p>Мв — развитие детей первого года жизни (младенческий возраст);</p> <p>Рв — развитие детей второго и третьего года жизни (ранний возраст)</p>	
6	<p>Развитие детей от трех до шести лет по направлениям:</p> <p>В — взаимодействие сотрудников с детьми;</p>	

И — развитие игровой деятельности;
Ф — физическое развитие и здоровье;

Продолжение табл. П.5.4

1	2	3
	<p>Р — речевое развитие; Из — развитие ребенка в изобразительной деятельности; М — развитие ребенка в музыкальной деятельности; Т — развитие ребенка в театрализованной деятельности; К — развитие ребенка в конструктивной деятельности; Ма — развитие элементарных математических представлений; Е — развитие элементарных естественно-научных представлений; Э — развитие экологической культуры детей; Ч — развитие представлений о человеке в истории и культуре Раскрытие и уточнение критериев через подкритерии</p>	
IV. Содержание образования. Образовательная программа		
7	Вариативность и разнообразие программ дошкольного образования	

VI. Диагностика качества образования

8	Самоанализ и его процедуры: ◇ наблюдение в группах;	
---	--	--

Продолжение табл. П.5.4

1	2	3
9	◇ анкетирование родителей; ◇ анализ документации	
10	Оценивание (баллирование) подкритериев	
11	Аттестация	Комплексная оценка деятельности дошкольного образовательного учреждения на соответствие требованиям государственного образовательного стандарта
11	Государственная аккредитация	

X. Прочие термины

12	Тип образовательного учреждения	Устанавливается в соответствии с реализуемой в нем образовательной программой
13	Вид образовательного (дошкольного) учреждения (детсад общеобразовательного вида; детсад компенсирующего вида; детсад присмотра и оздоровления; детсад комбинированного вида)	Устанавливается в соответствии с направленностью реализуемой в нем образовательной программы
14	Категория образовательного (дошкольного) учреждения (первая, вторая, третья)	Определяется в соответствии с уровнем реализации общеобразовательной программы



Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта (общее образование детей с ограниченными возможностями здоровья)

Источник: “Концепция стандарта общего образование детей с ограниченными возможностями здоровья. Федеральный компонент. Проект для обсуждения — третья редакция. Национальный центр стандартов и мониторинга образования. Москва. 1996

№ п/п	Понятие	Определение
1	2	3
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательные потребности		
1	Обучение	“... Процессуальная сторона образования”
2	Основные направления обучения детей с ограниченными возможностями здоровья	<p>“В соответствии с особенностями нарушенного развития (видами физических и психических недостатков) организуется обучение детей:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) неслышащих, 2) слабослышащих и поздно оглохших, 3) незрячих, 4) слабовидящих, 5) детей с нарушениями функций опорно-двигательного аппарата. 6) детей с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы и поведения, 7) умственно отсталых детей, 8) детей с задержкой психического развития, 9) детей с тяжелыми нарушениями речи, 10) детей со сложными недостатками развития

--	--	--

1	2	3
III. Образовательный стандарт		
3	Государственный специальный образовательный стандарт	<p>“... Система параметров, характеризующая качество образования, отражающая социальный заказ и учитывающая возможности личности и системы образования по его достижению.”</p> <p>Включает общеобразовательную и коррекционную части программ обучения</p> <p>“Под государственным стандартом общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья (специальным образовательным стандартом) понимаются образовательные нормативы, определяемые с учетом физических и/или психических недостатков обучающегося, относящиеся к</p> <ul style="list-style-type: none"> ◇ корректировке содержания общеобразовательных предметов; ◇ разработке оригинального содержания общеобразовательных предметов для отдельных категорий детей с недостатками развития; ◇ определению содержания специальных (коррекционных) предметов; ◇ определению содержания национально-регионального компонента; ◇ требованиям к образовательным условиям (организационным формам, методам, учебно-материальной базе, специальной подготовке педагога) <p>Стандарт специального образования направлен на создание адекватных условий обучения детей с ограниченными возможностями здоровья и их социальной реабилитации. Он предусматривает:</p> <ul style="list-style-type: none"> * лечебно-профилактическую и оздоровительную работу; * коррекцию недостатков развития; * общеобразовательную подготовку; * трудовую и начальную профессиональную подготовку

Продолжение табл. П.5.5

1	2	3
4	Государственный базисный план	<p>“... Раздел государственных образовательных стандартов, фиксирующий его структуру, соотношение между компонентами: федеральными, национально-региональными и учредителя (школьным), продолжительность обучения (общего и по каждой ступени). максимально допустимую недельную нагрузку обучающихся, общее число часов, финансируемых государством.”</p>
5	Структура федерального компонента специального государственного стандарта	<p>“I. Общая часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Общие положения; 1.2. Основные направления обучения детей с ограниченными возможностями здоровья; 1.3. Уровни образования и специальные образовательные стандарты; 1.4. Особенности учебных планов и программ в связи со спецификой недостатков развития; 1.5. Специальные образовательные условия; 1.6. Структуры федерального компонента стандарта; 1.7. Диагностика; 1.8. Заключение <p>II. Стандарты по каждому из десяти направлений образования в зависимости от специфики детей...</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Пояснительная записка <ul style="list-style-type: none"> • Цели стандарта; • Особенности детей данной категории; • Объект стандартизации; • Сфера компетенции и ответственности федерации и субъекта федерации в разработке, принятии и исполнении стандарта данного направления; • Дифференциация учащихся данной категории с учетом особенностей и возможностей овладения ими учебным материалом;

Продолжение табл. П.5.5

1	2	3
		2.2. Базисный план; 2.3. Минимум содержания <ul style="list-style-type: none"> • обязательных образовательных предметов; • курса трудовой подготовки; • предметов коррекционного цикла; 2.4. Требования к уровню подготовки обучающихся (по ступеням образования); 2.5. Условие для получения специального образования; 2.6. Требования к измерителям учебных достижений обучающихся
IV. Содержание образования. Образовательная программа		
6	Образовательная область	"... Основной элемент структуры содержания образования, фиксируемый в федеральном базисном плане и отражающий определенную сферу (фрагмент) действительности, изучение которой является обязательным для достижения гражданином определенного стандартом образовательного ценза."
7	Учебный курс	"... Целостная дидактическая структурная единица учебного процесса (и содержания образования), соответствующая одной из образовательных областей, подразделяемая на учебные единицы."
V. Учебный план		
8	Федеральный базисный план	"... Раздел государственного базисного плана, финансирующий нормативы федерального компонента государственного образовательного стандарта, относящиеся к сфере компетенции федеральных органов государственной власти и

органов управления образованием.”

Продолжение табл. П.5.5

1	2	3
9	Национально-региональный базисный план	“... Раздел государственного базисного плана, фиксирующий нормативы национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта, относящиеся к сфере компетенции субъекта Российской Федерации.”
10	Учебный план образовательного учреждения (организации) — рабочие учебные планы и программы	“... Документ, разрабатываемый и утверждаемый (организацией), реализующий нормативы федерального и национально-регионального базисных планов и включающий содержание образования, отражающее специфику данного образовательного учреждения (организации) в пределах его компетенции; является основой для осуществления учебно-воспитательного процесса в данном образовательном учреждении (организации).”
11	Особенности учебных планов и программ в связи со спецификой недостатков развития	“Учебные планы и программы являются наиболее существенными, определяющими компонентами образовательных стандартов.” “... Они должны включать предметы, содержание которых может обеспечить умственное и физическое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья.” (пропедевтические (и дополнительные) разделы в общеобразовательных предметах; специфические предметы, обеспечивающие коррекцию недостатков)
VII. Диагностика качества образования		
12	Унифицированная система дифференциальной диагностики (как часть стандарта)	“... Средства и способы выявления по заранее заданным параметрам качественных и количественных характеристик достижения обучающимися уровня подготовки,
13	Измерители	

		соответствующего требованиям государственного образовательного стандарта, с помощью которых оценивается готовность
--	--	--

Продолжение табл. П.5.5

1	2	3
		<p>обучающихся к определенным видам деятельности, формируемым в процессе освоения или содержания образовательных программ начального и основного общего образования.”</p>
<p>Х. Прочие термины</p>		
14	<p>Специальные образовательные условия</p>	<p>К ним относятся: “... Индивидуализированный подход...; адекватная среда жизнедеятельности; работа специально подготовленных педагогов; необходимые профилактические и лечебные мероприятия; определенные социальные услуги; соответствующая материально-техническая база специальных образовательных учреждений и их научно-методическое обеспечение.”</p>

Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта (начальное общее, основное общее и среднее (полное) общее образование).

Источник: “Концепция федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Общая часть”

*Распоряжение Министра образования Российской Федерации от 08.02.95 №09-р **

№ п/п	Понятие	Определение
1	2	3
III. Образовательный стандарт		
1	Стандарт образования	“Под стандартом образования понимается система основных параметров, принимаемых в качестве государственной нормы образованности, отражающей общественный идеал и учитывающей возможности реальной личности и системы образования по достижению этого идеала.”
2	Объекты стандартизации (основные)	Структура и содержание образования; объем учебной нагрузки; уровень подготовки учащихся.
3	Основные требования, предъявляемые к стандарту	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Учет состояния социокультурной среды, потребностей и возможностей заинтересованных сторон; ◆ Обязательность консенсуса этих сторон; ◆ Ориентация на нормирование конечного результата; ◆ Согласованность и преемственность стандартов по ступеням и областям образования; ◆ Функциональная полнота с точки зрения задач развития личности в

* Мы не приводим лексические единицы, содержащиеся в текстах проектов федеральных законов “О государственном образовательном стандарте основного общего образования,” появившихся в первом полугодии 1997 года, в силу достаточно высокой степени подобия их лексической конструкции той, которая рассмотрена в данной таблице.



Продолжение табл. П.5.6.

1	2	3
		<p>школе в целом и на каждой ступени в соответствии с ее спецификой;</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ Оптимизация описания единиц содержания образования в стандарте в целях сохранения их целостности, системности и полноты по отношению к целям образования; ◆ Отражение баланса интересов и компетенции государства, региона и школы, исходя из приоритета личности учащегося, учета его склонностей, способностей и интересов; ◆ Нормализация учебной нагрузки школьников; ◆ Учет разных категорий пользователей стандарта; ◆ Технологичность стандарта, возможность его инструментальной проверки; ◆ Включение в стандарт норм, прошедших достаточную проверку практикой школы
4	Федеральный компонент стандарта	<p>“...Определяет те нормативы, соблюдение которых обеспечивает единство педагогического пространства России, а также интеграцию личности в систему мировой культуры.”</p>
5	Национально-региональный компонент стандарта	<p>“... Определяет те нормативы, которые относятся к компетенции регионов...”</p>
6	Школьный компонент стандарта	<p>Отражает в содержании образования специфику и направленность отдельного учебного заведения.</p>
7	Функции стандарта	<p>Критериально-оценочная функция; функции: обеспечения права на полноценное образование; сохранения единства образовательного пространства России; гуманизации образования; управления; повышения качества образования</p>
8	Структура стандарта	<p>— Базисный учебный план, т.е. генеральный уровень представления стандарта; — Стандарты базовых (обязательных для всех учащихся) образовательных</p>

		областей.
--	--	-----------

Продолжение табл. П.5.6.

1	2	3
9	Стандарт образовательной области	<p>“Принципиальной особенностью ... является выделение двух уровней требований:</p> <ul style="list-style-type: none"> — к содержанию образования, которое школа обязана предоставить учащемуся; — к содержанию образования, усвоение которого фиксируется в виде минимальных обязательных требований к подготовке учащихся” <ul style="list-style-type: none"> • Общая характеристика; • Базовое содержание; • Требования к минимально необходимому уровню подготовки учащихся; • Общие подходы к оценке выполнения требований стандарта
10	Структура стандарта образовательной области	
V. Учебный план		
11	Базисный учебный план	<p>“...Дает интегральное представление о структуре и содержании общего среднего образования, фиксирует комплекс основных нормативов, в соответствии с которыми разрабатываются конкретные планы образовательных учреждений:</p> <ul style="list-style-type: none"> ◆ соотношение между федеральным, региональным и школьным компонентами стандарта образования; ◆ соотношение между базовой и дифференцируемой частями общего среднего образования; ◆ продолжительность обучения (общая и по каждой из ступеней); ◆ недельную нагрузку для базовых образовательных областей, обязательных и факультативных занятий; ◆ максимальную допустимую недельную нагрузку учащихся; ◆ итоговое количество часов, финансируемых государством.”

Продолжение табл. П.5.6.

1	2	3
12	Базисный учебный план школы (федеральный)	“...является основным государственным нормативным документом...”
13	Региональный базисный учебный план	“Несет нормативную нагрузку на уровне региона и является основой для разработки учебного плана образовательного учреждения.”
14	Федеральный, национально-региональный и школьный компоненты учебного плана	
15	Инвариантная часть (ядро)	Обеспечивает “...приобщение к общекультурным и национально значимым ценностям, формирование личностных качеств, соответствующих общественным идеалам.”
16	Вариативная часть	Обеспечивает “...индивидуальный характер развития школьников...”; Учитывает “...их личностные особенности, интересы и склонности.”
Х. Прочие термины		
17	Виды учебных занятий	“... — обязательные занятия, составляющие базовое ядро общего среднего образования; — обязательные занятия по выбору учащихся; — факультативные занятия.”

Таблица П.5.7

Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта (начальное профессиональное образование)

Источник: Приказ Министерства образования Российской Федерации от 22.06.94 №215

№ п/п	Понятие	Определение
1	2	3
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательная потребность		
1	Профессиональное образование	“...Процесс и/или результат овладения определенными видами профессиональной деятельности.”
2	Профессиональная подготовка	“... В широком смысле: организация обучения профессиональным курсам через различные формы получения профессионального образования...” “... в узком смысле — ускоренная форма приобретения профессиональных навыков (ускоренная профессиональная подготовка).”
3	Повышение квалификации и переподготовка	“Повышение квалификации с целью достижения более высокой ступени профессиональной квалификации осуществляется в рамках системы непрерывного образования путем поэтапного обучения в образовательных учреждениях соответствующих ступеней.” “Переподготовка кадров, связанная с приобретением новой профессии или специальности, осуществляется в учреждениях начального профессионального образования (или других образовательных структурах) в соответствии со стандартом.”
III. Образовательный стандарт		
4	Стандарт профессионального образования	“... Совокупность требований к уровню, содержанию и качеству профессионального образования, отраженных в соответствующих нормативных документах.”

5	Документы государственного стандарта НПО, утверждаемые на федеральном уровне	“— Основные положения; — Перечень профессий и специальностей;
---	--	--

Продолжение табл. П.5.7

1	2	3
6	Федеральный компонент стандарта	<ul style="list-style-type: none"> — Профессиональные характеристики; — Обязательные компоненты содержания профессионального образования по конкретным профессиям и специальностям, а также по отдельным предметам общепрофессионального и межотраслевого характера; — Модель учебного плана...; — Требования к примерной (типовой) учебно-программной документации; — Перечень и описание стандартных параметров качества профессионального образования; — Общие требования по составлению контрольных заданий для проверки качества знаний и умений учащихся; — Описание и порядок проведения контрольной процедуры по проверке соответствия знаний и умений учащихся требованиям стандарта; — Требования к инженерно-педагогическим кадрам системы профессионального образования; — Образцы документов, удостоверяющих профессиональное образование.” <p>“... Отражает требования, обеспечивающие эквивалентность профессионального образования на всей территории России, и представляет собой совокупность перечисленных выше нормативных документов, разрабатываемых на федеральном уровне.”</p>
7	Национально-региональный компонент стандарта	<p>“... Отражает национально-региональные требования к качеству и содержанию профессионального образования и нормативных документов, разрабатываемых и утверждаемых на региональном уровне:</p> <ul style="list-style-type: none"> • образовательные стандарты на профессии, не вошедшие в Федеральный перечень; • дополнения к образовательному минимуму содержания по профессиям Федерального перечня, учитывающие специфику регионов; • контрольные задания для оценки уровня и качества подготовки по определенным профессиям и т.п.

8	Составляющие государственного стандарта	– Квалификационная структура;
---	---	-------------------------------

Продолжение табл. П.5.7

1	2	3
		<ul style="list-style-type: none"> – Перечень профессий; – Профессиональная характеристика; – Содержание профессионального стандарта; – Документы, удостоверяющие профессиональное образование

VI. Содержание образования. Образовательная программа

9	Содержание профессионального образования	“Общая структура содержания, соотношение различных форм обучения (теоретического и практического), ограничения на учебную нагрузку устанавливаются стандартной моделью учебного плана.”
10	Обязательные компоненты содержания профессионального образования	Являются составной частью образовательного стандарта по профессиям и специальностям, включенным в федеральный Перечень профессий и специальностей, и раскрываются через укрупненные учебные элементы и параметры качества усвоения
11	Блок предметов	
12	Базовый блок (курс) на профессию (по профессии)	“... Содержание базового курса составляет общие основы профессий (теоретические и практические), на базе которых происходит специализация по конкретным специальностям.”
13	Специальный курс	“... Относится к вариативной части профессионального цикла...” и составляет национально-региональный компонент
14	Циклы, курсы, предметы, составляющие обучение	

15	Обязательное обучение	
16	Перечень обязательных предметов	Входит в структуру специального курса
17	Альтернативный блок специальных предметов	Вводится в случае, если специализация осуществляется на альтернативной основе Вводится в случае, если подготовка по каждой последующей специальности предполагает освоение предыдущей
18	Набор последовательных блоков	

Продолжение табл. П.5.7

1	2	3
19	Перечень предметов по выбору (предметы по выбору)	“... формируется при разработке типового (примерного) учебного плана из предметов, не вошедших в гуманитарный и естественнонаучный циклы и взятых в объеме, обеспечивающем базовый уровень среднего (полного) общего образования.”
20	Факультативное обучение (факультативные предметы)	Определяется на уровне образовательного учреждения; свободно выбираемые и свободно посещаемые предметы
21	Резерв времени (резерв времени для учета специфики региона)	Расширяет участие образовательного учреждения и заказчиков кадров в формировании содержания профессионального образования
22	Общеобразовательная подготовка (циклы: гуманитарный, естественнонаучный)	
23	Профессиональная подготовка (циклы: общетехнический, общепрофессиональный (отраслевой), профессиональный)	
24	Структура федерального компонента гуманитарного цикла	
25	Федеральный компонент естественнонаучного цикла	
26	Базисный компонент естественнонаучного цикла	Определяется государственным стандартом среднего (полного) общего образования как инвариантный для всех типов средних образовательных учреждений
27	Вариативный компонент естественнонаучного цикла	Как профилированный по группам профессий
28	Вариативная часть	Содержание определяется спецификой рынка труда и особенностями подготовки в регионе и конкретном учебном заведении
29	Соотношение долей унифицированного и профилированного содержания обучения	Отраженная в модели учебного плана последовательность расположения циклов и курсов
	Примерная учебная программа	“... Документ, который детально раскрывает обязательные (федеральные)

Продолжение табл. П.5.7

1	2	3
31	Учебная программа	компоненты содержания обучения и параметры качества усвоения учебного материала по конкретному предмету примерного (типового) учебного плана” “... Документ, детально раскрывающий содержание обучения по конкретному предмету, курсу.”
32	Рабочая учебная программа	“... Учебная программа, разработанная на основе примерной (типовой) применительно к конкретному учебному заведению с учетом национально-регионального компонента стандарта.”
33	Ориентировочное количество часов	“... Определяют требования к объему и соотношению общего и профессионального образования.”
34	Ориентировочный объем требований	
35	Укрупненные учебные элементы	
V. Учебный план		
36	Учебный план	“... Официальный документ, отражающий объем и содержание обучения.”
37	Модель учебного плана	“... форма представления учебного плана, отражающая основные инвариантные структурные компоненты содержания профессионального образования.”
38	Рабочий учебный план	“... Учебный план, разработанный для конкретного образовательного учреждения на основе примерного с учетом выбранной специализации и требований национально-регионального компонента образовательного стандарта.”
39	Инвариантная часть (стандарт) в структуре типового учебного плана	Обеспечивает обязательный минимум содержания профессионального образования для конкретной профессии (группы профессий)
40	Примерный учебный план (примерный типовой) учебный план; типовой (примерный) учебный план; типовой учебный	“... Документ, устанавливающий на федеральном уровне перечень и объем учебных циклов и предметов применительно к профессии и специальности с учетом ступени квалификации, минимального (базового) срока обучения и определяющий

план	степень самостоятельности органов управления образованием...,
------	---

Продолжение табл. П.5.7

1	2	3
41	Примерная учебно-программная документация	а также образовательных учреждений в разработке рабочей учебной документации.” Разрабатывают федеральные научно-методические органы
VI. Структура образования		
42	Перечень профессий и специальностей	<p>“Реестр профессий и специальностей, подготовка по которым осуществляется в системе начального профессионального образования. Он определяет наиболее общие параметры обучения.”</p> <p>“Включает номенклатуру профессий и специальностей, подготовка по которым регулируется на государственном уровне...”</p> <p>“Профессионально-региональный компонент стандарта может уточнять и дополнять федеральный Перечень профессий и специальностей с учетом местных особенностей при условии соблюдения квалификационной структуры и Основных положений государственного стандарта начального профессионального образования.”</p>
43	Профессиональная характеристика	<p>“Описательная модель профессии (специальности), определяющая ее место в народном хозяйстве, содержание трудовой деятельности, требования к профессиональной подготовке и контингенту обучаемых.”</p> <p>“Профессиональная характеристика отражает общие интегрированные требования к знаниям и умениям по профессии (безотносительно разделов, классов и категорий) и требования к отдельным специальностям.</p> <p>Профессиональная характеристика предназначена для научно обоснованного отбора содержания обучения по интегрированным профессиям, разработки системы контроля за качеством профессиональной подготовки, организации работ по профориентации, определения форм повышения квалификации рабочих.”</p> <p>Отражает название профессии, интегрируемые специальности, назначение и сферу</p>

		применения профессии, основные виды деятельности в рамках профессии и группируемых специальностей, теоретические основы профессиональной
--	--	--

Продолжение табл. П.5.7

1	2	3
44	Профессиональное поле	деятельности (требования к знаниям); требования к личности рабочего (служащего), уровню его общего образования и т.д.
45	Профессия	“... Сфера трудовой деятельности рабочих и специалистов.”
46	Специальность	“... Относительно постоянный вид трудовой деятельности, требующий определенной подготовки.”
47	Квалификация	“... Конкретизация вида трудовой деятельности в рамках данной профессии.”
48	Квалификационная структура	Ключевая составляющая стандарта профессионального образования, которая характеризуется степенью и уровнем
49	Степень квалификации	“... Иерархия ступеней квалификации.”
50	Уровень квалификации (разряд, класс, категория и т.п.)	“... Этап подготовки профессиональных кадров в системе непрерывного образования, отражающий объем соотношения общего и профессионального образования...”
51	Уровень квалификации (разряд, класс, категория и т.п.)	<p>“... Характеризует профессиональное мастерство в рамках данной ступени. Существенными характеристиками уровня являются:</p> <ul style="list-style-type: none"> — объем и диапазон знаний и умений; — качество знаний и умений; — способность рационально организовывать и планировать работу; — способность быстро адаптироваться при изменении техники, технологии, организации и условий труда.” <p>“Требования к различным уровням квалификации применительно к конкретным профессиям и специальностям регламентируются соответствующими документами системы тарификации и аттестации.”</p>
52	Минимальный срок получения начального профессионального образования	Указывается в Перечне профессий и специальностей начального профессионального образования
52	Фактический срок получения начального профессионального образования	Устанавливается образовательным учреждением при разработке учебного плана на основе ГОС, примерного (типового) учебного плана с учетом минимального срока получения начального профессионального образования, количества специальностей, по которым организуется подготовка, планируемого уровня квалификации

		выпускников, а также национально-регионального компонента содержания образования
--	--	--

1	2	3
VII. Диагностика качества образования		
53 54 55 56	Контроль за качеством Параметры качества усвоения учебного материала Контрольные задания Единые требования по порядку проведения контрольной процедуры	Виды контроля: входной, промежуточный, выходной Разрабатываются в соответствии с общими (стандартными) требованиями Действуют на всей территории Российской Федерации
X. Прочие термины		
57 58 59 60	Требования к преподавательским кадрам Объем учебной нагрузки в неделю (объем времени; обязательный минимально необходимый объем времени) Самостоятельность педагогических коллективов в определении содержания обучения Структура учебного года (типовая структура учебного года)	

Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта (среднее профессиональное образование)

Источники:

- 1. Постановление Правительства Российской Федерации от 18.08.95 №821 “Об утверждении государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования”.*
- 2. Приказ Госкомвуза России от 12.04.95 № 537 “О новой структуре цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин в профессиональной образовательной программе среднего профессионального образования”.*
- 3. Письмо Госкомвуза России от 13.04.95 №17-37-98 ин/17-24 “О новой структуре цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин в профессиональной образовательной программе среднего профессионального образования”.*
- 4. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. Государственные требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников средних специальных учебных заведений по общим гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам (утвержден 29.09.95).*
- 5. Письмо Госкомвуза России от 04.10.95 №09-34-139 ин/09-16.*
- 6. Письмо Госкомвуза России от 13.09.96 № 09-34-186 ин/018.*
- 7. Государственный образовательный стандарт среднего профессионального образования. Государственные требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по специальности*

1201 Технология машиностроения (базовый уровень среднего профессионального образования) (Утвержден 13.09.96).

№ п/п	Понятие	Определение
1	2	3
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательная потребность		
1	Среднее профессиональное образование	“... Образование на базе основного общего, среднего (полного) общего или начального профессионального образования, осуществляемое в средних специальных учебных заведениях или иных образовательных учреждениях среднего профессионального образования, имеющих соответствующую лицензию, по основным профессиональным образовательным программам, завершающееся итоговой аттестацией и выдачей выпускнику документа о среднем профессиональном образовании.”
III. Образовательный стандарт		
2 3 4 5 6 7	Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным специальностям Общая характеристика специальности Требования к уровню подготовки Общие требования к образованности Требования к уровню подготовки по дисциплинам и производственной (профессиональной) практике Обязательный минимум профессиональной образовательной программы по	Разрабатываются и утверждаются в порядке, установленном постановлением Правительства Российской Федерации от 20.04.95 № 387, и являются частью ГОС

специальности	
---------------	--

Продолжение табл. П.5. 8

1	2	3
8	Требования к знаниям, умениям и навыкам	Включают все виды аудиторной и внеаудиторной учебной работы
9	Национально-региональных компонент	
10	Нормативный срок обучения	
11	Максимальный объем учебной нагрузки (объем часов учебной нагрузки)	
12	Документы о среднем профессиональном образовании (документы государственного образца)	
VI. Содержание образования. Образовательная программа		
13	Новая структура цикла общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин	"Виды профессиональной деятельности указываются в обобщенном виде (производ-
14	Государственные требования к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускников средних специальных учебных заведений по общим гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам	
15	Виды профессиональной деятельности	

		ственно-технологическая, производственно-управленческая, конструкторская, опытно-экспериментальная, эксплуатационная, исполнительская, сертификационная, педагогическая, лечебная и т.п.) вне зависимости от объекта профессиональной деятельности.”
--	--	--

Продолжение табл. П.5. 8

1	2	3
16	Фундаментальная составляющая среднего профессионального образования	Математика, информатика и общие естественнонаучные дисциплины (или разделы дисциплин)
17	Профессионально ориентированный характер содержания (профессионально направленные требования к знаниям)	Например, по естественнонаучным дисциплинам
18	Обязательный минимум содержания и объем математических и естественнонаучных дисциплин	
19	Обязательный минимум содержания профессиональной образовательной программы	
20	Циклы дисциплин	
21	Интегрированные учебные дисциплины	
22	Объем дидактических единиц	
23	Дисциплины специализации	
24	Дисциплины по выбору студентов	
25	Государственные требования в части отраслевой составляющей	
26	Резерв времени учебного заведения	
27	Резерв времени на отраслевые состав-	

28	ляющие (для межотраслевых специальностей) Основная профессиональная образовательная программа	Документ (комплект документов, определяющий в соответствии со стандартом содержание среднего профессионального образования определенного уровня по конкретной специальности. “Основные профессиональные образовательные программы среднего профессионального образования должны включать в себя: * общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины; * математические и общие естественнонаучные дисциплины;
----	--	--

Продолжение табл. П.5. 8

1	2	3
29	Обязательный минимум содержания основной профессиональной образовательной программы	<ul style="list-style-type: none"> * общепрофессиональные дисциплины (для данной группы специальностей); * специальные дисциплины; * производственную (профессиональную) практику” “Обязательный минимум содержания каждой основной профессиональной образовательной программы среднего профессионального образования устанавливается федеральным компонентом государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования, который определяет государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным специальностям.”
30	Содержание основной профессиональной образовательной программы, отражающее региональные особенности	“Содержание основных образовательных программ, отражающее региональные особенности подготовки специалистов, определяется региональным компонентом государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования.”
31	Обязательные дисциплины	
32	Факультативные дисциплины	
33	Примерная учебная программа	
34	Порядок и условия продолжения обуче-	

	ния по основным профессиональным образовательным программам повышенного уровня	
V. Учебный план		
35	Примерный учебный план	

1	2	3
VI. Структура образования		
36	Структура среднего профессионального образования	<p>“Структура среднего профессионального образования — совокупность различных по назначению и нормативным срокам обучения основных профессиональных образовательных программ среднего профессионального образования, характеризующих уровни среднего профессионального образования.”</p> <p>“Среднее профессиональное образование может быть осуществлено на двух образовательных уровнях: базовом и повышенном.”</p>
37	Базовый уровень	<p>“Базовым средним профессиональным образованием является образование, которое осуществляется имеющим соответствующую лицензию образовательным учреждением среднего профессионального образования по основной профессиональной образовательной программе, обеспечивающей подготовку специалистов среднего звена.”</p>
38	Повышенный уровень	<p>“Средним профессиональным образованием повышенного уровня является образование, которое осуществляется имеющим соответствующую лицензию образовательным учреждением среднего профессионального образования по основной профессиональной образовательной программе, обеспечивающей подготовку специалистов среднего звена повышенного уровня квалификации.”</p>
39	Перечень специальностей среднего профессионального образования (классификатор специальностей среднего профессионального образования)	
40	Специализация	По видам деятельности; по предмету (объекту) деятельности
41	Квалификация специалиста	
42	Общий нормативный срок обучения	

43	Сокращенный срок обучения	
----	---------------------------	--

1	2	3
VII. Диагностика качества образования		
44 45 46 47	Итоговая аттестация (итоговая государственная аттестация) Выпускная квалификационная работа Правила государственного контроля за соблюдением требований государственного образовательного стандарта среднего профессионального образования Итоговые аттестационные испытания	
X. Прочие термины		
48 49	Общий объем каникулярного времени Академические свободы образовательного учреждения	

**Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта
(высшее профессиональное образование)**

Источники:

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 12.08.94 № 940 “Об утверждении государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования”.

2. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки бакалавра по направлению 550200 Автоматизация и управление (второй уровень высшего профессионального образования).

3. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника по специальности 210100 Управление и информатика в технических системах.

4. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования. Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускника по специальности 250100 Химическая технология органических веществ.

*5. Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования.
Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки магистра по направлению
552000 Эксплуатация авиационной и космической техники (АиКТ).*

Продолжение табл. П.5.9

№ п/п	Понятие	Определение
1	2	3
II. Образование, воспитание, обучение. Образовательная потребность		
1	Высшее профессиональное образование	“... Образование на базе среднего (полного) общего или среднего профессионального образования, осуществляемое в высшем учебном заведении по основным профессиональным образовательным программам, отвечающим требованиям, установленным... стандартом, завершающееся аттестацией и выдачей выпускнику документа о высшем профессиональном образовании.”
III. Образовательный стандарт		
2	Государственные требования к минимуму содержания и уровню подготовки выпускников по конкретным направлениям (специальностям)	Разрабатываются и утверждаются в порядке, установленном постановлением Совета Министров — Правительства Российской Федерации от 10.08.93 № 773 и является частью ГОС
3	Общая характеристика направления (специальности)	
4	Характеристика сферы профессиональной деятельности	
5	Место направления (специальности) в области (например, науки, техники, технологии)	
6	Проблемное поле направления	



Продолжение табл. П.5.9

1	2	3
7	Объекты профессиональной деятельности	
8	Виды профессиональной деятельности (проектно-конструкторская, производственно-управленческая, эксплуатационная, экспериментально-исследовательская, инженерно-технологическая, научно-исследовательская, научно-педагогическая и т.д.)	
9	Возможности профессиональной адаптации (второй уровень высшего профессионального образования)	
10	Возможности продолжения образования (второй уровень высшего профессионального образования)	
11	Требования (федеральный компонент) к обязательному минимуму содержания и уровню подготовки выпускника высшей школы по циклу "Общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины (утверждены Госкомвузом России 18.08.93)	
12	Общие требования к образованности	
13	Требования к знаниям и умениям по дисциплинам (циклам дисциплин)	
14	Минимум (обязательный минимум) со-	

держания образовательной программы	
------------------------------------	--

Продолжение табл. П.5.9

1	2	3
15	Общие нормативы учебной нагрузки студента вуза и ее объем	
16	Нормативная длительность обучения (освоения программы)(нормативный срок обучения)	
17	Региональный компонент ГОС	
18	Государственный документ о высшем профессиональном образовании	
IV. Содержание образования. Образовательная программа		
19	Основная профессиональная образовательная программа высшего профессионального образования	“... Документ (или комплект документов), определяющий в соответствии с ... стандартом содержание образования по направлению (специальности) определенного уровня высшего профессионального образования, включая всю совокупность образовательных услуг.”
20	Основная профессиональная образовательная программа (второго уровня высшего профессионального образования)	Включает гуманитарные, социально-экономические, естественнонаучные дисциплины общенаучного характера, а также общепрофессиональные дисциплины, специальные дисциплины и практику, имеющие профессиональное назначение
21	Основная профессиональная образовательная программа (третий уровень высшего профессионального образования — специалист)	Включает гуманитарные, социально-экономические и естественнонаучные дисциплины общенаучного характера, общепрофессиональные дисциплины, а также теоретическую и практическую подготовку по специальности и специализации, предполагающую различные виды профессиональной деятельности выпускника
22	Основная профессиональная образовательная программа (третий уровень	Состоит из программы обучения бакалавра по соответствующему направлению и не менее двухлетней специализированной подготовки, включая практику, предполага-

	высшего профессионального образования — магистр)	ющую научно-исследовательскую и (или) научно-педагогическую деятельность выпускника
--	--	---

Продолжение табл. П.5.9

1	2	3
23	Дисциплины и курсы по выбору студента	
24	Дисциплины специализаций (программы специализированной подготовки)	
25	Дополнительные виды обучения (образования) и факультативы (факультативные дисциплины)	
26	Авторские лекционные курсы	
27	Необходимая глубина преподавания отдельных дисциплин	
VI. Структура образования		
28	Структура высшего профессионального образования	“... Совокупность различных по назначению и нормативным срокам обучения основных профессиональных образовательных программ высшего профессионального образования, характеризующих уровни высшего профессионального образования.”
29	Первый уровень высшего профессионального образования	“... Является неполным высшим образованием, которое должно осуществляться высшим учебным заведением по части основной профессиональной образовательной программы в объеме не менее первых двух лет обучения.”
30	Второй уровень высшего профессионального образования	“... Является образованием, которое должно осуществляться высшим учебным заведением по основной профессиональной образовательной программе, обеспечивающей подготовку специалистов с квалификацией “бакалавр”
31	Третий уровень высшего профессио-	“...Является образованием, которое должно осуществляться высшим учебным заведением по основным профессиональным образовательным программам двух типов,

	нального образования	обеспечивающим подготовку специалистов с квалификацией “магистр” или традиционно указываемой квалификацией “инженер”, “учитель”, “агроном”, “экономист” и т.п. (обобщенное наименование квалификации — “специалист”)
--	----------------------	--

Продолжение табл. П.5.9

1	2	3
32	Перечень направлений (специальностей) высшего и профессионального образования (Классификатор направлений и специальностей)	
33	Специализация	
34	Квалификационная академическая степень	Бакалавр, магистр
VII. Диагностика качества образования		
35	Правила государственного контроля за соблюдением требований ГОС ВПО	
36	Итоговая государственная аттестация	
37	Магистерская диссертация	
38	Государственная итоговая квалификационная аттестация	
39	Квалификационная работа	
X. Прочие термины		

40	Академические свободы вуза	
41	Технология реализации основных профессиональных образовательных программ	
42	Аудиторная и внеаудиторная учебная работа	

ИСПОЛЬЗОВАННЫЕ ИСТОЧНИКИ

1. Alma mater// № 6, 1991.
2. Асмолов А.Г. Историко-эволюционный подход в психологии личности: Автореферат диссертации в виде научного доклада на соискание ученой степени доктора психологических наук. — М.: 1996.
3. Адамский А.И. Вопрос третьестепенной важности? //Газ. “Первое сентября” от 24.12.96.
4. Байденко В.И. К формированию основ теории образовательных стандартов /В сб. — : Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Проблемы создания комплексного мониторинга качества образования в России — Шестой симпозиум. Книга II. Часть I. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.
5. Байденко В.И. Образование и образовательные стандарты: воспитательный потенциал и его оценка./В сб.: Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Проблемы создания комплексного мониторинга качества образования в России — Шестой симпозиум. Книга II. Часть I. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.
6. Байденко В.И. Стандартизация как способ достижения взаимосвязанных целей воспитания, обучения и развития. /В сб.: Проблемы качества образования в России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции — Уфа: Уфимский государственные авиационный технический университет 1997.
7. Байденко В.И. Тезисы выступления на семинаре Минобразования России 12.11.96.
8. Байденко В.И., Селезнева Н.А. К методологии согласованных стандартов в непрерывном образовании через исследование общего и особенно в образовательных системах разных ступеней и уровней/В сб.: Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Проблемы создания комплексного мониторинга качества образования в России — Шестой симпозиум. Книга II. Часть I. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.
9. Байденко В.И., Селезнева Н.А. К разработке общей методологии развития образовательных стандартов. /В сб.: Проблемы качества образования в России. Материалы Всероссийской научно-практической конференции — Уфа: Уфимский государственный авиационный технический университет, 1997.

- 10.Байдено В.И., Селезнева Н.А., Татур Ю.Г. Государственные образовательные стандарты как нормативная база комплексного мониторинга в Национальной системе оценки качества образования /В сб.: Квалиметрия человека и образования: методология и практика. Проблемы создания комплексного мониторинга качества образования в России — Шестой симпозиум. Книга II. Часть I. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.
- 11.“Белая книга” США: Занятость в 90-е годы, 1991.
- 12.Беляева А.П. Региональная система профессионального образования. //Педагогика, № 4, 1993.
- 13.Беспалько В.П. Стандартизация развития: основные идеи и понятия. // Педагогика, № 5, 1993.
- 14.Беспалько В.П. Проблема образовательных стандартов в США и России.//Педагогика, №1, 1995.
- 15.Беспалько В.П. Реформируется ли образование? // Мир образования, 1995.
- 16.Борисова Н.В. Преимущество образовательных технологий в системе непрерывного образования. /В сб.: Проблемы методологии, теории и практики проектирования, согласования и развития государственных образовательных стандартов в системе непрерывного образования. Труды Исследовательского центра. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.
- 17.Воскресенская Н.М. Поиски государственных образовательных стандартов за рубежом. //Педагогика, № 2, 1994.
- 18.Высшее образование в Европе. / “Академическое признание в новой Европе”, Т. XIX, № 2, 1994.
- 19.Гершунский Б.С., Березовский В.М. Методологические проблемы стандартизации в образовании. //Педагогика, № 1, 1993
- 20.Голубева О.Н., Суханов А.Д. Проблема целостности в современном образовании. //Философия образования. — М.: Фонд “Новое тысячелетие”, 1996.
- 21.Дмитриев Д. Ответственность государства за образованность граждан. //Народное образование, № 10, 1996.
- 22.Днепров Э.Д. Школьная реформа между “вчера” и “завтра”. — М.: 1996.

23. Доклад о положении дел в области образования в мире за 1993 год. ЮНЕСКО, 1995.

24. Заявление Международной консультативной встречи на высшем уровне по политическим проблемам оценки качества и институциональной аккредитации в высшем образовании. /Высшее образование в Европе. Т. XVIII, № 3, 1993.

25. Зимняя И.А. Качество непрерывного образования как условие развития личности в образовательной системе. /В сб.: Проблемы методологии, теории и практики проектирования, согласования и развития государственных образовательных стандартов в системе непрерывного образования. Труды Исследовательского центра. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.

26. Зиновьев А.А. Западный феномен западнизма. — М.: Центрполиграф, 1995.

27. ИСО 9000. Международные стандарты. Т. 1. Управление качеством продукции. Стандарты серии 9000. — М.: Госстандарт России, 1996.

28. Казакевич Н.М. Стандарты профессионального образования зарубежных стран. — М.: Институт профессионального образования Минобрнауки России, 1993.

29. Каптерев П.Ф. История русской педагогики //Педагогика, №1, 1995.

30. Карлов Н.В. О фундаментальном и прикладном в науке и образовании или “Не возводи дом свой на песке” //Вопросы философии, № 11, 1995.

31. Кинелев В.Г. Объективная необходимость. — М., 1996.

32. Колесникова И.А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика, № 5, 1995.

33. Конвенция о техническом и профессиональном образовании (10.11.89) /В кн.: Международное законодательство об образовании. — М.: Социально-политический журнал, 1994.

34. Концепция непрерывного образования. Проект. — М.: Гособразованию СССР, 1988.

35. Концепция обновления государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования (проект). — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1996.

36. Концепция федеральных компонентов государственного образовательного стандарта начального общего, основного общего и среднего (полного) общего образования. Общая часть. — М., 1995.

37. Концепция московских образовательных стандартов. — М., 1995.
38. Концепция стандарта общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья (проект для обсуждения). — М., 1996.
39. Концепция стандартизации образования в Республике Беларусь. — Минск, 1996.
40. Кузьмин Н.Н. Низшее и среднее специальное образование в дореформенной России. — Челябинск: Южно-Уральское книжное издательство, 1971.
41. Кумбс Ф. Кризис образования в современном мире. Системный анализ. — М.: Прогресс, 1970.
42. Лейбович А.Н. Тезисы выступления на семинаре 11.11.96. /Институт развития профобразования. — М.: Минобрнауки России.
43. Лейбович А.Н. Структура и содержание государственного стандарта профессионального образования — М.: Высшая школа, 1996.
44. Машины землеройные. Эксплуатация и обслуживание. Обучение механиков. /Per. NUCO 8154-84.
45. Международная стандартная классификация образования (МСКО). Сокращенный вариант. — Париж: ЮНЕСКО, 1977.
46. Методика составления информационно-поисковых тезаурусов. — М., 1973.
47. Методология создания государственных образовательных стандартов в системе непрерывного образования. Аналитический доклад (предварительный вариант). — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997.
48. Микешина Л.А. Герменевтические смыслы образования //Философия образования. — М.: Фонд “Новое тысячелетие” 1996.
49. Мухаметзянова Г.В. Стратегии реформирования системы среднего профессионального образования. — М., 1995.
50. Никитина С.Е. Тезаурус как способ описания и представления языка науки (на материале лингвистической терминологии). /Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата филологических наук. — М., 1983.
51. Новиков А.М. Тезисы выступления на семинаре 19.11.96.
52. Обзор национальной образовательной политики Российской Федерации (доклад экспертов). /Организация экономического сотрудничества и

развития. Центр сотрудничества со странами, экономика которых находится в стадии переходного периода. Директорат по образованию, труду, занятости и социальной политике. — М., 1997.

53. Образовательные стандарты: Материалы международного семинара. — С.-Петербург: Образование, 1995.

54. Ожегов С.И. Словарь русского языка. — М.: Русский язык, 1983.

55. Определение стандартов образования в странах восточной части Карибского бассейна. Включение 4.4. Доклад о положении дел в области образования в мире за 1993 год. ЮНЕСКО.

56. Пересмотренная рекомендация о техническом и профессиональном образовании (19.11.74). ЮНЕСКО.

57. Равич Диана. Перед законами Ньютона, Фарадея и Дарвина все штаты равны. /Чужая азбука. Приложение к “Учительской газете”, №№ 35-38, 1996.

58. Рекомендации о развитии образования взрослых (26.11.76) /В сб.: Международное законодательство об образовании. — М.: Социально-политический журнал, 1994.

59. Рерих Н.К. Избранное. — М.: Советская Россия, 1979.

60. Реформа и развитие высшего образования. Программный документ. ЮНЕСКО, 1995.

61. Селезнева Н.А. Тезисы выступления на семинаре 12.11.96.

62. Семушина Л.Г. Стандарты уровней профессионального образования, их значение для разработки содержания подготовки специалистов (Проблемы непрерывного образования: обзорная информация). Вып. 1 — М.: НИИВО, 1993.

63. Соколов В.М. Основы проектирования образовательных стандартов (методология, теория, практический опыт). — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1996.

64. Соколов В.М. Теоретические основы проектирования образовательных стандартов (обще дидактических областей). /Диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук. — Нижний Новгород, 1997.

65. Стрюков Г.А. //Педагогика, № 6, 1995.

66. Субетто А.И. Методология стандартизации непрерывного образования: проблемы и пути их решения. — М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1998.

67.Субетто А.И. Общественный интеллект: социогенетические механизмы развития и выживания (философско-методологические основания и начала теории общественного интеллекта). Автореферат диссертации в виде доклада на соискание ученой степени доктора философских наук. — Нижний Новгород, 1995.

68.Татур Ю.Г. Тезисы выступления на семинаре 15.11.96.

69.Тезаурус информационно-поисковый одноязычный. Правила разработки, структура, состав и форма представления. ГОСТ 7.25-80.

70.Ушинский К.Д. Пед. соч. в 6 т. Т. 1. М., 1988.

71.Философия образования.— М.: Фонд “Новое тысячелетие”, 1996.

72.Философия образования. /Круглый стол журнала “Педагогика”. 1995, № 4.

73.Философия образования: состояние, проблемы и перспективы (материалы заочного круглого стола). //“Вопросы философии”, 1995, № 11.

74.Хиллз Грэм. Диверсификация в высшем образовании: опыт Соединенного Королевства. Высшее образование в Европе. Т. XIX, №4, 1994.

75.“Чужая азбука”. //Приложение к “Учительской газете” №№35-38; 39-42, 1996.

76.Шадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. — М., 1993.

77.Шишов С.Е. Тезисы выступления на семинаре 21.11.96.

78.Шишов С.Е. Методология и технология разработки государственных стандартов общего среднего образования. Автореферат на соискание ученой степени доктора педагогических наук. — М., 1997.

Лексические единицы к формированию тезауруса образовательного стандарта (по материалам международного законодательства об образовании)

Источники:

1. *Рекомендации о воспитании в духе международного взаимопонимания, сотрудничества и мира и воспитании в духе уважения прав человека и основных свобод (19 ноября 1974 г.);*
2. *Международная хартия физического воспитания и спорта (21 ноября 1978 г.);*
3. *Рекомендация о развитии образования взрослых (26 ноября 1976 г.);*
4. *Конвенция о техническом и профессиональном образовании (10 ноября 1989 г.);*
5. *Рекомендация о положении учителей (5 октября 1966 г.);*
6. *Декларация о правах ребенка (20 ноября 1959 г.);*
7. *Конвенция о правах ребенка (5 декабря 1989 г.);*
8. *Рекомендация о борьбе с дискриминацией в области образования (14 декабря 1960 г.);*
9. *Протокол об учреждении комиссии примирения и добрых услуг для разрешения разногласий, которые могут возникнуть между государствами, участвующими в Конвенции о борьбе с дискриминацией в области образования (10 декабря 1962 г.);*
10. *Региональная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах Латинской Америки и Карибского бассейна (19 июля 1974 г.);*
11. *Международная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в арабских и европейских государствах бассейна Средиземного моря (17 декабря 1976 г.);*
12. *Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в арабских государствах (22 декабря 1978 г.);*
13. *Конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах региона Европы (21 декабря 1979 г.);*
14. *Региональная конвенция о признании учебных курсов, свидетельств, дипломов, ученых степеней и других квалификационных документов в системе высшего образования в государствах Африки (5 декабря 1981 г.);*
15. *Региональная конвенция о признании учебных курсов, дипломов о высшем образовании и ученых степеней в государствах Азии и Тихого океана (16 декабря 1983 г.);*
16. *Пересмотренная рекомендация о международной стандартизации статистики в области образования (27 ноября 1978 г.);*
17. *Международная стандартная классификация образования ISCED (МСКО);*
18. *Доклад о положении в области образования в мире за 1993 год. Издательство ЮНЕСКО.)*

**Лексические единицы к формированию тезауруса
образовательного стандарта**

Источник: Федеральный закон Российской Федерации “Об образовании”

№№ п/п	Понятие	№№ статей, пунктов и подпунктов	Определения, встречающиеся в тексте закона.
I. Принципы образовательной политики. Цели образования.			
1.	Принципы государственной политики в области образования	ст.2.	“1). Гуманистический характер образования, приоритет общественных ценностей, жизни и здоровья человека, свободного развития личности. Воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье; 2). Единство федерального культурного и образовательного пространства. Защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и особенностей в условиях многонационального государства; 3). Общность образования, адаптивность системы образования к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся,

			воспитанников; 4). Светский характер образования в государственных
--	--	--	---

Таблица 2.

**Лексические единицы к формированию
тезауруса образовательного стандарта**
*Источник: Федеральный закон Российской Федерации
“О высшем послевузовском профессиональном образовании”*

№№ п/п	Понятие	№№ статей пунктов и подпунктов	Определения, встречающиеся в тексте закона
I. Принципы образовательной политики. Цели образования.			
1.	Принципы государственной политики в области образования.	ст.2,п.1.	<p>“1) суверенность прав субъектов Российской Федерации в определении собственной политики в области высшего и послевузовского профессионального образования в части национально-региональных компонентов государственных образовательных стандартов;</p> <p>2) непрерывность и преемственность процесса образования;</p> <p>3) интеграция системы высшего и послевузовского профессионального образования Российской Федерации при сохранении и развитии достижений и традиций российской высшей школы в мировую систему высшего образования;</p> <p>4) конкурентность и гласность при определении направлений развития науки, техники, технологий,</p>

