

Стратегия модернизации содержания общего образования

**Материалы для разработчиков документов
по модернизации общего образования**

**Москва
январь 2001**

Стратегия модернизации общего образования: Материалы для разработчиков документов по модернизации общего образования. - М.: ООО «Мир книги», 2001.

В соответствии с решением *Стратегического Комитета по обновлению общего образования Минобразования России от 06.03.2001* настоящие материалы подготовлены для разработчиков документов по обновлению содержания общего образования и системы оценки качества образования (подготавливаемых в соответствии с техническими заданиями Национального Фонда подготовки кадров). Они также могут быть использованы при планировании и проведении широкомасштабного эксперимента по новой структуре и содержанию общего образования.

Данные материалы подготовлены рабочей группой в рамках программы «Совершенствование и развитие системы государственных образовательных стандартов и тестирования» (координатор группы – А.А.Пинский).

В подготовке документа приняли участие:

В.В.Башев, Г.М.Вальковская, А.М. Водянский, Э.Д.Днепров, Л.М.Долгова, А.А.Карачев, А.Г.Каспржак, В.В.Краевский, О.Е.Лебедев, Е.А.Ленская, О.Б.Логинова, А.А.Пинский, К.Н.Поливанова, В.В.Рубцов, А.Л.Семенов, В.В.Сериков, А.О.Татур, В.В. Фирсов, Г.А.Цукерман, М.Б.Чельшкова.

Организационное обеспечение работы: К.Л. Бутягина, С.М. Юсфин,
О. Дадова (НФПК).

© ООО «Мир книги», 2001

Рабочая группа выражает благодарность за продуктивное обсуждение документа, за зачачания и предложения - Б.М.Бим-Баду, В.А.Болотову, М.В.Богуславскому, Ю.В.Громыко, Г.Д.Глейзеру, Л.М.Губенко, Л.Ф.Ивановой, Д.А.Иванову, А.Ф.Киселеву, Т.М.Ковалевой, Г.С.Ковалевой, А.А.Кузнецову, В.Ж.Куклину, А.А.Леонтьеву, Л.Л.Любимову, Н.Н.Нечаеву, П.И.Пидкасистому, В.М.Полонскому, Н.Ф.Радионовой, В.И.Слободчикову, А.П.Тряпичиной, А.Н.Тубельскому, И.Д.Фрумину, В.Д.Шадрикову.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
I. СТРАТЕГИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ РОССИЙСКОГО ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	8
1. СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ФАКТОРЫ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	8
2. ОБНОВЛЕНИЕ ЦЕЛЕЙ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	9
3. ОСНОВНЫЕ УСЛОВИЯ ДОСТИЖЕНИЯ НОВЫХ ЦЕЛЕЙ ОБРАЗОВАНИЯ	11
4. БАЗОВОЕ ОПРЕДЕЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	14
5. КОМПЕТЕНТНОСТНЫЙ ПОДХОД КАК ОДНО ИЗ ОСНОВАНИЙ ОБНОВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ.....	15
II. ОБНОВЛЕНИЕ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	19
1. НОВЫЕ ПОДХОДЫ К ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМ СТАНДАРТАМ.....	19
<i>Общие положения</i>	19
<i>Предлагаемые законодательные изменения</i>	19
<i>Деятельностный характер стандарта</i>	21
<i>Предложения по техническим заданиям</i>	21
2. ОБЩИЕ ТРЕБОВАНИЯ К УЧЕБНЫМ ПЛАНАМ.....	23
3. РАЗРАБОТКА КОНЦЕПЦИЙ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОБЛАСТЕЙ.....	24
<i>Описание проблематики</i>	24
<i>Критический анализ разработанных концепций образовательных областей (для 12-летней школы)</i>	25
<i>Предложения по организации работы и техническому заданию</i>	27
III. ОСНОВНЫЕ ПРОБЛЕМЫ МОДЕРНИЗАЦИЯ СТУПЕНЕЙ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ	30
1. НАЧАЛЬНАЯ ШКОЛА	30
2. ОСНОВНАЯ ШКОЛА	33
3. ПРОФИЛЬНАЯ СТАРШАЯ ШКОЛА.....	35
<i>Исходные идеи</i>	35
<i>Профильная школа и единые экзамены</i>	35
<i>Структура профильного образования</i>	36
<i>Предложения к техническим заданиям</i>	39
IV. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ.....	41
1. ПРОБЛЕМЫ СООТВЕТСТВИЯ СУЩЕСТВУЮЩЕЙ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ЗАДАЧАМ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ.....	41
2. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА И КЛЮЧЕВЫЕ КОМПЕТЕНТНОСТИ	42
3. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ СТАНДАРТ.....	42
4. ОЦЕНКА КАЧЕСТВА И ЕДИНЫЙ ЭКЗАМЕН	43
5. ПРЕДЛАГАЕМАЯ СИСТЕМА ТЕХНИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ	44
V. ЭКСПЕРИМЕНТ	46
1. ОБЩИЕ ПОЛОЖЕНИЯ.....	46
2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ШКОЛЫ. СТИМУЛИРУЮЩИЕ МЕРЫ.....	48
3. ПРЕДЛАГАЕМЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	53
<i>Приложение 1. Модульная организация учебного материала (обновление структуры содержания образования и форм организации образовательного процесса)</i>	53
<i>Приложение 2. Базисные и примерные учебные планы (для 11-летней и 12-летней школы)</i>	58
<i>Приложение 3. Развитие информатизации общего образования</i>	91
<i>Приложение 4. О составе информационных ресурсов, используемых в преподавании отдельных предметов</i>	94
<i>Приложение 5. Пути повышения качества преподавания иностранных языков в школе</i>	97

<i>Приложение 6. Принципы лично-ориентированного образования в подготовке учителей</i>	100
<i>Приложение 7. Карта "Психолого-педагогические условия обновления образования"</i>	102

Введение

Исходные положения

Работа выполнена в рамках реализации Программы "Развитие системы государственных образовательных стандартов и тестирования". Программа утверждена 11 октября 2000 г. на заседании *Стратегического Комитета по обновлению общего образования Минобразования РФ* (председатель - В.М. Филиппов).

Перед участниками подготовки данных материалов стояла следующая цель: конкретизировать пути реализации тех основных направлений качественного обновления общего образования, которые в общем виде определены в ряде основополагающих федеральных документов, принятых в 2000 г.: Национальная доктрина образования (утверждена Правительством РФ 5 октября 2000 г.), Концепция структуры и содержания общего среднего образования (одобрена Всероссийским совещанием работников образования в январе 2000г.); Основные направления социально-экономической политики Правительства Российской Федерации (одобрена Постановлением Правительства РФ 30.06.2000; раздел "Модернизация образования"); План действий Правительства РФ в области социальной политики и модернизации экономики на 2000-2001 годы (утвержден Распоряжением Правительства РФ 26.07.2000). Основным документом, выполняющим роль концептуальной базы для настоящего проекта, являлась правительственная стратегия, одобренная в июне 2000 г.; данный проект может считаться "дочерним проектом" Стратегии.

Очевидно, что подобная задача существенно отличается от задачи написания сборника научных трудов по актуальным проблемам развития школьного образования. Заметим также, что многие положения данной работы не предназначены для немедленного «внедрения» в массовую практику. Они предназначены для разработчиков последующих материалов и документов по обновлению содержания общего образования и системы оценки учебных результатов, а также для отработки в эксперименте.

Принципиально важно отметить, что указанная выше правительственная Стратегия, по существу, ставит вопрос о достижении **нового качества общего образования** – а это фактически предполагает необходимость выработки и реализации нового целостного подхода к общему образованию, **новой модели школы**: «Консервировать даже то, что некогда было лучшим в мире, значит, обрекать систему на отставание, на стагнацию». Российскому образованию нужно такое обновление, которое приведет к новому качеству образовательных результатов - к качеству, которое не достигалось советской и не достигается современной российской школой. Данная работа не может быть осуществлена привычным способом призывов и деклараций, косметической правкой известных учебников и учебных планов в рамках лишь оптимизационного подхода. Она должна быть организована как масштабный проект. При этом речь не идет о революционных изменениях, которые должны потрясти всю систему образования в ближайшее время. Напротив, проектный подход означает построение такой последовательности шагов, в которой есть место аккуратному эксперименту, отработке идей и технологий и их эволюционному распространению.

Для того, чтобы стратегические установки, сформулированные в вышеназванных документах, были воплощены в реальности образовательного процесса, необходимо разработать целый ряд новых нормативных и методических материалов. При этом предметом проектируемых изменений становятся: образовательные стандарты, учебные планы, примерные программы; формы организации образовательного процесса, система оценки контроля качества образования. Однако непосредственный переход от установочных документов к учебным материалам и методикам невозможен. Он требует

конкретизации целей. Естественно также, что подобная работа, для проведения которой необходим не один год, должна идти в некоторой единой идейной и смысловой рамке, в противном случае она обречена на несогласованность и бессистемность.

Таким образом, для согласования всех необходимых дальнейших разработок, для обеспечения их единой направленности на реализацию целей качественного обновления общего образования, необходимо достаточно конкретно определить приоритетные направления обновления системы школьного образования. Эти направления станут общей методологической основой, общей смысловой рамкой для согласования всех разрабатываемых далее документов, обеспечения их направленности на реализацию обновленных целей общего образования. Данные материалы и должны решить эту задачу.

Организация работы

Разработке настоящих материалов предшествовали предварительные этапы. На первом этапе группа специалистов провела развернутый анализ ситуации с образовательными стандартами, анализ социального заказа на содержание образования.

На втором этапе Экспертно-аналитический центр по обновлению общего образования при Министерстве образования РФ проанализировал существующие подходы к обновлению содержания образования, организовывал экспертизу проектов, поступавших на конкурсы по разработке новых базисных учебных планов. Был проведен также анализ правовой базы общего образования, направленный на выявление необходимых для обновления школы изменений в законодательной сфере.

Наконец, Стратегическим комитетом по обновлению общего образования Министерства образования РФ была организована рабочая группа, в которой были подготовлены исходные материалы для данного документа. Группа в течение полутора месяцев провела анализ стратегических документов, интенсивные дискуссии с экспертами, представляющими все уровни образования из Москвы и регионов, с представителями Министерства образования и Российской академии образования, с авторами различных культурно-образовательных инициатив. Заметим очевидное - помимо объективных причин сложности данной работы, в частности новизны и многоаспектности обсуждаемых проблем, рабочая группа была крайне сжата рамками поставленных сроков.

При разработке данного документа были использованы аналитические материалы о российском образовании и сравнительные данные о мировом опыте реформирования образования, подготовленные

- Государственным университетом Высшая школа экономики
- Форумом "Российская школа"
- Центром оценки качества образования РАО,
- НПО «Образование для всех»
- Санкт-Петербургским общественным институтом управления школой;
- Федеральным центром статистики науки;
- Организацией экономического сотрудничества и развития;
- Всемирным банком;
- Британским советом.

В работе активно использовался четырехтомник по образовательным стандартам, подготовленный в рамках программы "Развитие образовательных стандартов и тестирования" (Исполнитель: НПО «Образование от А до Я», по заказу НФПК).

Структура документа

Во первом разделе новые цели, поставленные в стратегических документах Правительства России, конкретизируются в ряд направлений развития школы. Там же обсуж-

дается достаточно новый для нашего образования компетентностный подход к обновлению содержания общего образования.

Второй раздел материалов посвящен выработке новых стандартов общего образования. Здесь уточняются само представление о стандартах, подходы к формированию концепций содержания по образовательным областям. В разделе также специально обсуждаются направления, развитие которых объявлено приоритетной задачей: информационные технологии и иностранные языки.

В третьем разделе представлены идеи системного обновления организации учебного процесса и методов обучения по ступеням образования. Важную роль при этом занимает обсуждение психолого-педагогических условий достижения новых целей, поставленных перед школой.

Вопросы формирования новой системы оценивания учебных достижений учащихся как средства развития школы занимают особое место в представляемом документе, в его четвертом разделе. Здесь рассматриваются новые подходы к оценке, начиная от уровня школьного класса и заканчивая уровнем национального единого экзамена.

В пятом разделе обсуждаются подходы к организации опытно-экспериментальной работы, где обсуждаемые идеи могут найти свое воплощение и может быть развернута подготовка новых учебных материалов и образовательных технологий.

Изложение ряда вопросов потребовало достаточно развернутых дополнений. Соответствующие материалы приведены в приложениях.

Заметим также, что специфический жанр документа потребовал, чтобы в каждом разделе были указаны не только принципиальные идеи, но и конкретные предложения по дальнейшему развертыванию работы, формулированию технических заданий на предстоящие работы. Важной особенностью этих предложений является учет двух временных масштабов: часть предлагаемых идей можно реализовать уже в ближайшей перспективе (1-3 года), другие идеи потребуют более длительной и тщательной работы (5-7 лет).

Данный документ принципиально открыт для уточнений и дополнений.

I. Стратегия модернизации российского школьного образования

1. Социокультурные факторы модернизации образования

Рубеж столетий - зримый символ переходного характера нынешней эпохи. Человечество сегодня претерпевает ряд глубинных трансформаций, меняющих облик цивилизации в целом, что связано с динамично идущим переходом от индустриального общества к обществу постиндустриальному и информационному, в котором процессы создания и распространения знания становятся ключевыми. Эти процессы в сильной степени опираются на использование и развитие образовательной системы.

Содержание образования - важнейшая составляющая образовательной системы и, соответственно, главная цель планируемых изменений в ней. Организационно-управленческие, экономические, правовые преобразования, при всей своей важности, суть все же условия и механизмы выхода на новое качество образования, а цель - именно выработка и реализация нового содержания образования.

В настоящее время уже практически всем стала очевидной необходимость серьезной модернизации содержания школьного образования. За последние 10 лет в стране в целом произошли серьезнейшие изменения. Россия стала страной, открытой миру, демократическим обществом, строящим рыночную экономику и правовое государство, в котором на первое место должен быть поставлен человек, обладающий значительной большей, чем ранее, мерой свободы и ответственности. Эти фундаментальные процессы разворачиваются в общемировом контексте перехода цивилизации к новому состоянию: от традиционного для конца 19-го-первой половины 20-го вв. индустриального общества - к обществу постиндустриального и информационному. К сожалению, эти принципиально новые тенденции пока в очень малой мере нашли свое отражение в содержании школьного образования, и именно они должны стать основой кардинальной его модернизации.

Стратегия Правительства России исходит из важной роли образования:

- в создании основы для устойчивого социально-экономического и духовного развития России, обеспечении высокого качества жизни народа и национальной безопасности;
- в укреплении демократического правового государства и развитии гражданского общества;
- в кадровом обеспечении динамично развивающейся рыночной экономики, интегрирующейся в мировое хозяйство, обладающей высокой конкурентоспособностью и инвестиционной привлекательностью;
- в утверждении статуса России в мировом сообществе как великой державы в сфере образования, культуры, искусства, науки, высоких технологий и экономики.

"Модернизация страны опирается на модернизацию образования, на его содержательное и структурное обновление. Необходимо сделать все возможное для ресурсной обеспеченности образовательной сферы. Однако ресурсы должны направляться не на консервацию системы, а на ее эффективное обновление. Консервировать даже то, что когда-то было лучшим в мире - значит, заведомо гарантировать отставание. Российская система образования должна перейти из режима выживания в режим развития".

Развитие новой экономики, в которой основным ресурсом становится мобильный и высококвалифицированный человеческий капитал, требует достижения нового качества массового образования, но — качества, понимаемого по-новому, как соответствия

требованиям новой системы общественных отношений и ценностей, требованиям новой экономики.

2. Обновление целей общего образования

Указанные выше тенденции развития России требуют переосмыслить целей школьного образования, соответственно, по-новому сформулировать и планируемые результаты образования.

В качестве главного результата в "Стратегии модернизации образования" рассматривается готовность и способность молодых людей, заканчивающих школу, нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества. Важными целями образования должны стать:

- развитие у учащихся самостоятельности и способности к самоорганизации;
- умение отстаивать свои права, формирование высокого уровня правовой культуры (знание основополагающих правовых норм и умение использовать возможности правовой системы государства);
- готовность к сотрудничеству, развитие способности к созидательной деятельности;
- толерантность, терпимость к чужому мнению, умение вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы.

В этой связи основным результатом деятельности образовательного учреждения должна стать не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор **ключевых компетентностей** в интеллектуальной, гражданско-правовой, коммуникационной, информационной и прочих сферах. При этом в содержании образования должна занять важное место коммуникативность: информатика, иностранные языки, межкультурное взаимопонимание.

Стратегия говорит, что в содержании образования необходимо решить следующие задачи:

1. Устранить традицию перегруженности учебных планов предметами и сведениями, которые не являются фундаментом для новых знаний. Все предметы должны быть необходимы для последующих стадий образования и востребоваться в дальнейшей социальной и/или профессиональной деятельности. Новые стандарты общего образования должны обеспечить разумную разгрузку содержания школьного образования в интересах сохранения здоровья учащихся. Их введение должно сопровождаться внедрением системы измерителей для определения качества общего среднего образования ("стандартов на выходе"). При этом усилить практическую ориентацию и инструментальную направленность общего среднего образования, что означает: достижение оптимального сочетания фундаментальных и практических знаний; направленность образовательного процесса не только на усвоение знаний, но и на развитие способностей мышления, выработку практических навыков; изучение процедур и технологий, а не набора фактов; расширение различного рода практикумов, интерактивных и коллективных форм работы; привязка изучаемого материала к проблемам повседневной жизни и т.д.

2. Изменить методы обучения, расширив вес тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения. Поднять роль самостоятельной работы учащихся.

3. Обеспечить в старших классах школы возможность выбора образовательных программ (профильность старших классов школы). Уменьшить долю обязательных часов в учебном плане по мере продвижения к старшим ступеням образования, увеличить

время на самостоятельную работу (реферирование, проектирование, исследовательская и экспериментальная деятельность).

4. Ликвидировать отставание от мировой науки в стандартах и качестве преподавания социальных наук, в первую очередь экономики, менеджмента и права. Дать всем выпускникам средней школы знания и базовые навыки в областях, обеспечивающих активную социальную адаптацию (экономика, право, основы политической системы, менеджмент, социология и т.п.).

5. Увеличить долю открытого образования в учебных программах всех уровней. К 2005 году обеспечить подключение к глобальной информационной сети Интернет всех учебных заведений системы профессионального образования и не менее 60% общеобразовательных учебных заведений, в том числе, всех детских домов и интернатов. Создать условия для персонального доступа к компьютеру в системе общего образования в объеме не менее 6 часов в неделю в рамках учебного плана и внеурочной деятельности на каждого учащегося. Обеспечить в средней школе необходимую базовую подготовку учащихся по основным направлениям применения информационных и коммуникационных технологий.

6. Осуществить переход на сопоставимую с мировой систему показателей качества и стандартов образования.

7. Обеспечить знание на уровне функциональной грамотности как минимум одного иностранного языка всеми выпускниками полной средней школы. Необходимо существенно повысить роль коммуникативных дисциплин в целом, прежде всего информационных технологий, русского и иностранных языков.

8. Обеспечить развитие вариативности и доступности образовательных программ, перейти от вариативности для учителя - к вариативности для учащегося. Усилить дифференциацию и индивидуализацию образовательного процесса путем развития вариативных образовательных программ, ориентированных на различные контингенты учащихся - от одаренных детей до детей с ограниченными возможностями, а также путем формирования индивидуализированных программ и графиков обучения с учетом особенностей и способностей учащихся.

9. Усилить социально-гуманитарную, ценностную ориентированность общего среднего образования, обеспечить расширение и конкретизацию его социального и культурного контекста.

10. Создать механизмы систематического обновления содержания образования всех уровней.

Важно отметить, что выдвижение этих целей как новых приоритетов не означает отказа от традиционных целей российского образования. Напротив, они получают новое звучание. Новое наполнение получает цель формирования социально активной, творческой личности. При сохранении фундаментальности образования усиливается его практическая, жизненная направленность.

3. Основные условия достижения новых целей образования

Для достижения указанных выше результатов образования необходимо создание следующих принципиальных условий.

А. Разгрузка учебного материала

В силу фактически существующей значительной учебной перегруженности школьников, модернизация образования не может далее вестись экстенсивным путем - когда к существующему содержанию образованию просто прибавляются новые элементы. Это обстоятельство особенно важно в связи с имеющимися серьезными проблемами в сфере здоровья детей и молодежи. Требования модернизации образования, сохранения здоровья детей и индивидуализации учебного процесса - объективно обуславливают необходимость реальной разгрузки¹ общеобязательного (инвариантного) общеобразовательного ядра, освобождения его от ряда имеющихся на сегодня элементов. Имеется в виду:

- отказ от сциентистского и предметоцентристского подходов к построению содержания учебных материалов, предполагающих ориентацию на логику науки в ее структурной и содержательной полноте, что на практике приводит к направленности содержания образования и процесса обучения на усвоение всеми тех знаний, которые оказываются не востребованными при решении практических, познавательных, ценностно-ориентационных, коммуникативных проблем (речь идет о тех научных понятиях и сведениях, которые изучаются исключительно ради обеспечения полноты научных знаний);
- отказ от ориентации на долговременное усвоение тех знаний, которые являются лишь базой для обобщений более высокого уровня;

¹ Проблема перегрузки вполне ясно и жестко была осознана уже к началу-середине 90-х гг. Вот, например, развернутая показательная цитата из проекта Московских региональных образовательных стандартов (1995): "Вариативность образования недостижима, если стандарты окажутся чрезмерно перегружены обязательным содержанием. В таком случае "поле свободы" для составителей учебных программ будет фактически сведено к нулю, а лозунг вариативности станет пустой декларацией. Реальной многообразие образовательных программ возможно лишь при условии **существенного сокращения объема обязательного содержания образования**."

Критики школы правы: объем материала, предлагаемого к изучению в нашей школе, недопустимо велик даже для возможностей сильного ученика. Перегрузка программ закладывалась уже в 30-е годы, когда целью школы была объявлена подготовка к высшему образованию. Однако всякий реализм был утерян при так называемом "переходе школы на новое содержание образования", осуществленном в 60-е-70-е годы под выдвинутым партией лозунгом приближения школы к уровню современной науки. В эти годы академическая схоластика заполонила учебники, отвратив от школы миллионы детей.

Плотность "научного" материала оказалась столь велика, что и сегодня на каждом уроке учителям приходится вводить новый учебный материал. Завышенный объем содержания препятствует нормальной организации учебного процесса, в которой должно выделяться достаточное время на подготовку и закрепление. Объем содержания душиет развитие детей, не позволяет реализовать необходимые для этого виды деятельности. Объем содержания начисто закрывает дорогу иному содержанию образования, нежели прописанному в учебниках. Непосильный объем содержания гасит естественные интересы ребенка и вызывает его неприязнь к учению и к школе. Объем содержания порождает лавину лицемерия и лжи, сопровождающих формальные данные об его усвоении. Гигантский объем содержания крайне негативно сказывается на физическом и умственном здоровье детей... Следует вполне определенно сказать, что не какие-то второстепенные вопросы, а чрезмерный **общий объем** обязательного содержания образования губит наших детей и нашу школу".

- отказ от ориентации на усвоение всеми учащимися тех знаний и умений, которые имеют значение лишь для профессионального образования определенного профиля.

Следует подчеркнуть, что имеется в виду отказ от ориентации на усвоение таких знаний, которые в реальной образовательной практике и так не усваиваются большинством учащихся.

Б. Вариативность и личностная направленность системы общего образования

Как подчеркивается в Стратегии и как подтверждает мировой опыт, важнейшим условием достижения указанных целей является **усиление личностной направленности образования**: необходимо обеспечить рост вариативности образовательной системы, соответственно – увеличение возможностей выбора у ученика и формирование обобщенных способностей выбора.

Всё более очевидным становится, что основным пороком существующего содержания школьного образования является не только его перегруженность, но и то, что оно не несет в себе **личностного смысла** для ученика.

Укрепление вариативного и личностного аспекта образования не на словах, а на деле потребует также значительных перемен в методах и формах организации обучения. В Стратегии модернизации образования подчеркивается необходимость:

- выхода на **новую теорию и методiku обучения в начальной школе**.
- перехода к **профильному обучению в старших классах школы**.
- изменения **методов и технологий обучения на всех ступенях**, повышения веса

тех из них, которые формируют практические навыки анализа информации, самообучения, стимулируют самостоятельную работу учащихся, формируют опыт ответственного выбора и ответственной деятельности, опыт самоорганизации и становление структур ценностных ориентаций.

Стратегия развития образования подчеркивает, однако, что *возможности вариативной системы образования для повышения качества образования пока используются лишь частично*. Необходимо ясное признание того факта, что сложившееся содержание школьного образования является недоступным для части учащихся и во многих случаях оказывается не востребованным в актуальной и «послешкольной» жизни учащихся. Поэтому традиционное наполнение содержания образования часто выступает фактором, препятствующим формированию высокого уровня мотивации учебной деятельности учащихся; при этом сложившаяся система оценки учебных достижений учащихся ориентирует преимущественно на усвоение большого объема учебного материала на формальном, репродуктивном уровне.

В. Развивающая направленность и возрастная адекватность образования

Развивающее образование - это такой тип образования, который не просто имеет развивающий эффект (это может оказаться справедливым для любого типа образования), но, будучи индивидуально ориентированным на каждого ребенка, ставит основной своей целью его развитие, реальное продвижение. В системе развивающего образования знания, умения и навыки выполняют функцию не столько самостоятельных целей, сколько средств в процессе развития ребенка.

Проблематика, связанная с индивидуализацией образования, с необходимостью влечет за собой и весь круг вопросов, касающийся возрастной специфики развития детей, а следовательно, специфики образования на разных образовательных ступенях. В связи с этим особую значимость приобретает принцип самоценности каждого возраста,

который может быть раскрыт посредством двойного требования к содержанию и методам образования:

- обеспечение полноты реализации возможностей ребенка определенного возраста;
- опора на достижения предыдущего этапа развития.

4. Базовое определение содержания образования

В своих предложениях по модернизации содержания общего образования мы опираемся на следующее рабочее определение:

содержание образования представляет собой педагогически адаптированный социальный опыт человечества, изоморфный, то есть тождественный по структуре (но не по объему) человеческой культуре во всей ее структурной полноте. Оно состоит из четырех основных структурных элементов:

- опыта познавательной деятельности, фиксированного в форме ее результатов - знаний;
- опыта осуществления известных способов деятельности - в форме умений действовать по образцу;
- опыта творческой деятельности - в форме умений принимать эффективные решения в проблемных ситуациях;
- опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений - в форме личностных ориентаций.

Освоение этих четырех типов опыта позволяют сформировать у учащихся способности (потенциал) осуществлять сложные культуросообразные виды действия. Эти способности (умения) в современной педагогической литературе часто называют **компетентностями**.

В ситуации существенных изменений в целеполагании, в условиях вариативной системы образования меняются сами механизмы формирования содержания образования, получает новую интерпретацию понятие государственного образовательного стандарта. Сегодня традиционно первичен так называемый предметный "обязательный минимум" (то есть характеристика образовательной системы "на входе"), а требования к учащимся нацелены лишь на фиксацию меры достижения этого "минимума". Для модернизации образования **необходимо в основу класть планируемые цели (характеристики результата "на выходе"), и только после этого формировать - и модернизировать - само содержание образования "на входе"**. И потому не случайно, что в качестве центрального понятия, вокруг которого должны строиться разработки в сфере содержания образования, выступает понятие ключевых компетентностей, личностно-ориентированное по своей природе.

Сказанному должна соответствовать и система оценки учебных достижений выпускников общеобразовательной школы. Ее основной ориентацией становится не столько выяснение того, в какой мере учащиеся освоили (запомнили) формально-знаниевый компонент обязательного минимума содержания образования, сколько **выявление их способности использовать освоенное содержание образования для решения практических, познавательных, ценностно-ориентационных и коммуникативных задач и проблем.** Это, в свою очередь, крайне трудно, но необходимо сопрячь с другой стороной проблемы контроля качества: требование объективации процедур оценки учебных достижений учащихся.

5. Компетентностный подход как одно из оснований обновления образования

5.1. Основные идеи подхода

Правительственная Стратегия модернизации образования предполагает, что в основу обновленного содержания общего образования будут положены "ключевые компетентности". В мировой образовательной практике понятие компетентности выступает в качестве центрального, своего рода "узлового" понятия - ибо компетентность, во-первых, объединяет в себе интеллектуальную и навыковую составляющую образования; во-вторых, в понятии компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого "от результата" (ср. "стандарт на выходе", out-put); в третьих, ключевая компетентность обладает интегративной природой, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных умений и знаний, релевантных относительно широкой сфере культуры и деятельности (информационной, правовой и проч.).

Компетентностный подход в определении целей и содержания общего образования не является совершенно новым, а тем более чуждым для российской школы. Ориентация на освоение умений, способов деятельности и, более того, обобщенных способов деятельности была ведущей в работах таких отечественных педагогов как М.Н.Скаткин, И.Я.Лернер, В.В.Краевский, Г.П.Щедровицкий, В.В.Давыдов и их последователей. В этом русле были разработаны отдельные учебные технологии и учебные материалы. Однако данная ориентация не была определяющей, она практически не использовалась при построении типовых учебных программ, стандартов, оценочных процедур². Поэтому сегодня для реализации компетентностного подхода нужна опора на международный опыт, с учетом необходимой адаптации к традициям и потребностям России.

Недостаточная разработанность этого подхода требует ограничиться в этих материалах самыми принципиальными утверждениями и определить дальнейшую разработку этого вопроса в качестве наиболее срочной и основополагающей задачи качественной модернизации общего образования и для создания соответствующих образовательных стандартов нового поколения.

² За некоторыми немногочисленными исключениями, к сожалению не изменившими господствующую парадигматику массовой школы (напр., построение содержания образования в системах уровневой дифференциации, развивающего обучения Давыдова и др.)

5.1. Основные идеи подхода

Не следует противопоставлять компетентности знаниям или умениям и навыкам. Понятие компетентности шире понятия знания, или умения, или навыка, оно включает их в себя (хотя, разумеется, речь не идет о компетентности как о простой аддитивной сумме знания-умения- навыка, это понятие несколько иного смыслового ряда).

Понятие компетентности включает не только когнитивную и операционально-технологическую составляющие, но и мотивационную, этическую, социальную и поведенческую. Оно включает результаты обучения (знания и умения), систему ценностных ориентаций, привычки и др.

Компетентности формируются в процессе обучения, но не только в школе, а и под воздействием семьи, друзей, работы, политики, религии, культуры и др. В связи с этим реализация компетентностного подхода зависит от всей образовательно-культурной ситуации, в которой живет и развивается ребенок (подросток).

Применительно к каждой компетентности можно выделять различные уровни ее освоения (например - минимальный, продвинутый, высокий). Для каждого уровня предусматривается своя цель, свои результаты, ступень, на которой он должен быть достигнут, и зачетные баллы, которые этот уровень дает.

5.2. Ключевые компетентности

Проблема отбора базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетентностей является одной из центральных для обновления содержания образования.

Все ключевые компетентности имеют следующие характерные признаки:

Ключевые компетентности **многофункциональны**. Компетентности относятся к ключевым, если их овладение позволяет решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни. Ими необходимо овладеть для достижения различных важных целей и решения различных сложных задач в различных ситуациях.

Ключевые компетентности **надпредметны и междисциплинарны**, они применимы в различных ситуациях, не только в школе, но и на работе, в семье, в политической сфере, и др.

Ключевые компетентности требуют значительного **интеллектуального развития**: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.

Ключевые компетентности **многомерны**, т.е. они включают различные умственные процессы и интеллектуальные умения (аналитические, критические, коммуникативные и др.), «ноу-хау», а также здравый смысл.

Существенно, что все компетентности реализуются в различных типах действия: действовать автономно и рефлексивно, использовать различные средства интерактивно, входить в социально гетерогенные группы и функционировать в них.

В структуре ключевых компетентностей, на наш взгляд, должны быть представлены:

- Компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности, основанная на усвоении способов приобретения знаний из различных источников информации, в т.ч. внешкольных;
- Компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности (выполнение ролей гражданина, избирателя, потребителя);

- Компетентность в сфере социально-трудовой деятельности (в т.ч. умение анализировать ситуацию на рынке труда, оценивать собственные профессиональные возможности, ориентироваться в нормах и этике трудовых взаимоотношений, навыки самоорганизации);

- Компетентность в бытовой сфере (включая аспекты собственного здоровья, семейного бытия и проч.);

- Компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности, к выбору путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность.

Предлагаемый подход к определению ключевых компетентностей соответствует опыту тех стран, в которых в последние десятилетия произошла переориентация содержания образования на освоение ключевых компетентностей (а это – практически все развитые страны). Вместе с тем указанный выше подход соответствует и традиционным ценностям российского образования (ориентация на понимание научной картины мира, на духовность, на социальную активность).

5.3. Предложения по Техническому заданию на разработку компетентностного подхода для обновления содержания общего образования

Речь не идет о быстром и тотальном переходе российской школы на компетентностный подход. Следует ставить вопрос о среднесрочной (3-5 лет) перспективе, связанной с проведением необходимых исследований и разработок. Однако, ряд позиций, по сути отвечающих направлениям становления данного подхода, могут реализовываться и в более близкой перспективе (формирование у детей интегральных информационных и коммуникативных способностей, обобщенных навыков культурного гражданского поведения, способов организации собственной деятельности, качественное усиление практико-продуктивной направленности обучения и др.)

Для этого необходимо в ближайшее время провести следующие работы:

1. Анализ отечественного и мирового опыта в реализации компетентностного подхода.

2. Анализ соотношения между компетентностным подходом и традиционными принципами построения содержания образования в российской школе.

3. Разработку списка ключевых компетенций и рекомендации по их освоению на разных ступенях школы и на разном предметном материале.

4. Интерпретацию существующего содержания общего образования (в основном) в деятельностной форме, в системе координат, задаваемых предлагаемыми ключевыми компетентностями, с учетом структурных элементов социального опыта, включаемых в содержание образования.

5. Разработку методов и содержания оценки учебных достижений в деятельностной ориентации с учетом ключевых компетентностей.

В более отдаленной перспективе потребуются:

1. Уточнить список ключевых компетентностей. Структурировать компетентности по ступеням обучения (основы ключевых компетентностей закладываются уже в начальной школе, минимально достаточный для жизни в обществе уровень их сформированности достигается по завершению основной школы и т.д.).

2. Дать деятельностную формулировку компетентностей, что соответствует ориентации на их реальное использование в жизни учащегося: во время обучения и после его окончания. Обеспечить включение в структуру ключевых компетентностей ценностно-формирующих, воспитательных аспектов образования;

3. Разработать новое содержание общего образования, новые учебные материалы и технологии на основе компетентного подхода. При этом опираться на междисциплинарный и межпредметный подход в определении ключевых компетентностей.

II. Обновление содержания образования

1. Новые подходы к образовательным стандартам

Общие положения

Разработка нового поколения образовательных стандартов является по существу **решающим звеном нормативного представления и реализации нового содержания образования**, осуществляемого в ходе модернизации системы общего образования. Разработка стандартов неотделима от разработки нового содержания образования на всех уровнях его описания – от концепций образовательных областей до учебных материалов, включая материалы объективированного контроля. Параллельно должны разрабатываться и внедряться ориентированные на новые стандарты образовательные технологии, системы контроля качества и мониторинга и т.п.

При разработке современных стандартов общего образования ближайшим образом необходимо учесть требования модернизации школы, связанные

- с перспективой перехода школьного образования от формально-знаниевой к личностно-деятельностной (компетентностной) парадигме,
- с усилением вариативности обучения,
- с устранением перегруженности содержания общего образования.

Фактически речь должна идти о начале работы над государственными образовательными стандартами нового поколения.

Предлагаемые законодательные изменения

Сегодня основные принципы, определяющие сущность и строение государственного стандарта общего образования, заданы статьей 7 закона "Об образовании". Опыт всех последних лет показал, что заложенный в этой статье подход нереализуем, а проекты решений, предлагаемых в его рамках, оказывались неудовлетворительными. Для разрешения этой ситуации предлагается:

1) Оставить за Федеральным Собранием РФ принятие **рамочного закона о стандарте**, выведя из сферы Федерального Собрания принятие решений о конкретном составе стандарта. При этом закон о государственном стандарте общего образования должен включать лишь наиболее общие нормы, касающиеся федерального компонента и рамок национально-регионального компонента стандарта и которые заведомо не потребуют частой текущей корректировки. **Внести соответствующие изменения в текст Закона об образовании**, исключая противоречия в понимании образовательных стандартов.

2) При нормировании содержания образования следует отказаться от рассмотрения «Обязательного минимума содержания образования» как ведущего элемента образовательных стандартов, ибо это порождает ошибку смешения стандартов и учебных программ и способствует перегрузке стандартов. В качестве **ведущего элемента стандартов** следует рассматривать **«Требования к качеству подготовки выпускников»**.

С целью предупреждения неадекватного "минималистского" понимания рекомендуется взамен термина «Обязательный минимум» ввести в законе о стандарте термин **«Базовое содержание образования»**.

3) Определить перечень **обязательных для всех ступеней обучения образовательных областей** (исторически сложившихся областей осваиваемой учеником культуры и опыта, объединяющих системы знания и деятельности). С учетом Стратегии модернизации образования и имеющейся традиции российской школы рекомендуется установить следующий набор обязательных образовательных областей:

- Русский язык (родной язык) и литература,
- Иностранный язык (языки),
- Математика ,
- Обществознание,
- Естествознание,.
- Искусство,
- Технология³,
- Физическая культура.

4) Предусмотреть возможность расширения рамок регионального (национально-регионального) компонента стандарта при условии согласования содержания данного расширенного компонента с федеральным Центром.

5) Отрастить на нормативно-правовом уровне принцип **профильного обучения** на старшей ступени общего образования; законодательно ввести различие **базового и профильного стандарта** для ступени полного общего (среднего) образования.

6) Законодательно установить **нижние границы** суммарного учебного времени, отводимые на изучение обязательных образовательных областей в каждой из ступеней школы.

7) Законодательно установить нижнюю границу суммарного учебного времени, поступающего в **исключительное ведение школы** (школьный компонент). При этом не менее половины этого времени рекомендуется направить на образование по собственному выбору учащихся.

8) При установлении нормативов учебной нагрузки учащихся исходить исключительно из санитарно-гигиенических и педагогических рекомендаций.

9) Наконец, необходимо **разграничить предельные нормативы** обязательной аудиторной нагрузки детей и предельные нормативы для остальных видов учебной нагрузки в школе, финансируемых за счет бюджета (внеаудиторные занятия, занятия по выбору и т.п.). В то же время не рекомендуется законодательно устанавливать нормативы домашней учебной нагрузки, ограничившись, быть может, соответствующими рекомендациями.

Все вышесказанное связано с принципиальной идеей необходимости отказа от понимания стандарта как способа нормативного задания того, каким должно быть содержание образования в школе, во всех его деталях. Построение и введение системы государственных образовательных стандартов не должно вступать в противоречие с установками Стратегии модернизации на расширение возможностей выбора - школы и ученика. Стандартизация образования не должна стать его "унификацией сверху" и ни в коей мере не должна стать фактором разрушения сложившейся в стране системы вариативного образования. Взамен него необходимо использовать понимание стандартов как **системы рамочных ограничений**, определяющих поле широкого конструирования вариативного содержания образования.

³ Вопросы о сущности и назначении образовательной области Технология активно дискутируется. Стало принятым разделять технологии на материальные (традиционные слесарное дело, домоводство и т.п.) и информационные (практическая работа с компьютером в качестве пользователя). Учитывая хронический недостаток учебного времени, представляется целесообразным, при наличии необходимой материальной базы, последовательно и быстро повышать удельный вес информационных технологий в рамках области "Технология".

Деятельностный характер стандарта

Принятие предложенного подхода может обеспечить деятельностную направленность образовательных стандартов и возможности операционального задания **планируемых результатов обучения** через систему образцов деятельности (в том числе учебных задач, решение которых учеником свидетельствует о выполнении им требований стандарта).

Подобный подход соответствует принятой в большинстве развитых стран общей концепции образовательного стандарта и прямо связан с переходом - в конструировании содержания образования и систем контроля его качества - на систему ключевых компетентностей.

Для реализации данного подхода необходимо:

Включать, - в разрабатываемых проектах государственного стандарта общего образования, в обязательные минимумы (базовое содержание) по образовательным областям и в систему требований, предъявляемых к выпускникам, - описания того, на формирование каких **ключевых компетентностей** ориентированы те или иные разделы учебного материала.

Установить, что базовое содержание образования должно, в первую очередь, формулироваться не в объектно-знаниевой, но **в деятельностной форме** (решать те или иные задачи; вести коммуникацию в такой-то форме и на таком-то уровне; излагать то-то; анализировать те или иные соотношения и закономерности; применять усвоенную информацию к задаче и ситуациям такого-то класса; самостоятельно находить информацию для того-то; уметь сделать то-то; описывать то-то; сравнивать те или иные объекты и величины и др.). Произвести соответствующую модернизацию базового содержания образования. Соответственно, требования к уровню подготовки выпускников должны операционально верифицировать соответствующие достижения школьников.

Обеспечить **эффективную координацию** разработок по разным ступеням обучения и образовательным областям. При этом минимизировать **предметный лоббизм** посредством задания жестких исходных ограничений и организации общественных и межпредметных экспертиз в ходе разработки.

Предложения по техническим заданиям

В целях дальнейшего продвижения по линии создания государственных стандартов общего образования необходимо в ближайшие полтора-два года предусмотреть исполнение следующих технических заданий (в основном, заложенных в утвержденную программу "Стандарты и тестирование"):

Разработка проекта рамочного законодательного акта о стандарте общего образования.

Разработка системы требований к уровню подготовки выпускников как компонента государственного образовательного стандарта, а также основу технологии соответствующих измерений.

Разработка проектов обязательного минимума образования:

- по начальному образованию;
- по образовательным областям для основной школы;
- по базовым и профильным образовательным областям (учебным предметам) для старшей профильной школы.

Проведение исследования и разработки для корректировки проектов требований, предъявляемых к выпускникам.

Разработка системы измерителей достижения требований к уровню подготовки выпускников оценки учебных результатов школьников.

Подготовка проекта Постановления Правительства "О государственном стандарте общего образования".

2. Общие требования к учебным планам

Проведенные конкурсы и обсуждения вариантов базисных учебных планов позволяют сформулировать некоторые принципиальные идеи относительно учебного плана как важного инструмента модернизации общего образования, а также относительно возможных вариантов структуры общего образования.

Базисные учебные планы, отвечающие современным требованиям модернизации образования, должны способствовать сохранению и развитию уже сложившейся **вариативной системы** общего образования (в том числе в аспекте школьного, национально-регионального и индивидуально-ученического компонентов). Нецелесообразно жесткое структурирование базисных планов по множеству учебных предметов, что фактически блокирует возможности интеграции и ведет к закреплению нежелательной многопредметности. Крайне важно, что объективные потребности введения новых элементов содержания не могут далее реализовываться привычным путем добавления новых учебных предметов по стандартной схеме "часы - в неделю - в год". Нуждается в новых подходах понимание норм предельной нагрузки учащихся, в том числе их дифференциации в зависимости от конкретных ведущих типов деятельности школьников на разных занятиях (так, введение дополнительного часа математики или физкультуры явно неравнозначно, хотя сегодня соответствующие часы одинаково учитываются в нормах предельной нагрузки). При этом безусловно, что новые учебные планы должны обеспечивать **реальную разгрузку** школьников.

Базисный учебный план обновленной школы должен также создать возможности для реализации следующих тенденций:

- *рост вариативности и личностной ориентации* образования, повышение *возможностей выбора* общеобразовательным учреждением и учащимися значимых элементов содержания образования и наиболее адекватных форм учебной деятельности;
- *гуманизация и гуманитаризация* образовательного процесса,
- отражение в содержании *образования особенностей культуры различных народов России*;
- усиление в содержании и формах организации образования деятельностного компонента, практической ориентации образования при сохранении структуры содержания, соответствующей структуре человеческой культуры в целом, представленной в аспекте социального опыта;
- обеспечение целостности представлений учащихся о мире путем *интеграции* содержания образования, усиление интегративного подхода в организации учебного процесса;
- ориентация содержания образования на выделение *емких фундаментальных понятий и концепций*, составляющих ядро общего среднего образования;
- *разгрузка и нормализация* учебного процесса, ее индивидуализация на основе сокращения инвариантной составляющей аудиторной и обязательной домашней учебной нагрузки;
- *дифференциация* образования на всех ступенях обучения, усиление гибкости в построении учебного процесса путем сокращения инвариантного ядра содержания об-

разования, использования модульного подхода к построению базовых и элективных курсов, дифференциации требований к глубине и полноте освоения предлагаемого содержания общего среднего образования;

- введение *профильного обучения на старшей ступени школы*, полноценная подготовка учащихся основной школы к ответственному и осознанному выбору профиля дальнейшего образования;
- *обновление* содержания образования по всем блокам базовых дисциплин и образовательных областей за счет включения дополнительных образовательных *модулей*;
- усиление *языковой подготовки* учащихся;
- усиление подготовки учащихся в области *социальных дисциплин*;
- формирование широкой *информационной культуры* учащихся.

Учебный план должен предусматривать возможности гибкой организации учебного процесса, возможность использования перспективных методов и форм проведения занятий, технологий обучения.

Некоторые рабочие варианты учебных планов, удовлетворяющие этим требованиям представлены в Приложении.

3. Разработка концепций содержания образовательных областей

Описание проблематики

Разработка содержания, отвечающего стратегическим требованиям достижения нового качества образования, должна начинаться с формирования современного общего теоретического представления о содержании образования. Соответственно, сначала необходимо четкое обобщенное представление того "допредметного" базового содержания образования, которое затем реализуется и специфицируется в образовательных областях и учебных предметах ("допредметный минимум содержания"). На такое представление должны опираться концепции образовательных областей на нынешнем этапе модернизации общего образования. Иными словами, содержание школьного образования будет во многом зависеть от того, какие концептуальные положения будут положены в основание различных образовательных областей. При этом, как было отмечено ранее, мы опираемся на представление о содержании образования как педагогически адаптированном социальном опыте

В свою очередь, результирующие концепции образовательных областей во многом будут определяться **способом организации их разработки.**

На сегодня уже имеется опыт ряда лет построения концепций образовательных областей. Опыт во многом негативный. На избранном ранее пути **не удалось:**

- в приемлемом виде разработать и принять государственные стандарты общего образования,
- решать актуальнейшие проблемы модернизации содержания образования и, одновременно, его рациональной разгрузки,
- преодолеть естественный для фрагментарного подхода предметно-методический лоббизм, при обосновании в форме концепции и разработке содержания каждой из отдельно взятых образовательных областей,

- обеспечивать необходимый рост возможностей выбора у школьников в учебном процессе,
- заложить содержательные основы для продуктивных изменений в формах организации образовательного процесса, по сравнению с канонической классно-урочной фронтальной методикой;
- реализовать современный личностно-ориентированный подход к содержанию образования.

Все вышеописанные проблемы, к сожалению, в большой мере присущи и последней из имеющихся на сегодня комплексной разработке - проекту концепций образовательных областей для 12-летней школы. Однако отрицательный результат - тоже результат. Как минимум, становится всё более очевидным и общепризнанным, что на старых путях невозможно решить главную задачу - достижение нового качества общего образования. В этой связи представляется важным дать краткий анализ результатов этого опыта (на материале упомянутых концепций областей для 12-летней школы).

Критический анализ разработанных концепций образовательных областей (для 12-летней школы)⁴

Содержательные требования к направленности, структуре, содержанию концепций в технических заданиях (на разработку концепций областей) отсутствовали. Не была решена проблема единства методологических оснований концепций различных областей.

Имелись следующие недостатки в методологии формирования общей концепции и концепции образовательных областей, основными из которых являются:

- игнорирование общетеоретических оснований предложенных частных концепций образовательных областей;
- привлечение к их написанию круга экспертов преимущественно одной специализации;
- отсутствие сквозного прочтения всей совокупности подготовленных проектов (прежде всего, самими авторскими коллективами);
- организация обсуждения в рамках только педагогического сообщества и преимущественно в «собственной» образовательной среде (концепция математического образования – среди математиков и т.д.);
- игнорирование существенного фактора, влияющего на отбор содержания образования на современном этапе, а именно **образовательной среды**, понимаемой как совокупность условий (прежде всего, материально-технических), в которых протекает образовательный процесс. Так, в частности, информационные технологии позволяют по-новому ставить и решать проблемы отбора содержания, предъявлять качественно новые требования к ожидаемым результатам образования;
- поверхностно представлен **мировой опыт**. Для целей формирования концепции содержания образования необходимы и отражение существующих подходов к его отбору в развитых странах мира, и анализ факторов, оказывающих наибольшее влияние на достигаемые результаты образования, и соотнесение мировых тенденций развития образования с целями и задачами российской школы;

⁴ В развернутом виде данный критический анализ представлен в отдельном документе, подготовленном Экспертно-аналитическим Центром обновления общего образования (изложен на декабрьском 2000 г. Всероссийском совещании по обновлению содержания общего образования, прошедшем в Минобразования России).

- **основные задачи ступеней обучения** для дошкольного и начального образования формулируются преимущественно с позиций развития, а для основной и старшей ступеней – с позиций обучения, что делает их нерядоположенными;

Был реализован тупиковый предметоцентристский подход: руководствоваться не столько особенностями **развития детей**, возрастных групп обучающихся, сколько **интересами данной образовательной области** (учебного предмета): логикой изучаемой системы знаний, устранением ее внутренних противоречий. Между тем, подход к отбору содержания только с точки зрения логики развертывания предметного знания обуславливает, как показывает практика, фрагментарность, разрозненность формируемых знаний и способов деятельности, порождает формализм знаний, препятствует развитию умения их переноса. Главные же истоки его несостоятельности заключаются в неполноте состава содержания образования, сводящегося к одному, хотя бы и очень важному, элементу культуры – научному знанию.

Практически **не работает подход к целям образования как к ожидаемым на данной ступени конечным образовательным результатам**, что противоречит современным отечественным и мировым тенденциям развития образования, а также основным нормативным документам (в частности, закону «Об образовании»). Между тем, недооценка этого подхода предопределяет многие из недостатков концепций образовательных областей, в частности, экспансию предметного знания, вызванную стремлением продемонстрировать образовательные возможности, связанные с изучением каждой из образовательных областей.

В концепциях образовательных областей были мало учтены возможности построения индивидуальных образовательных траекторий, связанных с дифференциацией требований к уровню освоения учебных программ.

Возможности существенного повышения уровня индивидуализации образования, - как в отношении вариативности содержания, так и в отношении разнообразия форм и методов образовательного процесса, - открываемые информационными и коммуникационными технологиями, отмечаются только в концепции образовательной области «Информатика» и вовсе не рассматриваются в концепциях других образовательных областей.

В старшей школе не прослеживается комплексный подход к рассмотрению проблемы профильного обучения. Каждая предметная область реализует свой вариант решения этой проблемы, что в целом производит впечатление мозаичности и хаотичности. Перечень предлагаемых дополнительных курсов, факультативов изобилует как курсами чрезмерно узкой специализации, так и популярными познавательными курсами, создавая впечатление о перенесении программы высшего профессионального образования в среднее звено (или, напротив, о программе лектория), что еще раз свидетельствует о непродуманности всей системы профильного обучения.

Предложения по организации работы и техническому заданию

Вышеприведенные результаты анализа опыта разработки концепций образовательных областей были представлены с единственной целью - учесть имеющийся негативный опыт для более эффективной дальнейшей разработки этой сложной проблемы. На наш взгляд, доработку концепций образовательных областей целесообразно построить следующим образом.

1. Существенно повысить качество предварительной разработки проблем, **рамочных и внешних по отношению к предметному содержанию** каждой из отдельно взятых образовательных областей (педагогические задачи начальной, основной и старшей школы и ожидаемые образовательные результаты на каждой ступени обучения; существенные психолого-физиологические особенности различных возрастных групп школьников). Необходимо при этом ответить на следующие вопросы:

- какой учебный материал соответствует каждому из основных элементов содержания образования;
- какой учебный материал можно считать избыточным для современного общего образования;
- как можно перегруппировать учебный материал между ступенями школы;
- каково оптимальное соотношение федерального, национально-регионального и школьного компонентов в содержании образования.

Эта работа потребует создания группы, реально координирующей всех разработчиков содержания образовательных областей.

В организации этой работы необходимо также обеспечить

- привлечение к обсуждению концепций экспертов разных специальностей, а также представителей внеобразовательного сообщества;
- сквозное прочтение всей совокупности подготовленных проектов (прежде всего, самими авторскими коллективами);
- изучение и учет имеющегося положительного опыта трансформации содержания образования;
- согласованность в предлагаемых структурах образовательных областей – прежде всего, в отношении **сроков начала и продолжительности** базовых учебных предметов.

2. Обеспечить единство общедидактических оснований формирования образовательных областей.

В том числе:

– ориентироваться на общую целостную концепцию содержания образования, предполагающую его формирование по следующим уровням: общего теоретического представления, образовательной области, учебного материала, процесса обучения, структуры личности обучающегося;

- начать работу с определения допредметного содержания на уровне общего теоретического представления;

- учесть существенный фактор, влияющий на реальные результаты образования, - фактор **образовательной среды**, понимаемой как совокупность условий (прежде всего, материально-технических), в которых протекает образовательный процесс. Так, в частности, информационные технологии позволяют по-новому ставить и решать проблемы отбора содержания, предъявлять качественно новые требования к ожидаемым результатам образования;

- единым образом учесть **мировой опыт**. Для целей формирования концепции содержания образования необходимы и отражение существующих подходов к его отбору в развитых странах мира, и анализ факторов, оказывающих наибольшее влияние на достигаемые результаты образования, и соотнесение мировых тенденций развития образования с целями и задачами российской школы;

- уточнить подход к проблеме **учебной нагрузки учащихся** – с выделением обязательной аудиторной нагрузки, с учетом возможности индивидуализации учебной нагрузки;

- учитывать особенности **развития детей**, возрастных групп обучающихся;

- учитывать возможности **модульного построения курсов**; возможности построения индивидуальных образовательных траекторий, связанных с дифференциацией требований к уровню освоения учебных программ.

- учитывать возможности **существенного повышения уровня индивидуализации образования**, - как в отношении вариативности содержания, так и в отношении разнообразия форм и методов образовательного процесса, - открываемые информационными и коммуникационными технологиями;

- учесть единым образом возможности **профильного обучения в старшей школе**;

3. С достаточной степенью конкретности, со ссылками на зарубежный и передовой отечественный опыт, должны быть описаны:

- **причины и цели обновления** структуры и содержания общего среднего образования в его конкретных элементах;

- **принципиальные направления обновления** содержания образования (структурные изменения; изменения в характере и объемах учебного материала; новые аспекты содержания);

- **принципы отбора материала**.

4. В концепции образовательной области должны отражаться новые подходы к построению государственных образовательных стандартов, на компетентностно-деятельностной основе (что касается как требований к уровню и качеству подготовки выпускников, так и строящегося на его основе обязательного минимума содержания образования).

5. Необходимо раскрыть **структуру предметной организации** образовательного процесса, а также характеристики **учебного материала** и способов его использования в образовательном процессе в различных предметных областях, ступенях школы, видах и формах образовательного процесса.

6. В рамках каждой концепции должны получить отражение основные подходы **к организации учебного процесса**.

7. Должны быть изложены **требования к разработчикам** следующих аспектов представления структуры и содержания общего среднего образования (на каждой из трех ступеней общего образования):

- учебных планов,

- учебных программ,

- учебных материалов (включая учебно-методическую литературу).

8. В каждой концепции должен быть выделен раздел, раскрывающий основные необходимые **мероприятия по реализации** содержащихся в ней предложений. Должны быть указаны условия их реализуемости, необходимые этапы и последовательность, факторы, лимитирующие внедрение предлагаемых нововведений (в том числе ресурсные), и меры по их преодолению; должна быть дана оценка факторам риска и предложена оптимальная стратегия (стратегии) реализации основных положений концепции. Должны быть также отражены **долгосрочные перспективы развития образовательной области в составе общего образования**.

III. Основные проблемы модернизация ступеней общего образования

В этом разделе обозначены основные проблемы системного обновления организации образовательного процесса на разных ступенях обучения. В дальнейшей теоретической и экспериментальной работе по обновлению общего образования будут созданы различные модели образовательного процесса, позволяющие решить намеченные принципиальные проблемы.

1. Начальная школа

Существующая сегодня традиционная для массовой школы модель начального образования нуждается в серьезнейшей модернизации. Она перегружена, создает весьма неблагоприятный фон для дальнейшего развития детей (на последующих ступенях образования), вносит негативный вклад в проблему здоровья школьников, ориентирована на формальное усвоение большого массива информации и в малой мере отвечает задачам реального развития личности, закладывания ее базовых способностей и компетентностей. Задача модернизации начальной школы тем более становится актуальной, что возможным сценарием развития системы образования в целом станет начало массового обучения с 6-6,5 лет.

Основные проблемы

Существенные проблемы нынешней массовой начальной школы:

- неудовлетворительный уровень здоровья и эмоционального благополучия детей (от шести к десяти годам он существенно падает);
- присущее дошкольникам доверчивое отношение к людям, открытость окружающему миру, положительное самоощущение не развивается, а разрушается на протяжении начальной ступени образования;
- средствами начального образования снижается здоровое детское любопытство и творческий потенциал дошкольников;
- угасает детская инициативность;
- нивелируется индивидуальность детей;
- на уроках преобладает отчужденный стиль общения педагога с детьми, "безличный" подход к учащимся;
- сохраняется чисто формально ЗУНовская ориентация образования, отсутствуют интенции на развитие ребенка;
- у родителей и педагогов отсутствуют условия сознательного выбора образовательной системы для ребенка;
- нарастает раздробленность учебных предметов, разрушающая целостность детского опыта;
- усиливается тенденция к сегрегации детей (по успешности, способностям и прочим независимым от детей обстоятельствам их дошкольного детства).

Подобная ситуация нуждается в выработке и реализации качественно новой, личностно и развивающе ориентированной целостной парадигмы начального образования. Для этого необходимо в качестве базовых целей начального образования принять следующие:

- охрана и укрепление физического и психического здоровья детей,
- сохранение и поддержка индивидуальности ребенка,

- формирование у младших школьников желания и умения учиться,
- развитие ребенка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой.

Начальная школа должна измениться так, чтобы реальностью стал педагогически организованный процесс развития ребенка, чтобы получаемые ребенком знания имели действительно развивающий эффект, причем именно *для этого* ребенка. Откровенная заинтересованность ребенка, любознательность и инициативность - вот очевидные показатели, что идет процесс развития, а не просто "натаскивание" на определенные знания.

Решение данной задачи требует создания следующих психолого-педагогических условий:

- Личностно-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми.
- Полноценное общение ребенка со сверстниками, старшими и младшими детьми.
- Развивающие педагогические технологии, ориентированные на специфику возраста.
- Предметно-пространственная среда, стимулирующая коммуникативную, игровую, познавательную, физическую и другие виды активности ребенка - организованная в зависимости от возрастной специфики его развития.
- Возможность выбора для всех субъектов образования (педагогов, детей и их родителей) образовательных программ, педагогических технологий, материалов и средств деятельности.

Предложения к техническим заданиям

При разработке моделей начальной школы, отвечающей указанным выше целям, необходимо предусмотреть:

- ◆ постепенность перехода от игровой деятельности к учению, построение длительного (измеряемого не днями, а месяцами) перехода от дошкольной к школьной жизни,
- ◆ совершенствование детей во всех дошкольных достижениях (на протяжении всего начального образования), при этом особо помогая тем, чье дошкольное развитие происходило в неблагоприятных условиях,
- ◆ сбалансированность между поисковой и исполнительской частью учебной работы школьников, между совместной и самостоятельной формами выполнения заданий учителя,
- ◆ ориентацию оценки не на абсолютные, фиксированные, а на относительные показатели детской успешности, на сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями,
- ◆ особый, не подчиненный основной школе, ритм занятий (в частности - гибкость в определении продолжительности урока),
- ◆ безотметочную систему обучения на протяжении всей начальной школы, обучение детей самооцениванию, свобода выбора школами систем оценивания,
- ◆ оценку труда педагога не только по знаниевым и навыковым достижениям его учеников, но и по динамике основных показателей развития учеников (при этом каждая образовательная система имеет право и обязана определить свой вектор развития),

- ◆ обязательную характеристику класса как совместно живущей и работающей общности на переходе из начальной в основную школу и создание длительного адаптационного периода перехода из начальной в среднюю школу,
- ◆ запрет на преждевременные требования, предъявляемые основной школой по отношению к начальной (примеры: навыки работы с книгой, индивидуальное умение учиться, самостоятельное владение культурой дискуссии в большой группе),
- ◆ резкое расширение форм работы, предполагающей творческую и поисковую активность детей во всех сферах школьной жизни, в частности - в учении,
- ◆ новые формы организации школьной жизни, обеспечивающие ученику возможности выбора задания, способа его выполнения, материала, темпа, объема, партнеров и проч.,
- ◆ отказ от узко понимаемых учебных предметов, переход к предметной интеграции,
- ◆ существенное расширение видов совместной работы учащихся, расширение коммуникативного опыта учащихся прежде всего в русле совместной предметной деятельности,
- ◆ создание режима особого благоприятствования для детей, опережающих сверстников по уровню общего развития или развития специальных способностей.

Основной способ выполнения технического задания: не изобретение, а поиск уже существующих в отечественной практике средств, методов и приемов решения той или иной педагогической проблемы (разумеется, с привлечением зарубежного опыта).

Главное условие грамотного экспериментирования в начальной школе: контроль за качеством образования не может осуществляться через комплекс требований, предъявляемых к ребенку, а должен быть адресован к психолого-педагогическим условиям образования.

При этом новым контрольно-оценочным инструментом может стать **индивидуальная карта ученика**⁵, отражающая не только абсолютные, но и относительные показатели школьных достижений ребенка, как предпочтительный метод итогового контроля и оценки,

⁵ См. Приложение 3.

2. Основная школа

Основная школа – наиболее трудное для модернизации звено общеобразовательной школы. Именно на фазе основной школы наблюдаются наибольшая перегрузка, многопредметность, снижение учебной мотивации учащихся. Сегодняшняя практика сформировала господствующую точку зрения на подростковый возрастной период как на трудный и непродуктивный для решения образовательных задач.

Основные проблемы

Существенные проблемы нынешней массовой основной школы:

- несоответствие содержания и организации образования возрастным потребностям и интересам подростков, их растущему стремлению к самопознанию и к самореализации;
- многопредметность и перегруженность содержания образования учебным материалом (его чрезмерная онаученность, малодоступность и проч.);
- низкая функциональность сложившегося образования (основная школа не дает того, что современная жизнь требует от каждого человека)
- слабая практическая и деятельностная направленность образовательного процесса;
- недостаточность школьных форм социализации для решения индивидуальных задач взросления, отсутствие возможностей самоорганизации, самостоятельного и коллективного социального действия подростков в школе;
- очевидная для ребенка бессмысленность значительного объема содержания и школярского типа обучения в жизненной перспективе;
- доминирование вербально-репродуктивной формы обучения.

Таким образом, современные педагогические подходы фактически агрессивны по отношению к подросткам и неэффективны как для решения задач обучения, так и для преодоления подросткового отчуждения от школы и от взрослых. Поэтому подростковый возраст продолжает оставаться периодом снижения интереса к учебе, ухудшения здоровья, расцвета отклоняющегося поведения и, по сути, периодом потери многих детей для образования.

Возможным выходом из этой ситуации является постановка школой адекватных образовательных задач, задач развития. Школа должна отвечать интересам, влечениям и потребностям подростка, предлагая ему культурные формы реализации этих влечений и "возвышения" его потребностей. Основой этих интересов и потребностей является ориентация подростка на пробу своих возможностей в разных сферах: интеллектуальной, социальной, межличностной, личностной.

При этом становится возможным достижение следующих результатов:

- формирование опыта самопознания, самореализации, индивидуального и коллективного действия, на основе которого может быть, в том числе, осуществлено предварительное личностное, социальное и профессиональное самоопределение;
- формирование познавательной мотивации, определяющей установку на продолжение образования;
- формирование общих приемов и способов интеллектуальной и практической деятельности (компетентностей), в том числе специфических для предметных областей.

Предложения по техническим заданиям

При разработке моделей основной школы, в которых решаются указанные выше проблемы, необходимо предусмотреть:

- существенный пересмотр программ и учебных планов (в сторону разгрузки обязательного для всех, инвариантного компонента; создания условий для реализации предметов, курсов и учебных модулей по выбору; повышения практической, навыкообразующей направленности содержания, в том числе за счет частичного отказа от принципа научной полноты, повышения удельного веса решения различных творческих задач и проблем);
- модульную организацию учебного материала и учебного процесса, позволяющую гибко вводить новые элементы содержания в учебный процесс и интегрировать традиционно разнородные элементы содержания образования⁶;
- повышение многообразия видов и форм организации деятельности учащихся (рост удельного веса проектных, индивидуальных и групповых видов деятельности школьников; самостоятельная работа с различными источниками информации и базами данных; введение социальной практики; дифференциация учебной среды: классно-кабинетное пространство, лаборатории, сфера самостоятельной работы и др.);
- изменения в системах оценивания (дифференциация оценивания: по видам работы, само- и взаимооценивание; максимальная объективация оценивания, открытость критериев оценки для учащихся). Возможность построения индивидуализированной образовательной траектории, изучения ряда предметов по программам следующих классов; ликвидация второгодничества.
- изменения в методах обучения (активные, интерактивные, лабораторные, опытно-экспериментальные методы обучения);
- разработку системы предложений по организации предпрофильного обучения.

⁶ О модульной организации содержания образования см. Приложение 1.

3. Профильная старшая школа

Исходные идеи

Основная идея обновления старшей школы состоит в том, что существенно расширяются возможности выбора каждым школьником индивидуальной образовательной программы. Сама жизнь уже убедительно показала (очевидным почти для всех образом, как минимум, на старшей ступени обучения), что малоэффективно учить "всех всему". Обучение старшеклассников должно быть построено в максимальной мере с возможностью учета юношами и девушками своих интересов и дальнейших, после-школьных жизненных планов.

Основное новое **институциональное требование**, связанное с идеей профилизации старшей школы, заключается в том, что (по стратегическим основаниям запланированной модернизации системы российского образования в целом) профилизация старшей школы должна быть соотнесена с введением института **единых экзаменов**. Говорить о профилизации старшей школы, основываясь только на "внутришкольных" или "личностных" мотивах повышения степени выбора, вариативности и индивидуализации образования, но безотносительно к концепции единых экзаменов - занятие мало перспективное.

Также крайне существенна связь планируемой профильности с общей установкой на введение государственных образовательных **стандартов**. Если реформа образования ориентирована на введение института единых экзаменов (результаты сдачи которых будут иметь серьезнейшие академические и финансовые последствия для выпускников школ), если речь идет о становлении общенациональной системы контроля качества образования, то очевидно, что объективность и вообще реализуемость подобной системы может быть обеспечена только введением соответствующих профильных образовательных стандартов - государственных стандартов профильного общего образования.

Профильная школа и единые экзамены

В настоящее время еще отсутствует утвержденная концепция единых государственных экзаменов. Однако, основываясь на уже проделанных разработках, можно предположить следующую вероятную их версию, на долгосрочную перспективу. В ее основу положена принципиальная идея об упразднении существующей сегодня системы двойных экзаменов - выпускных и вступительных.

Под единым государственным экзаменом предлагается понимать добровольное⁷ экзаменационное испытание для выпускников средней школы (то есть - уже получивших аттестат о полном общем образовании на основании положительных итоговых оценок), одинаковое по содержанию, форме, способу проведения, оцениванию результатов, устанавливаемое на каждый учебный год по соответствующей образовательной области (учебному предмету).

Для процедурного и документального различения этапов успешного окончания школы и этапа успешной сдачи единых экзаменов может быть введено различие го-

⁷ На экспериментальном этапе в пилотных регионах вполне может реализовываться вариант обязательной сдачи единых экзаменов школьниками, претендующими на аттестат о полном среднем образовании. Может апробироваться и промежуточный вариант: несколько экзаменов (например, русский язык и математика) сдаются в обязательном порядке, и кроме того выпускник школы должен сдать 2-3 единых экзамена по выбору, из более широкого предложенного набора.

сударственной аттестации и государственной образовательной сертификации (соответственно - Аттестата о полном среднем образовании и образовательного Сертификата⁸).

В состав единых государственных экзаменов входят **единые общие экзамены**, проводимые по образовательным областям федерального компонента государственного образовательного стандарта, а также **единые профильные экзамены**⁹. Номенклатура единых государственных экзаменов по федеральному компоненту государственного образовательного стандарта (общих экзаменов), а также перечень единых профильных экзаменов определяются Министерством образования РФ.

Успешная сдача единых экзаменов дает право на продолжение образования на уровнях среднего и высшего профессионального образования.

Структура профильного образования

Очевидно, что любая форма профилизации обучения будет требовать сокращения инвариантного компонента. Однако при проектировании структуры профильной старшей школы важно с самого начала избежать двух симметричных крайностей:

А) **Дезинтеграция старшей школы**. - Возможна в случае простого сокращения инвариантного компонента (по сравнению с сегодняшним) и механического перенесения высвобождающихся учебных часов в школьный компонент, без всякой спецификации и регламентации содержания; очевидно, этот подход никак не коррелирует с описанной выше парадигматикой единых экзаменов и профильных образовательных стандартов.

Б) **Чрезмерно жесткая профилизация**. - Возможна в случае полной централизованной регламентации высвобождающейся части инвариантного компонента. В этом подходе весь профильный компонент структурируется по небольшому числу определяемых из центра профилей, вбирая в себя, по сути, и оставшуюся часть школьного (ученического) компонента. Тем самым может получиться результат, обратный запланированному: вместо повышения степени индивидуализации образования и возможностей выбора, образовательное пространство старшей школы окажется полностью и жестко предопределенным. Именно в силу данного обстоятельства следует чрезвычайно осторожно относиться к вариантам реализации идеи единого базисного учебного плана для профилей старшей ступени.

1) Для описания исходной структуры профильного обучения в старших классах предлагается различить три компонента в содержании образования старшеклассников:

- **базовый (инвариантный) компонент**: курсы, изучаемые на общеобразовательном, базовом уровне; по своему содержанию и системе требований к выпускникам отвечают *базовым образовательным стандартам*: соответственно, этим курсам отвечают требования *единых общих экзаменов*;

- **профильный компонент**: ряд профильных курсов, изучаемых по выбору на углубленном уровне (этот набор и определяет профильность обучения); по своему содержанию и системе требований к выпускникам отвечают *профильным образовательным стандартам*: соответственно, этим курсам отвечают требования *единых профильных экзаменов*;

⁸ Возможны самые разные варианты. Например, среди обсуждающихся имеется следующий: аттестат выдается с обычными оценками, полученными по итогам обучения в школе и по результатам единых экзаменов, собственно же результаты единых экзаменов (например, по 100-балльной шкале) отражаются в специальном вкладыше-сертификате.

⁹ Для эксперимента в отдельных регионах в 2001 г. избрано 2 общих экзамена (по математике и русскому языку) и 3 экзамена по выбору.

- **элективный компонент**: ряд курсов, изучаемых по выбору; по своему содержанию данные курсы могут выходить за рамки профильных и базовых стандартов.

2) В соответствии с имеющейся сегодня ситуацией в российском школьном образовании, наиболее простым подходом в ближайшей перспективе было бы включить в базовый (федеральный инвариантный) компонент старшей ступени следующие образовательные области:

- русский язык и литература
- математика
- обществоведение
- естествознание
- иностранный язык
- физкультура
- искусство
- технология

При этом стандартизации - на уровне базовых стандартов - следует подвергать только 5 первых областей. В оставшихся трех областях можно, в среднесрочной перспективе, ограничиться примерными учебными программами.

Также предлагается, в силу очевидных описанных выше обстоятельств, сокращение инвариантного ядра общего образования (ориентировочно - по 3 недельных часа на следующие области: русский язык, математика, иностранный язык, обществознание, естествознание). При этом - наиболее вероятный вариант - естествознание и обществознание должны изучаться в виде интегративных курсов, поддержанных значительным числом разработанных и рекомендуемых модульных курсов. Таким образом, инвариантный компонент составит порядка 20-22 учебных часов в неделю, т.е. порядка 55% (более точная картина по этому вопросу должна быть получена в результате исполнения соответствующего специального технического задания).

3) Возможный полный набор курсов второго типа, по которым имеются профильные стандарты и по которым проводятся профильные единые экзамены (за исключением предметов искусства и спорта), целесообразно строить на основе принятой классификации учебных предметов и дисциплин: алгебра и начала анализа, геометрия, химия, физика, химия, биология, география, история, право, экономика, социология и т.д.

Конечное число профилей образуется **как набор возможных, наиболее распространенных комбинаций предметов** углубленного изучения (например, экономический профиль может требовать углубленного изучения математики и общественных дисциплин; психологический - математики и биологии с антропологией; физико-математический - математики и физики; исторический - истории и литературы; филологический - литературы и языков и проч.) Подобная картина вполне понятна и, в некотором роде, привычна для старшеклассников, ибо они, как правило, в течение 10-11 классов углубленно готовятся по тем "комбинациям предметов", которые сегодня требуется сдавать при поступлении на различные факультеты.

При этом некоторые профили могут рекомендоваться, но не навязываться централизованно. Целесообразно опробовать варианты, когда школы сами определяют профили, исходя из фонда часов, кадровых возможностей, потребностей учащихся (в пределах возможностей формирования учебных групп, в рамках действующих нормативов) и других обстоятельств.

В любом случае, при проектировании и реализации профильного обучения в старших классах необходимо предусмотреть, что суммарное число часов, финансируемых на реализацию второго и третьего компонентов, должно быть существенно повышено, по сравнению с сегодняшними нормами финансируемых часов школьного компонента в старшем звене; соответственно, должны быть изменены и существующие нормы разделения учащихся одного класса на группы.

4) Также следует обозначить интересную возможность, когда школа использует элективный компонент на *специализацию* внутри профиля: например, могут выстраиваться специализации: Медицина, Промышленные технологии, Сельскохозяйственные технологии, Психология, Гид-переводчик, Военное дело, Дизайн и проч.

Если оценить распределение времени между инвариантным, профильным и элективным компонентом (специализацией), то целесообразной представляется следующая ориентировочная пропорция:

55% - 25% - 20%

5) Сложным вопросом остается следующий: как соотносится проектируемая профильная старшая школа с уже повсеместно существующими гимназиями, лицеями и школами с углубленным изучением отдельных предметов?

Предлагается сохранить существующее видовое многообразие школ и на старшей ступени (то есть введение профильной школы не должно привести к административному закрытию гимназий и лицеев, к "смене вывесок", это могло бы вызвать только серьезные негативные социальные последствия). При этом можно предложить (не более, чем в качестве варианта для дальнейших серьезных обсуждений) следующую видовую схему:

- многопрофильная старшая школа (внутри школы реализуется несколько профилей в старших классах);
- "однопрофильная" старшая школа (название дается по конкретному профилю - например, филологическая, математическая, естественнонаучная, экономическая и проч.), данный вид школ наиболее близок к существующим школам с углубленным изучением отдельных предметов;
 - гимназия;
 - лицей;
 - профессиональная школа.

В порядке гипотезы можно предложить - при разработке и утверждении соответствующих нормативных документов, типовых Положений - следующую спецификацию гимназий и лицеев:

Гимназия – академическая профильная школа, обеспечивающая универсально-профильное образование, т.е. профилирование на базе широкой универсальной подготовки.

Лицей – академическая профильная школа, ориентированная на определенную группу ВУЗов (профильная подготовка по ряду предметов определенной образовательной области, с возможной специализацией в одном из предметов).

При этом зачисление в академические школы (гимназии и лицеи)¹⁰, создающие условия для подготовки выпускников к интеллектуальным видам деятельности, производится на конкурсной основе.

¹⁰ Еще один возможный вариант (реализующийся в реформах последних лет некоторых стран Восточной Европы): все академические старшие школы приурочиваются к виду «гимназия», а понятие «лицей» соотносится с профессиональной школой, реализующей и программы полного среднего образования.

б) В любом решении о структуре профильной старшей школы важно не потерять исходную ее идею: *значительная дифференциация обучения, с широкими и гибкими возможностями построения школьниками индивидуальных образовательных программ*. Также следует серьезно учесть то обстоятельство, что у значительного числа выпускников основной школы, - по грубым оценкам, не менее чем у половины после 9-го класса (или 10-го - в варианте 12-летки) - еще не происходит четкого и устойчивого определения собственных последующих жизненных планов. Поэтому жесткая и "необратимая" (без возможности смены направления обучения) профилизация может вступить в противоречие с фактической картиной социально-возрастного становления большого числа подростков. В результате это может привести к негативным академическим и социальным последствиям.

В силу сказанного, общая профилизация старшей ступени должна предусматривать возможности существования "универсальных" (общеобразовательных) старших классов и школ, а также возможность смены профиля обучения (и его специализации) внутри одной многопрофильной школы.

Предложения к техническим заданиям

- Разработать структуру профильного обучения в старших классах (взаимосоотношенную со планируемой структурой единых экзаменов).
- Дать операциональные представления базовых и профильных образовательных стандартов; разработать систему предложений по модификации существующей нормативной базы.
- Разработать проекты Положений о видах общеобразовательных учреждений, с учетом профилизации старшей ступени; внести систему предложений по разработке и модификации соответствующей нормативной базы (в том числе, на уровне типовых положений об общеобразовательной школе, о гимназиях, лицеях, школ с углубленным изучением отдельных предметов).
- Разработать варианты примерных учебных планов и примерных учебных программ для старшей ступени обучения.
- Дать предложения по системному обновлению образовательного процесса в старшей многопрофильной школе (направленных на максимальную индивидуализацию обучения, усиление творческого, самостоятельного начала в деятельности учеников, на развитие исследовательской деятельности, социальной практики как обязательных компонентов учебного процесса).
- Разработать изменения в системе внутришкольного оценивания в старшем звене (переход от поурочного оценивания к рубежному и объективированному контролю; защита выпускной работы и др.)
- Дать систему предложений по обеспечению первого этапа профилизации старшей школы учебной и методической литературой. Разработать концепцию профильного и непрофильного учебников, в первую очередь, по обществознанию и естествознанию.
- Разработать предложения по необходимым изменениям в системе подготовки и переподготовки учителей, работающих в старшей профильной школе.

В дальнейшем необходима будет также формулировка и исполнение технических заданий, связанных с определением содержания образования по базовым и профильным учебным предметам, требований к выпускникам и контролю качества, к учебным программам и, соответственно, по выработке развернутого проекта государственных образовательных стандартов для старшей школы.

IV. ОСНОВНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ МОДЕРНИЗАЦИИ СИСТЕМЫ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

1. Проблемы соответствия существующей системы оценки качества задачам модернизации образования

Сложившаяся на сегодняшний день система оценки качества учебных достижений учащихся в общеобразовательной школе трудно совместима с требованиями модернизации образования.

К наиболее серьезным недостаткам прежде всего относится направленность оценки исключительно на внешний контроль, сопровождаемый санкциями, а не на поддержку улучшения результатов; преимущественная ориентация контрольно-оценочных средств на проверку репродуктивного уровня усвоения, на проверку лишь фактологических и алгоритмических знаний и умений. Оценка как была, так и осталась авторитарной. Ее роль сейчас, как и много лет назад, сводится к постоянному принуждению. В результате этого у многих учащихся возникает пренебрежение к качеству полученных знаний, абсолютизация роли отметки, чувство неприязни к педагогу.

Планируемые изменения в системе общего среднего образования не могут быть реализованы без изменения системы оценки качества учебных достижений учащихся и качества образования в целом.

В процессе модернизации системы контроля целесообразно сохранить и распространить все то положительное, что было накоплено в ряде школ страны за последние годы (введение мониторинга учебных достижений в рамках уровневой дифференциации в обучении; использование разнообразных форм контроля при итоговой аттестации учащихся, введение компьютерного тестирования и др.) и изменить то, что тормозит развитие системы образования (субъективизм оценок, преимущественная ориентация на проверку фактологического материала и алгоритмических умений, недостаточное использование средств контроля, формирующих заинтересованность каждого ученика в результатах своей познавательной деятельности, несопоставимость результатов контроля по школам, недостаточная подготовленность учителей и администрации школ к использованию современных средств измерения и др.).

Основные ориентиры модернизации системы контроля и оценки учебных достижений:

- открытость требований к уровню подготовки обучающихся и процедур контроля для всех участников образовательного процесса – обучающихся, родителей, педагогов, специалистов, широкой общественности;
- создание системы оценки достижения требований образовательных стандартов в процессе текущего и итогового контроля, адекватной новым образовательным целям и направленной на совершенствование системы образования;
- переориентации контроля на оценку способности применять полученные в процессе обучения знания и умения в различных жизненных ситуациях;
- стандартизация и объективизация оценки качества подготовки выпускников школ в системе внешнего контроля;
- введение дополнительно к традиционным новых видов, форм, методов и средств оценки динамики продвижения учащихся в учебном процессе, способствующих повышению мотивации и интереса к обучению, а также учитывающих индивидуальные особенности учащихся;
- отмена двойной системы экзаменов при переходе от общего к профессиональному образованию.

Модернизация контрольно-оценочной системы не является самоцелью. Наращивание ресурсов и средств обновления системы контроля без должного анализа эффективности их использования и адекватности получаемых результатов поставленным целям, может превратить работы по модернизации в бессмыслицу и затормозить проводимую реформу образования.

При этом созданная система должна работать в режиме постоянной коррекции и **обновления**, учитывающего, с одной стороны, реальную **педагогическую практику** (иначе мы поставим учителя в невыполнимые условия и тем спровоцируем массовую подтасовку результатов), а с другой, **потребности общественного развития** (иначе мы обрекаем себя на застой).

2. Оценка качества и ключевые компетентности

Ориентация образования на формирование ключевых компетентностей окажет существенное влияние на всю систему оценки и контроля результатов обучения.

Компетентности представляют из себя многоплановые и многоструктурные характеристики качества подготовки обучающихся, оценка которых не может быть в полной мере стандартизована. Они тяжело поддаются операционализации и измерениям. Трудность здесь видится в том, что компетентность нельзя трактовать как сумму предметных знаний и умений. Это - приобретаемое в результате обучения новое качество, увязывающее знания и умения со спектром интегральных характеристик качества подготовки, в том числе и со способностью применять полученные знания и умения на практике. В этой связи, возникает задача создания междисциплинарных (комплексных) измерителей, требующих при оценке результатов обучения использования методов многомерного шкалирования и специальных методов интеграции оценок отдельных характеристик учеников.

Работа над созданием методик и инструментария для оценки ключевых компетентностей является приоритетной, однако широкий спектр проблем, которые необходимо будет решить в связи с этим, потребует значительной теоретической проработки и экспериментальной проверки, а следовательно и значительных временных затрат.

3. Оценка качества и образовательный стандарт

Создание системы оценки достижения требований образовательных стандартов тесно связано с разработкой образовательных стандартов, ее методологией и практической реализацией в отдельных образовательных областях. В соответствии с теорией педагогических измерений достижение стандартов базового (минимального, обязательного) уровня или достижение стандартов-ориентиров (максимальных) оценивается различным образом. Нельзя создать валидную систему оценки, не добившись консенсуса по образовательным стандартам. В связи с этим первоочередной задачей является утверждение основных нормативных документов по образовательным стандартам, определяющих основные подходы к разработке образовательных стандартов, и, следовательно, к оценке их достижения. На основе этих документов затем и будет строиться совместная работа предметников и специалистов в области педагогических измерений по:

- определению требований образовательных стандартов и выделению их базового уровня;
- конкретизации требований в системе проверочных заданий и критериев оценивания не только отдельных требований, но и стандарта в целом;

- определению условий, при которых оценивается достижение данного требования или стандарта (формы заданий, отведенное время, сроки проверки и т.д.);
- экспериментальной проверке достижения разработанных требований и установлению реалистичных критериев оценки. (Полученные экспериментальные данные можно считать нормой достижения требований стандарта на этапе их введения. Очевидно, что только небольшая часть требований стандартов превысит уровень 70% достижения. Для некоторых требований, отобранных как базовые (обязательные), можно будет удовлетвориться еще более низким процентом их достижения. Таким образом, о достижении требований стандарта отдельным учеником можно будет судить при сравнении его результатов со средними показателями по стране.)

Обязательным элементом в системе оценки достижения стандартов (для последующей интерпретации результатов, например, при аттестации образовательных учреждений) должно быть выявление того, насколько полно были обеспечены возможности для каждого ученика в полноценном освоении образовательных стандартов.

Необходимо разработать также комплексную систему текущего и итогового контроля, направленную на оценку достижения образовательных стандартов, и увязанную с планированием учебного процесса на достижение образовательных стандартов, т.е. создать эффективную систему школьного мониторинга достижения образовательных стандартов как одного из ориентиров совершенствования учебного процесса с целью повышения качества образования.

4. Оценка качества и единый экзамен

В настоящее время среди отечественных специалистов, занимающихся проблематикой контроля качества в образовании, имеется точка зрения, согласно которой вся сложная система процедур контроля качества должна дать **бинарный** ответ по вопросу аттестации выпускников (аттестован – не аттестован). Эта позиция базируется на определенной интерпретации соответствующих положений закона РФ «Об образовании»

Однако в документе "Модернизация образования", одобренном Правительством РФ 30.06.00. просматривается другая трактовка аттестации выпускников (в разделе 2.2.3. "Система качества и единый экзамен"), где результаты аттестации выпускников системы общего образования рассматриваются как основание для дифференцированной по объему государственной поддержки дальнейшего обучения выпускников в системе профессионального образования, что **предполагает политомическую, а не дихотомическую как в предыдущей трактовке, а возможно и многомерную оценку.**

Таким образом, с позиции современных тенденций модернизации образования результаты аттестации следует рассматривать как политомическую интегральную оценку, полученную независимым путем и позволяющую осуществить дифференциацию выпускников по качеству образовательных достижений.

Соответственно, возникает современный системный взгляд на задачи аттестационного процесса на этапе перехода от школы к учебным заведениям профессионального образования с использованием единого экзамена. В целом **этапу окончания учебных заведений общего образования и перехода в систему профессионального образования отвечают четыре задачи:**

- 1) подтверждение соответствия уровня подготовки выпускников базовому уровню, зафиксированному в требованиях образовательных стандартов;
- 2) выставление итоговых баллов в аттестатах;
- 3) сдача экзамена в учебные заведения профессионального образования по непрофилирующим дисциплинам;

4) сдача профильных экзаменов.

Этим задачам необходимо поставить в соответствие адекватную организационную схему аттестации, структуру образовательных стандартов, набор стандартизированных измерителей и **шкалу, обеспечивающую сопоставимость результатов аттестации и учитывающую использование единого экзамена.**

Многое здесь зависит от понимания содержания термина "Единый экзамен". Самый простой вариант трактовки отождествляет понимание этого термина с одноразовым экзаменом, организуемым по выбранной группе дисциплин и закрывающим все перечисленные задачи перехода от школы к вузу. Вторым вариантом рассматривает единый экзамен с позиций существования стандартизированных измерителей, единых для выпускников одного региона или даже всей страны. Еще один вариант трактовки сочетает два предыдущих, когда единый экзамен проводится только один раз с использованием единых стандартизированных измерителей. И, наконец, более глубокое понимание единого экзамена связано с разработкой набора субтестов, работающих в рамках единой многоуровневой шкалы.

Последний подход предпочтителен, но наиболее труден с точки зрения объема и стоимости работ по его осуществлению. Преимущества здесь видятся прежде всего в повышении объективности, обоснованности и сопоставимости результатов аттестации, поскольку монофункциональность измерителя всегда способствует повышению качества результатов измерений.

Важно подчеркнуть, что для выпускников образовательных учреждений обязательными является только аттестация на базовом уровне, а сертификация подготовки на более высоком уровне проводится по желанию выпускника.

Второму уровню, закрывающему среднюю часть стобальной шкалы над базовым уровнем, отвечают нормативно-ориентированные измерители, содержание которых отражает требования стандартов за пределами базового уровня и позволяет по результатам проверки выставить хорошие и отличные итоговые оценки в традиционной школьной шкале. Эти же оценки, но уже в стобальной шкале, являются одновременно вступительными по непрофилирующим дисциплинам при зачислении в вузы.

Третий верхний уровень стобальной шкалы строится для измерителей повышенного уровня, содержание которых находится в пределах профильного содержания образования и вступительных программ в вузы. Результаты выпускников, получаемые в верхнем диапазоне, засчитываются вузами в качестве экзамена по профилирующим дисциплинам.

Помимо преимуществ, с идеей введения многоуровневой шкалы связаны определенные осложнения такого рода как масштабность и стоимость работ, длительный временной промежуток в 3-5 лет, который необходим для отработки измерителей на представительных выборках выпускников школ и выделения диапазонов шкалы. В этой связи построение многоуровневой шкалы для аттестации выпускников следует рассматривать скорее как перспективное направление работ по созданию системы аттестации с использованием единого экзамена. А на ближайшие 3 - 5 лет постараться реализовать модель независимой общегосударственной аттестации с использованием единого экзамена исходя из теоретического и практического опыта, накопленного на настоящий момент в нашей стране в области педагогических измерений.

5. Предлагаемая система технических заданий

1. Разработка проекта системы внутреннего и внешнего контроля и оценки учебных достижений обучающихся на различных ступенях образования с учетом направлений модернизации содержания образования.

2. Создание моделей независимой аттестации с использованием единого экзамена.
3. Создание методического обеспечения для разработки нового поколения стандартизованных измерителей, адекватных компетентностному подходу к построению содержания общего образования и комплексной оценке результатов учебной деятельности школьников.
4. Создание системы повышения квалификации работников образования в области педагогических измерений.
5. Создание типового банка стандартизованных измерителей учебных достижений нового поколения.
6. Создание типового комплекта программно-инструментальных средств для проведения бланкового и компьютеризованного контроля.
7. Создание измерителей для проведения независимой аттестации с использованием единого экзамена в экспериментальном режиме.
8. Проведение эксперимента по внедрению новых элементов системы контроля и оценки качества учебных достижений.
9. Разработка проекта Федеральной системы оценки качества образования.

У. Эксперимент

В данном разделе рассматриваются условия и механизмы опытной реализации основных направлений обновления школы – то, что в правительственных документах называется широкомасштабным экспериментом по новой структуре и содержанию общего среднего образования. Далее будет употребляться слово «эксперимент», под которым будет пониматься весь комплекс работ по проверке, опытной реализации, доработке и подготовке к широкому распространению основных идей обновления школы.

1. Общие положения

Главной целью эксперимента является выход российской школы на новое качество общего образования. При этом эксперимент, задавая фактически новые целостные модели школьного образования, должен быть сориентирован на органическое единство новых концепций содержания образования, форм его организации и новых образовательных технологий.

В качестве приоритетных стратегических направлений экспериментальной работы предлагаются следующие:

- существенное повышение качества общеобразовательной подготовки школьников, в первую очередь в следующих областях: социально-экономическая и правовая, информационные технологии, русский и иностранный языки;
- устранение перегрузок обучающихся в целях сохранения и укрепления их здоровья;
- введение профильного обучения в старших классах общеобразовательных учреждений;
- повышение индивидуализации учебного процесса, рост возможностей образования по выбору;
- подготовка системы общего образования к введению единых общенациональных экзаменов;
- апробация новой структуры общего среднего образования (в том числе, вариантов 5-ти и 6-ти летней основной школы).

При определении исходной **концепции эксперимента** представляется необходимым принять во внимание следующее.

В принципе, возможно два пути (два сценария) проведения эксперимента.

Традиционный сценарий

В федеральном Центре проводится полная разработка привычных документов, регламентирующих содержание образования: учебные планы, программы, стандарты, учебники. Они, по инстанции, передаются в экспериментальные школы. По итогам использования этих материалов, их апробации, школы (и регионы, обобщившие опыт подобной апробационной работы школ) делают заключения о целесообразности их расширенного использования.

Такого рода «эксперименты» хороши для распространения (внедрения) разработанных материалов в рамках фактически константных целей образования и его основных форм организации. Они также относительно просты в организации и мониторинге. Особенно такие эксперименты адекватны для жестко централизованных систем образования и стран, не ориентированных на поддержание или становление гражданского общества.

Однако, мировой опыт показывает, что такая организация не решает вопросы реальной и инициативной мобилизации педагогов на выработку и достижение новых образовательных целей; в ее рамках не происходит изменение реального содержания взаимодействия основных фигур образовательного процесса, не меняется уклад школы.

Главным же недостатком традиционного варианта является то, что новое содержание «внедряется» ("спускается сверху"), а не «выращивается». Не используется такой важный (особенно в условиях хронической недостаточности финансирования) ресурс как потенциал самостоятельной продуктивной деятельности (включая элементы собственного проектирования и разработки) учителей, школьных коллективов, региональных специалистов. Для преодоления этих известных недостатков в развитых странах используется другой вариант организации экспериментальной работы по качественному обновлению образования.

Современный сценарий

В этом сценарии фактически происходит апробация новых идей, их доводка до степени, допускающей широкое распространение.

При этом апробация проводится в двух направлениях:

- структурно-организационное обновление (уклад школы, сроки обучения, формы организации, методы обучения, подходы к оцениванию и т.п.);

- обновление учебных материалов (содержание образования в традиционном понимании).

В том, что касается первого направления (которое нередко просто игнорируется в традиционном сценарии) школьные коллективы, региональные специалисты получают детально описанные новые цели и задачи образования, а также некоторые рекомендации по организации работы по их достижению. В центре также тщательно прорабатывается организационная схема, которая устроена на основе сетевых принципов и допускает и поощряет региональную и школьную инициативу в рамках установленных целей и задач.

Второе направление требует больших усилий по разработке в центре. Там должны быть разработаны и рамочные стандарты для экспериментальных школ, и рекомендуемые программы, и пилотные учебники. Количественный масштаб эксперимента по второму направлению, как правило, значительно меньше, чем по первому. Ведь при этом учителя должны работать, по сути, как методисты и соавторы учебных материалов.

Звенья первого этапа эксперимента

1. В федеральном Центре разрабатываются рекомендации по системному обновлению форм организации образования на различных его ступенях (в начальной, основной и старшей школе). Разрабатываются подробные материалы-рекомендации по проведению эксперимента (апробации). Готовятся формы отчетов для экспериментальных школ. Подготовленные материалы обсуждаются и корректируются в профессиональном сообществе и на совещании руководителей регионов и центров развития образования.

2. Также вырабатываются примерные учебные планы для экспериментальных школ (с учетом результатов проведенных конкурсов на БУП-12 и БУП-11); утверждаются концепции образовательных областей. Кроме этого вносятся необходимые корректировки в нормативную базу (в частности, в действующие обязательные минимумы содержания). Разрабатываются примерные учебные программы и рекомендации по использованию имеющейся учебной литературы.

3. Министерство образования объявляет конкурс школ на участие в эксперименте. Для школ, подающих заявки на участие в эксперименте по конкурсу, обязательна рекомендация регионального органа управления. При Минобразования и Экспертно-аналитическом центре создается совместная комиссия, которая проводит отбор школ. При Минобразования (департамент общего образования) и Экспертно-аналитическом центре создается Центральная группа сопровождения эксперимента. В задачи этой группы входят: мониторинг эксперимента, консультационно-методическая поддержка, мониторинг результатов образования, социологический мониторинг, информирование общественности.

4. В регионах (при органах управления образованием, с участием педуниверситетов и ИПК) создаются региональные группы сопровождения эксперимента.

5. Федеральные экспериментальные школы (ФЭШ) отбираются по конкурсу и с ними согласовываются программы эксперимента, заключаются договоры, (тройственные - с участием школы, Минобразования РФ и региональным органом управления) либо оформляются соответствующие технические задания.

6. На первом этапе (с сентября 2001 года) реализуется, преимущественно, программа обновления образовательного процесса. Для этого в июне-августе 2001 г. проводятся встречи представителей региональных групп сопровождения и распространяется сборник нормативно-методических документов. В этих документах должны быть и рекомендации по тем нововведениям, которые могут делаться в более широких масштабах в регионах (в школах, не получивших статус ФЭШ).

7. На основе результатов централизованного мониторинга и аналитических материалов, подготовленных экспериментальными школами, готовятся предложения по расширению масштабов эксперимента (вовлечение новых школ в экспериментальную работу) и по запуску его второго этапа.

8. Параллельно ведется работа по подготовке второго этапа эксперимента. Готовятся стандарты, рекомендации по использованию действующих учебников и/или новые учебники, предлагаются новые методы оценки учебных результатов и др.

2. Экспериментальные школы. Стимулирующие меры

1. Целесообразно предусмотреть участие в широкомасштабном эксперименте не менее 10 общеобразовательных учреждений в каждом регионе.

2. Для общеобразовательных учреждений, принимающих участие в эксперименте, следует ввести статус **«Федеральная экспериментальная школа»**. Необходимо оперативно (до лета 2001 г.) разработать соответствующее Положение, а также систему мер стимулирования¹¹ качественной экспериментальной работы федеральных экспериментальных школ.

В качестве основной "единицы" экспериментальной работы предлагается принять конкретное общеобразовательное учреждение, конкретную школу.

В этом случае **экспериментальная апробация в школе становится инициативной и продуктивной**. Экспериментальные школы, регионы получают не столько готовое содержание, которое затем надо просто "обкатать". Новое содержание во многом вырабатывается в самих экспериментальных школах (в их региональных совокупностях), непосредственно в ходе эксперимента, который, однако, должен идти в четко задаваемых из Центра направлениях и рамках при консультационной и методической поддержке из Центра.

¹¹ Ряд положений настоящего раздела, касающихся поддержки и стимулирования экспериментальных школ, вошел в готовящийся ныне проект Постановления правительства РФ о широкомасштабном эксперименте по новому содержанию и структуре общего образования (дата примечания: конец января 2001 г.)

В число экспериментальных школ следует привлекать значительное количество **сильных школ**, способных к активным самостоятельным модификациям образовательного процесса, к исследовательской работе и постоянной самокоррекции. На данном пути также возможно наладить **сетевое взаимодействие** экспериментальных школ.

Вопрос о построении совокупности экспериментальных школ из учреждений **разных видов и категорий** - общеобразовательная городская школа, общеобразовательная сельская школа, гимназия, школа с углубленным изучением отдельных предметов и проч., - нуждается в дальнейшей проработке.

Субъект эксперимента (школа) должен быть **активным а не пассивным**, это одно из важных оснований реальности и результативности экспериментальной работы. Исполнение экспериментальной работы, в которой школа внутренне не заинтересована, приведет к резкому снижению качества результативности эксперимента и это может негативным образом сказаться на общем отношении к эксперименту со стороны педагогов, школьных директоров, родителей, СМИ.

Предлагается использовать следующие меры:

1. На уровне Минобрнауки РФ готовится и принимается положение о "Федеральных экспериментальных школах", в котором, в частности, устанавливаются взаимные обязательства федеральных, региональных и местных органов управления образованием и ФЭШ.

2. Участие учителей конкретной школы в эксперименте рассматривается как фактор внеочередного повышения разряда и квалификационной категории.

3. На период эксперимента, до 3-х лет, школы должны быть освобождены от текущей аттестации (в связи с тем, что участие в эксперименте само по себе повлечет дополнительный контроль органов управления за работой школы, дополнительное составление планирующих и отчетных документов по эксперименту и проч.).

4. Для тех школ, где происходит реальный эксперимент с разгрузкой традиционного содержания обучения, необходимо предусмотреть и нормативно оформить возможность измененной формы итоговой аттестации выпускников ступеней основного общего и полного общего (среднего) образования - на уровне обязательных федеральных и региональных экзаменов. При этом изменение формы итоговой аттестации не должно создавать прямых или потенциальных препятствий для поступления на следующие ступени образования.

Перспективным возможным вариантом правовой фиксации проведения эксперимента в каждой конкретной школе является заключение договора о проведении эксперимента между школой и региональным (муниципальным) органом управления образованием. В договоре должно быть оговорено: содержание экспериментальной работы школы (предмет экспериментирования, сроки, формы представления результатов и проч.), а также по поддержке и финансированию экспериментальной работы, иные взаимные обязательства сторон. Иной вариант - организация экспериментальной деятельности каждой конкретной экспериментальной школы на уровне конкретных технических заданий. В этом случае Минобрнауки РФ готовит примерную форму (формы) соответствующих ТЗ на эксперимент.

3. Предлагаемые направления экспериментальной работы¹²

А) Начальная школа (четырёхлетняя)

Решение задач:

- общая разгрузка учеников и оптимизация их нагрузки, сохранение физического и психического здоровья школьников;
- компенсация существенных "входных различий" первоклассников;
- повышение детской активности в начальной школе; повышение учебной мотивации;
- становление социальной компетентности;
- становление коммуникативной компетентности;
- сохранение и поддержка индивидуальности ребенка;
- формирование готовности к переходу в основную школу;

Через:

- здоровьесберегающие образовательные технологии;
- специальную организацию вхождения первоклассников в учебный процесс,
- модернизированные учебные программы и методики обучения;
- безотметочную систему и иные гибкие формы оценивания;
- возрастно соответствующий гибкий ритм образовательного процесса;
- варианты частичной интеграции курсов "Окружающий мир", "Искусство", "Художественный труд";
- реализация элементов компетентностного подхода в словесности и математике;
- коммуникативную ориентацию изучения иностранного языка в начальной школе;
- информационные технологии в начальной школе;
- координацию программ дошкольного и начального образования (в том числе – формирование единых программ);
- экспериментальные учебные планы для начальной школы;

Б) Основная школа

Решение задач:

- оптимизация учебных нагрузок, общая разгрузка учащихся;
- сохранение общей учебной мотивации и развитие специальных учебных интересов;
- формирование готовности к переходу в профильную старшую школу;
- овладение системой базовых социальных компетентностей, включая основные навыки действия в гражданско-правовой сфере.

¹² По каждому из направлений работы предполагается централизованно подготовить рекомендации и методические материалы. Для регионов и школ, начинающих работать по этим направлениям, будет организована дальнейшая методическая и консультационная поддержка для выработки и реализации конкретных программ экспериментальной работы. В результате будут созданы варианты технологических моделей реализации основных идей обновления образования.

Через:

- сокращение обязательного для изучения учебного материала;
- модульную и модульно-курсовую организацию обучения;
- проектную форму организации обучения;
- различные формы оценивания и контроля качества в основной школе;
- увеличение удельного веса социально-правовых дисциплин;
- организацию предпрофильных курсов по выбору;
- целостный подход к формированию обобщенных компетентностей в естественно-научной, математической и технологической сферах (с использованием информационных технологий);
- экспериментальные учебные планы для основной школы;
- варианты 5-ти и 6-ти летнего обучения в основной школе.

В) Старшая школа

Решение задач:

- овладение умениями и навыками самостоятельной учебной работы, в том числе исследовательскими;
- овладение иностранным языком на рабочем уровне;
- овладение средствами информационных технологий на пользовательском уровне;
- формирование социальной компетентности на уровне готовности к сознательному участию в гражданской жизни;
- формирование осознанного выбора дальнейшей образовательной траектории или профессиональной деятельности;
- значительный рост качества подготовки выпускников по профильным дисциплинам (в том числе по дисциплинам математического, естественнонаучного циклов).

Через:

- различные типы построения профильного обучения в разных видах общеобразовательных учреждений (многопрофильная школа, однопрофильная школа, гимназии, лицеи);
- сокращение инвариантного компонента содержания образования и рост профильного компонента, а также компонента дополнительных курсов по выбору ;
- увеличение удельного веса социально-правовых дисциплин;
- расширение форм организации обучения;
- организации проектной деятельности;
- модификацию учебного процесса в связи с введением единых экзаменов (для регионов, в которых начинается эксперимент по единому экзамену)
- экспериментальные учебные планы для старшей школы.

Г) Апробация внутришкольной целостной контрольно-оценочной системы, направленной на

- усиление объективности,
- превращение оценки в инструмент профессиональной рефлексии учителя и рефлексии ученика;
- усиление внимания к формированию ключевых компетентностей опыта творческой и самостоятельной деятельности ученика;
- максимальный учет личностных особенностей, возможностей и темпов развития конкретного ученика.

Д) Аprobация системы рекомендаций по усилению и модернизации **информатизации образовательного процесса** в школе в целом и/или на отдельных ее ступенях.

Е) Аprobация системы рекомендаций по усилению и модернизации **подготовки учащихся по иностранным языкам**.

Ж) Аprobация рекомендаций по развитию **социальных компетентностей школьников**.

З) Аprobация системы мер **оптимизации нагрузки школьников** (по видам, интенсивностям и объемам) с использованием современных технологий мониторинга здоровья.

И) Аprobация рекомендаций по вариантам целостного изменения **уклада школы**, направленных на повышение психолого-педагогической комфортности учеников, рост их учебной мотивации, усиление самостоятельной учебной и социальной активности в образовательном процессе.

К) **Диагностическое исследование реального качества образования** в сегодняшней российской школе (в соотношении с основными задачами эксперимента).

Приложения

Приложение 1. Модульная организация учебного материала (обновление структуры содержания образования и форм организации образовательного процесса)

В настоящее время, несомненно, имеется ряд подходов, материалов и документов, посвященных сложным вопросам развития образования в основной школе. Большинство подобных подходов возражений не вызывает, многие из них допускают вполне приемлемую интерпретацию. Однако основное, что делает совокупность имеющихся предложений противоречивой и тем самым нереализуемой – это содержащаяся в них, в явном или в латентном виде, позиция, что образовательные предметы и области *не подлежат сокращению* ни по объему, ни по содержанию.

Неудивительны причины такого состояния дел. Они очевидным образом связаны с тем обстоятельством, что, как правило, разработка комплексных проблем развития содержания образования сначала распределяется между группами специалистов по отдельным учебным предметам (историки, химики, математики и проч.), после чего каждая из сформированных групп естественным образом отстаивает интересы своего частного предмета, в отношении сохранения и роста его значения, объема, содержания и проч.

А) Новое структурирование содержания. Учебные модули.

Традиции российской школы (до-советской, советской и постсоветской), как и традиции многих других образовательных систем, включают:

Предметное обучение

Классно-урочную систему

Постоянное распределение учебной нагрузки (даже постоянное расписание) по неделям (это, более специальное и менее универсальное в мире условие играет достаточно существенную роль в формировании современного уклада российской школы, для нас сегодня оно выглядит привычным, удобным и естественным)

Унифицированные по каждому предмету требования ко всем учащимся, выражающиеся в четырех- (трех-) бальной системе отметок и ориентирующиеся на усвоение конкретных массивов текстовой информации и небольшом числе специфических навыков (например, навыка орфографически грамотного письма, навыка перехода от специального вида текстов на русском языке к системе алгебраических уравнений, навыке выучивания поэтического текста наизусть и т. д.)

Все более усиливающееся давление со стороны потребностей современной жизни на систему общего образования (концентрирующееся, в первую очередь, на основной школе) требует изменений в системе. Эти изменения связаны:

С новыми требованиями к члену общества в быстро меняющемся мире, предполагающими самостоятельную работу с информацией, проектирование, принятие решений, взаимодействие с другими, непрерывное образование и т. д.

Со все повышающимся уровнем доступности информации, знание наизусть которой мы привыкли относить к приобретаемому в школе «капиталу»

С автоматизацией и снижением общественной значимости упомянутых выше специфических навыков

В этих условиях необходимо формирование системы общего образования для страны, в которой будут возможны:

Существующая сегодня модель массовой школы

Существующие сегодня модели школы повышенного уровня по отдельным предметам или комплексам предметов (школы с углубленным изучением иностранного языка, математики, биологии и т. д.; школы, сфокусированные на вуз, лицей и гимназии)

Существующие единичные примеры школ с высоким уровнем индивидуализации и вариативности учебного процесса в рамках одной школы (учебные группы переменного состава, неравномерное в течение года распределение времени на отдельные учебные предметы – концентрированное изучение, проектные формы работы и т. д.)

Проектируемые модели школы с существенно сниженной нагрузкой, приоритетом коммуникативных и практических Компетентностей, и другими приоритетами модернизации образования.

Иные переходные модели

Указанная система образования, ее нормативная, методическая, управленческая часть, не отвергая существующей, традиционной модели, должна ориентировать образовательные учреждения на изменения в требуемых направлениях.

В этих условиях для начальной и основной школе должны быть определены минимальные объемы, в которых может быть преподано содержание образования, соответствующее формируемым концепциям образовательных областей (учебных предметов) и, в дальнейшем – стандартам.

Одним из вариантов общего описания содержания образования и одновременного задания его объема в учебном плане является выделение **системы модулей с относительно завершенным, целостным содержанием**. Один такой модуль в традиционном представлении во многих случаях примерно соответствует одному школьному предмету за один год обучения. Иногда модули берутся более мелкими, иногда – более крупными, однако изучение соответствующего содержания априори не связывается с данным годом, объем модуля в часах не обязан больше делиться на 34 (или другое магическое число). Единственное, что требует определенной фиксации – это условия последовательного прохождения для некоторых модулей, где один опирается на результаты изучения другого (это происходит, конечно, прежде всего, для модулей одного предмета, но также и между модулями математики и опирающимися на них модулями физики, химии и биологии и т. д.). Кроме того, могут возникать и связи типа желательности одновременного (синхронизированного) прохождения модулей по разным предметам, что является вариантом их интегративного изучения.

При традиционном преподавании система модулей объединяется в один школьный предмет, преподаваемый одним учителем, с постоянной недельной нагрузкой в течение одного года (желательно, чтобы эта нагрузка была не менее двух часов). В рамках модуля идет текущая аттестация учащихся по данному предмету. В конце прохождения предмета проводится итоговая аттестация.

Для этой схемы возможны изменения в различных направлениях. Эти изменения уже де-факто реализуются в образовательных системах и отдельных школах различных стран и России в том числе.

Структура взаимоотношений между модулями в **основной школе**:

Результаты освоения модулей базовой компетентности (языковой, математической, информационно-технологической) используются в модулях различных образовательных областей.

Результаты этого использования должны так или иначе оцениваться, учащиеся должны мотивироваться к совершенствованию своих Компетентностей в рамках всех предметов, как и в рамках модулей родного языка, математики, информационной технологии.

При этом взаимоотношения между модулями конкретных предметов и модулями **русского языка** сводятся к совершенствованию общенаучной и общекультурной коммуникации, усвоению специфической лексики (правописания, словоупотребления, семантики) областей знаний, культуры, в том числе правописание личных имен и т. д.

Взаимоотношение между модулями конкретных предметов и модулями **математики** состоят:

в обеспечении прохождения необходимого материала по математике к моменту его использования в предмете, что еще более желательно, синхронно (параллельно и одновременно), и, в оптимальном варианте – интегрировано.

в повышении математической культуры, мотивации к изучению математики, закреплении конкретных навыков.

В наибольшей степени математические модули оказываются востребованными в физике. Однако достаточно существенным может оказаться их использование (и соответствующая обратная связь) в общем курсе природоведения, химии, географии, биологии.

Модули **информационной технологии** находят немедленное применение в предметах, с ориентацией на которые они и осваиваются: Работа с текстами (еще в начальной школе) – в русском языке. Геоинформационная система – в географии, физический виртуальный конструктор в физике и т. д. Возможны и модули для самостоятельного изучения. Таким может быть, например, модуль освоения слепого клавиатурного ввода (но он может изучаться и на уроке, скажем, по 10 мин. в день).

В общем интегративном курсе **природоведения** осваиваются модули, относящиеся к атомно-молекулярному уровню строения вещества, которые необходимы для дальнейших моду-

лей физики и химии, модули, относящиеся к среде обитания, необходимые для географии и биологии.

Б) Вариативность

Много усилий затрачено на отстаивание раздельного преподавания Биологии, Географии, Химии, Физики в основной школе, несокращения часов на литературу, математику и т. д.. Усилия эти затрачиваются прежде всего так называемыми «предметными лобби». Несмотря на негативную коннотацию этого термина, он описывает безусловную и необходимую общественную реальность – сообщество авторов учебников, профессоров педвузов, методистов, учителей, работающих с интересующимися данным предметом детьми и т. д. К этому сообществу примыкает и определенное число ученых, теоретиков и прикладников.

Этому лобби противостоят достаточно мощные силы директоров школ и учителей, для которых приоритетными являются *другие цели*.

Кроме того, предметному лобби противостоит и сама жизнь, требующая введения совершенно новых разделов содержания образования с одной стороны, и ограничивающая нагрузку на учащегося (в любом смысле этого слова) – с другой.

Компромиссный выход из ситуации уже найден и реализован в российском образовании – это вариативность, возможность для общеобразовательного учреждения самому устанавливать свою систему приоритетов и паритетов.

Мы можем гарантировать «физическому лобби» возможность изучения физики в конкретной школе в меньшем объеме, чем в «старое, доброе, советское время». Но мы должны гарантировать конкретной якутской гимназии возможность преподавания якутского, русского, английского и экономики в требуемом для реального освоения соответствующего содержания объеме, даже если при этом физики окажется меньше, чем в «то время», или физика окажется «проинтегрированной».

Другими словами, наличие в образовательном стандарте определенного минимума, наряду с наличием в БУПе школьного компонента (с определенными условиями на его заполнение) и может сегодня служить единственной *гарантией сохранения уровня преподавания тех или иных дисциплин качественно работающими учителями*.

В) Концентрированное изучение

Одна из роковых цепей событий, приведших к тупиковому, «патовому» состоянию ряда направлений в модернизации образования, выглядит следующим образом. Становится явной общественная потребность в появлении в содержании образования какого-то компонента – экологического, экономического, правового и т. д. Это появление видится в форме добавления в учебный план школы соответствующего предмета, написания и издания соответствующих учебников, тем самым закладывается основа для формирования «предметного лобби». Предмет вводится в школу, нужен он детям разного возраста, значит вводить его надо в нескольких классах, когда его вводят как одночасовой предмет, все его игнорируют, надо по крайней мере 2 часа. Ну вот, теперь это выглядит солидно, и можно к первоначальному разумному минимальному содержанию добавить отдельные важные и естественно возникающие вопросы и оправдать необходимость 136 или 204 и т. д. часов на этот предмет. При этом никто не виноват, все хотели как лучше.

Ряд мер, изложенных в настоящем разделе, направлен на то, чтобы не теряя позитивного содержания предложений и мер по введению новых компонентов содержания, разорвать (желательно, в нескольких местах) описанный выше порочный круг.

Модуль, отвечающий определенному компоненту содержания может быть введен концентрировано, не растянуто по всему году, а, скажем, в конце года. Скажем, модуль относящийся к ОБЖ или ботанике, объемом 18 часов, можно пройти в лесу в течение 3-4 дней. Такая возможность имеется для различных предметов, но, очевидно, она особенно актуальна для «новых» предметов.

Г) Интеграция и ключевые компетентности

Стратегия модернизации образования акцентирует элементы и планируемые цели образования, востребуемые жизнью, в том числе те, которые используются в самом обучении – ключевые, базовые компетентности. Прежде всего – это элементы широко понимаемой грамотности. В такое понимание базовых Компетентностей включается не только традиционные умения читать, писать и считать, но и расширения этих умений, в следующих направлениях:

- 1) Работа со всеми видами информации. Среди видов информации можно выделить:
 - текстовую (письменная фиксация речи)

- числовую (измерение количественных характеристик объектов и процессов)
- звуковую (устная речь, музыка и др.),
- изобразительную (фотография, рисунок, пиктограмма, видеозапись).

Эта информация может быть организована в т. н. гипермедиа-структуры.

Гипермедиа-структура – это система информационных объектов с дополнительными связями (ссылками). Ссылки при этом идут от элемента какого-то из этих объектов к другому, они могут направляться и вовне, включая данную структуру в глобальную информационную сеть (Интернет).

2) Использование для этой работы различных технологий, то есть, наряду с карандашом, бумагой и собственным голосом – фотоаппаратов, музыкальных инструментов, компьютеров и телекоммуникационных линий, проекторов и т. д. В качестве результатов работы могут быть получены гипер-медийные сайты в Интернете и выступления в классе с использованием созданных/смонтированных учащимися изобразительным рядом и музыкой и т. д.

3) Расширение способов работы с информацией и повышение самостоятельной роли учащихся в этой работе (во многом это идейно соответствует понятию «функциональной грамотности»): создание, поиск, сбор, анализ, организация, представление, передача информации, моделирование (прежде всего – математическое и компьютерное), проектирование и планирование объектов и процессов, ответственная реализация планов (изготовление объектов, активная деятельность), совместная деятельность, рефлексия и самообучение.

Основы этих Компетентностей закладываются в начальной школе и развивается в основной и старшей. Наиболее эффективно такое развитие может идти в сочетании учебной деятельности, где продолжается систематическое освоение новых элементов компетентности, с такой, где эта компетентность используется, оценивается и совершенствуется.

Действительно, в современной школе навыки родной речи используются в различных предметах и их освоение (как правило – неявно) учитывается при оценке знаний учащегося. Математические знания используются и совершенствуются в решении физических задач. Такая же модель начинает реализовываться и в области информационных технологий. Однако, как видно из приведенных примеров, взаимодействие предметов, использование одного в другом, ведется на «скрытом», «подсознательном» уровне. Исключение составляет, пожалуй, только сочинение по литературе, при оценке которого явно фиксируется отметка по русскому языку помимо отметки по литературе.

Однако эта модель может реализовываться и в других случаях. Например, при решении задачи по механике может быть оценено, с одной стороны понимание физической сущности моделируемого явления, знание математических формулировок физических законов, умение выбирать систему координат, с другой стороны – умение безошибочно проводить алгебраические выкладки и получать ответ в нужной форме. За такую работу вполне может быть выставлено две отметки, а курс математики разгружен за счет того, что его цели реализуются при решении задач «по физике». Мы не ставим здесь вопроса о том, будет ли соответствующий урок уроком математики или физики. Он идет по данному **модулю образования**, например, «Кинематика», в его ходе выставляются оценки по математике и физике, в учебном плане, если это нужно, ему может соответствовать столько-то часов математики и столько-то часов физики, преподаваться он может и математиком и физиком. (Разумеется, выставление формальной оценки, наличие страницы в журнале и т. д. не является единственной формой реализации рассматриваемого подхода.)

При реализации предлагаемой схемы возникают сложности, связанные с координацией различных курсов и различных преподавателей. Однако необходимость такой координации ясна и в существующей сейчас школе. Одним из вопиющих примеров нескоординированности является «прохождение синусов» по математике после начала их использования в физике. Еще более важным для нас является то, что реализация этой схемы позволит сделать серьезный шаг в направлении развития *способности к применению* получаемых школьниками знаний.

Ряд упомянутых сложностей преодолевается в ходе широкого внедрения информационных и коммуникационных технологий в школу. В частности, сотрудничество учителей, например их совместная работа над одним текстом учащегося более не требует их физического присутствия в одном помещении и т. д.

Расширяя его и переходя к следующему циклу образовательных областей, например, к естествознанию, обществознанию, можно и здесь найти возможности для систематической интеграции. Эти возможности достаточно широко реализуются в существующей школе на практике, когда ей предлагают ввести новый курс экологии, ОБЖ и т. д.

Рассмотрим пример Экологии. Школа демонстрирует естественную тенденцию к включению содержания образования по экологии в курсы биологии, химии и т. д. Однако, если не фикс-

сировать объем материала, например, по экологии, который должен войти в курс биологии, то «экологическая направленность» оказывается недостаточной. Авторы учебников по биологии не склонны существенно расширять свой курс экологическими темами и т. д. Выход, возможно, состоит в следующем. При принятии решения о важности изучения экологии в основной школе готовится не распоряжение о введении нового школьного предмета, а проработка его содержания (и в «ЗУНовом» и в «деятельностном» аспектах), фиксация числового выражения этого объема в часах и соответствующие требования к результатам обучения. Для реализации этого содержания и системы аттестации сразу предусматриваются различные возможности, как раздельного, так и интегративного преподавания.

Приложение 2. Базисные и примерные учебные планы (для 11-летней и 12-летней школы)¹³

1. Предлагаемые проекты учебных планов составлены на основе следующей системы показателей:

1. Продолжительность учебного года:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Учебных недель	30	34	34	34	35	35	35	35	35	35	35

2. Режим работы общеобразовательного учреждения – преимущественно пятидневная учебная неделя или шестидневная учебная неделя с шестым развивающим днем на всех ступенях обучения;

Примечание. Общеобразовательным учреждениям с расширенным содержанием образования (гимназии, лицеи, школы с углубленным изучением отдельных предметов, школы с этнокультурным компонентом, профильная старшая школа и т.п.) рекомендуется режим шестидневной учебной недели на основной и старшей ступенях обучения.

3. Предельный объем недельной обязательной аудиторной учебной нагрузки (на одного ученика):

11-летняя школа

Для школ с русским языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Нагрузка	20	22	22	22	25	27	30	30	30	36	36	
Всего, на ступень	86 ч/нед				142 ч/нед				72 ч/нед			

Итого – 300 ч/нед

Для школ с родным (нерусским) языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Нагрузка	20	22	22	22	27	28	30	31	31	36	36	
Всего, на ступень	86 ч/нед				147 ч/нед				72 ч/нед			

Итого – 305 ч/нед

12-летняя школа

Для школ с русским языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Нагрузка	20	22	22	22	25	25	27	30	30	30	36	36
Всего, на ступень	86 ч/нед				167 ч/нед				72 ч/нед			

Итого – 325 ч/нед

¹³ В рамках данных Материалов - даже в форме приложений - невозможно представить весь комплекс разработанных вариативных базисных учебных планов. Здесь даны лишь отдельные опорные примеры, позволяющие проиллюстрировать сущность предлагаемого подхода. Они могут быть существенно расширены и, при необходимости, скорректированы.

Для школ с родным (нерусским) языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Нагрузка	20	22	22	22	26	26	27	30	30	30	36	36
Всего, на ступень	86 ч/нед				169 ч/нед						72 ч/нед	

Итого – 327 ч/нед

4. Объем обязательной аудиторной учебной нагрузки одного ученика (в академических часах):

11-летняя школа

Для школ с русским языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Нагрузка	600	748	748	748	875	945	1050	1050	1050	1260	1260	
Всего, на ступень	2844 ч				4970 ч						2520 ч	

Итого – 10 334 академических часа

Для школ с родным (нерусским) языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Нагрузка	600	748	748	748	945	980	1050	1085	1085	1260	1260	
Всего, на ступень	2844 ч				5145 ч						2520 ч	

Итого – 10 509 ч/нед

12-летняя школа

Для школ с русским языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Нагрузка	600	748	748	748	875	875	945	1050	1050	1050	1260	1260
Всего, на ступень	2844 ч				5845 ч						2520 ч	

Итого – 11 209 ч/нед

Для школ с родным (нерусским) языком обучения:

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Нагрузка	600	748	748	748	910	910	945	1050	1050	1050	1260	1260
Всего, на ступень	2844 ч				5915 ч						2520 ч	

Итого – 11 279 ч/нед

5. Общий объем учебного плана, определяемый как сумма часов, отводимых на реализацию инвариантного и вариативного компонентов образования¹⁴, (в часах в неделю и в академических часах):

11-летняя школа

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	
Объем (ч/нед)	25	27	29	29	30	32	35	35	35	41	41	
Всего, на ступень (ч/нед, ч)	110 ч/нед 3640 ч				167 ч/нед 5845 ч				82 ч/нед 2870 ч			

Итого – 12 355 академических часов

12-летняя школа

Класс	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Объем (ч/нед)	25	27	29	29	30	30	32	35	35	35	41	41
Всего, на ступень (ч/нед, ч)	110 ч/нед 3640 ч				197 ч/нед 6895 ч				82 ч/нед 2870 ч			

Итого – 12 355 академических часов

6. Продолжительность академического часа – 45 мин. Именно это значение принимается как основное для расчетов объема содержания. (В частности, с целью облегчения проведения сопоставительных оценок суммарный объем учебных курсов с разной продолжительностью урока приводится к традиционной продолжительности урока с помощью поправочных коэффициентов).

¹⁴ см., например, последнюю строку в каждой из приводимых таблиц примерных планов.

Начальная школа (4 года)

Общеобразовательные школы с русским языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули ¹	Объем ² (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 4 года	в среднем в год		
Базовый компонент					
Русский язык (обучение грамоте, русский язык, чтение)	792	24	6	Обучение грамоте	100
				Русский язык, литературное чтение	600
				Модули по развитию речи	92
Иностранный язык	300	9 (три года)	3	Иностранный язык	250
				Модули на игровой и деятельностной основе (например, театр, общение с зарубежными сверстниками и т.п.)	50
Математика (арифметика, элементы геометрии)	528	16	4	Арифметика	400
				Элементы геометрии	40
				Модули (элементы алгебры, информатики, теории вероятностей и анализа данных, логики)	88
Человек и окружающий мир (я и природа, я и общество, технологии, ОБЖ)	528	16	4	Природоведение, краеведение, практикум ³	120
				Элементы обществознания	50
				Элементы обслуживающего труда	100
				Элементы художественного труда	32
				ОБЖ	94
				Модули (начальные исторические сведения, элементы граждановедения, экономики, экологии, информационных технологий)	132
Искусство (изобразительное искусство, музыка)	294	9	2	Изобразительное искусство	100
				Музыка	100
				Модули (ритмика, хор)	94
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁴	396 (132) ⁴	12 (1) ⁴	3 ³ (1) ⁴	Общеразвивающие и оздоровительные физические упражнения	100
				ОБЖ	32
				Подвижные игры ⁴	264
Обязательная аудиторная нагрузка				2574 академических часа	78 ч/нед
Вариативная аудиторная нагрузка⁵				270 академических часов	8 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активностного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день) ⁶				796 академических часов	24 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета⁷				4650 академических часов	

Общеобразовательные школы с родным (нерусским) языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули ¹	Объем ² (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 4 года	в среднем в год		
Базовый компонент					
Родной язык (обучение грамоте, родной язык, чтение)	626	19	5	Обучение грамоте	96
				Родной язык, чтение	470
				Модули по развитию речи	60
Русский язык (русский язык, чтение)	340	10	2,5	Русский язык, русская речь 300	300
				Модули на игровой и деятельностной основе (развитие речи, литературное чтение)	40
Иностранный язык	150 – 200	4 – 6 (один-два года)	3	Иностранный язык	150
				Модули на игровой и деятельностной основе (например, театр, общение с зарубежными сверстниками и т.п.)	0 – 50
Математика (арифметика, элементы геометрии)	528	16	4	Арифметика	400
				Элементы геометрии	40
				Модули (элементы алгебры, информатики, теории вероятностей и анализа данных, логики)	88
Человек и окружающий мир (я и природа, я и общество, технологии, ОБЖ)	528	16	4	Природоведение, краеведение, практикум ³	120
				Элементы обществознания	50
				Элементы обслуживающего труда	100
				Элементы художественного труда	32
				ОБЖ	94
Модули (начальные исторические сведения, элементы граждановедения, экономики, экологии, информационных технологий)	132				
Искусство (изобразительное искусство, музыка)	294	9	2	Изобразительное искусство	100
				Музыка	100
				Модули (ритмика, хор)	94
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁴	396 (132) ⁴	12 (4) ⁴	3 ⁴	Общеразвивающие и оздоровительные физические упражнения	100
				ОБЖ	32
				Подвижные игры ⁴	264
Обязательная аудиторная нагрузка				2648 академических часа	80 ч/нед
Вариативная аудиторная нагрузка⁵				196 академических часов	6 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активнo-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й день) ⁶				796 академических часов	24 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета⁷				4990 академических часов	

Примечания.

Названные в плане базовые курсы и модули включаются в образовательную программу школы в виде учебных предметов, интегрированных курсов или иным способом.

Включение в образовательный процесс учебных модулей рассматривается как один из возможных механизмов плавной поэтапной модернизации традиционного содержания образования и нормализации учебной нагрузки. Учебный план начальной школы предполагает что модули входят в состав инвариантной аудиторной нагрузки.

В зависимости от потребностей контингента учащихся и образовательных возможностей школа может предложить иной перечень учебных модулей или иное распределение учебного времени между базовыми курсами и учебными модулями. Изучение каждого модуля, включенного в программу школы, является обязательным для каждого школьника.

Школьная документация должна позволять фиксировать время, реально затраченное на изучение каждого из базовых курсов и учебных модулей, включенных в образовательную программу. С целью повышения информационной культуры учащихся не менее 15 процентов учебных занятий должны проводиться на основе активного использования учителем информационных технологий.

Не менее половины учебного времени, отводимого планом на природоведение (не менее 60 академических часов), должны проходить в виде практических занятий (естественнонаучного практикума и полевой практики).

При определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам учитывается только 4 часа физкультуры в неделю за все годы обучения (или 132 академических часа). Время, отводимое планом на *подвижные игры*, имеющие характер свободной активно-двигательной деятельности, не рассматривается как обязательная аудиторная нагрузка.

Вариативная аудиторная нагрузка учащихся может, по усмотрению школы, использоваться для усиления базовых курсов, введения новых учебных курсов или модулей, а также в целях индивидуализации образования (например, для организации занятий по индивидуальным образовательным программам).

Занятия, проводимые в *б-й развивающий день* (индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум и т.п.) не относятся к обязательной аудиторной нагрузке и не учитываются при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам.

В соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении, утвержденным постановлением Правительства РФ от 31.08.94 г. № 1008 в редакции постановлений Правительства Российской Федерации от 09.09.1996 г. № 1058 и от 15.01.1997 г. № 38 минимальный объем бюджетного финансирования складывается из финансирования:

- обязательной аудиторной нагрузки (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 2574 академических часов на ступень);
- вариативной аудиторной нагрузки (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 270 академических часов на ступень);
- вариативной, свободно избираемой нагрузки (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 796 академических часов на ступень);
- деления класса наполняемостью не менее 25 человек на две группы при проведении занятий по *иностранному языку* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 300 академических часов на ступень);
 - по *русскому языку* в школах с родным (нерусским) языком обучения (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 340 академических часов на ступень);
 - естественнонаучного практикума и полевой практики* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 60 академических часов на ступень);
 - по информационным технологиям* в специально оборудованном классе (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 70 -100 академических часов на ступень);
- совместной работы на одном уроке учителя начальной школы и преподавателя информационных технологий (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 550 академических часов на ступень).

Общие рекомендации по организации учебного процесса

При организации учебного процесса в начальной школе следует учитывать следующие его особенности.

План предполагает максимально возможную интеграцию учебных предметов. Разделение областей на базовые курсы и модули носит условный, ориентирующий характер. Целесообразен отказ от деления учебного дня на ряд учебных предметов, переход к более широкой предметной интеграции, например, совмещение обучения чтению и письму, русскому языку и математике и т.д.

План создает возможность установления гибких границ:

- в продолжительности переходного периода от дошкольной жизни к школьной, что позволяет учителю варьировать (при необходимости увеличивать) этот период;
- в продолжительности урока (возможны уроки длительностью 30 мин, или 40 мин, или 45 мин, или с иной протяженностью);
- в продолжительности системы или цикла уроков, связанных одной проблематикой), что позволяет строить учебный процесс вокруг комплексных тем;
- в выборе форм организации учебной деятельности, в частности, возможно существенное расширение видов совместной предметной деятельности учащихся.

Предлагаемая планом тематика учебных модулей носит примерный характер и может быть изменена в зависимости от потребностей контингента учащихся и образовательных возможностей школы.

При организации учебного процесса целесообразно внести следующие изменения в систему промежуточной оценки:

- ввести «безотметочную» систему оценки учебных достижений учащихся, ориентируясь, прежде всего, на индивидуальные динамические показатели;
- постепенно формировать адекватность самооценки школьников на основе индивидуальных относительных и абсолютных показателей;
- постепенно готовить школьников к системе промежуточного оценивания, принятой в общеобразовательном учреждении в основной и старшей школе, например, путем организации недель и месячников «Наши успехи».

При организации учебного процесса следует иметь в виду, что примерно половина учебного времени, отводимого планом на курс природоведения, предназначена для организации практических занятий (в классе или вне школы). Возможность деления класса на две группы при проведении практических занятий по естественнонаучным предметам предусмотрена в минимальном объеме бюджетного финансирования (60 академических часов на ступень).

План предусматривает возможность деления класса наполняемостью не менее 25 человек на две группы при проведении занятий:

- по иностранным языкам с предоставлением дополнительной оплаты не менее 300 академических часов на ступень,
- по информационным технологиям – с предоставлением дополнительной оплаты не менее 100 академических часов.

Следует также учитывать, что в плане заложена возможность оплаты совместной работы учителя начальной школы и учителя информационных технологий на протяжении 15% уроков в начальной школе (не менее 550 академических часов на ступень).

Примерный рабочий учебный план

**Учебный план для школ с русским языком обучения
(продолжительность урока – 45 мин.)**

Учебный предмет	Количество уроков в неделю по классам				Всего ¹	
	1	2	3	4	ч/нед	час
Русский язык, включая чтение	6	6	6	6	24	792
Иностранный язык ²	–	3	3	3	9	306
Математика	4	4	4	4	16	528
Человек и окружающий мир, включая ОБЖ ³	3	3	3	3	12	396
Изобразительное искусство и художественный труд	2	2	2	2	8	264
Музыка, ритмика, хор	2	1	1	1	5	162
Информационные технологии ⁴	–	1	1	1	3	102
Физическая культура, включая ОБЖ ⁵	3	3	3	3	12	396
Занятия по индивидуальной программе	2	1	1	1	5	162
Аудиторная нагрузка одного ученика	20	22	22	22	86	
Индивидуальные и групповые консультации ⁶	1	1	1	1	4	132
Занятия по выбору (6-й развивающий день) ⁷	2	2	4	4	12	400
Общий объем учебного плана	25	27	29	29	110	3640 ⁸

Примечания

При расчете суммарного объема учебного предмета длительность часа принимается равной 45 мин.

При изучении иностранного языка класс делится на две группы.

На занятиях естественнонаучного практикума (60 уроков) класс делится на две группы.

На занятиях по информационным технологиям класс делится на две группы.

При определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам учитывается только один урок физкультуры в неделю.

Индивидуальные и групповые консультации при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам не учитываются.

Занятия по свободному выбору учащихся, проводимые в 6-й развивающий день, при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам не учитываются.

15% от общего объема учебного плана (не менее 550 часов) может быть отведено на оплату совместной работы учителя начальной школы и преподавателя информационных технологий по любым предметам учебного плана и занятиям по выбору учащихся.

Основная школа
11- летняя школа (5 лет обучения в основной школе)

Общеобразовательные школы с русским языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули ¹	Объем ² (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 5 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Русский язык (русский язык, литература)	1050	30	6	Русский язык	600
				Литература	300
				Проектная деятельность	150
Иностранный язык	525	15	3	Иностранный язык	425
				Проектная деятельность	100
Математика (арифметика, алгебра, геометрия)	805	23	4,6	Арифметика	250
				Алгебра	300
				Геометрия	140
				Модули (математическая информатика, элементы теории вероятностей и анализа данных)	115
Естествознание (физическая география, биология, физика, химия, элементы астрономии, экологии, ОБЖ, краеведение) ³	595	17	3,4	Физическая география	70
				Биология	105
				Физика	105
				Химия	70
				Модули (элементы астрономии, геологии, экологии, ОБЖ, краеведение)	70
				Проектная деятельность	35
				Углубление естественнонаучного образования в области географии, биологии, физики, астрономии, химии, экологии ⁴	140
Обществознание (история, обществоведение, экономическая и социальная география, ОБЖ, краеведение)	595	17	3,4	История	280
				Обществоведение	140
				Экономическая и социальная география	35
				Модули по выбору учащихся (история России, всеобщая история, история родного края, экономика, социология, право, основы философии и культурологии, основы психологии, ОБЖ)	140 ⁵
Искусство (изобразительное искусство, музыка)	350	10	2	Изобразительное искусство	140
				Музыка	140
				Модули по выбору учащихся (изобразительное искусство, музыка, танец, МХК, кино, театр, масс-медиа)	70 ⁶
Технология (материальные и информационные технологии) ⁷	350	10	2	Материальные технологии	175
				Информационные технологии	175
Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули ¹	Объем ² (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 5 лет	в среднем в год		

Базовый компонент					
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁸	525 (315)⁸	15 (10)⁸	3 (2)⁸	Общеразвивающие, оздоровительные и специализированные комплексы физических упражнений	315
				ОБЖ	35
				Спортивные игры ⁸	175
Обязательные занятия по выбору⁹	350	10	2	Углубление базовых курсов (учебных модулей), дополнительные модули или спецкурсы	350
Аудиторная нагрузка				4970 академических часа	142 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день) ¹⁰				875 академических часов	25 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета¹¹				8830 академических часов	

Общеобразовательные школы с родным (нерусским) языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули ¹	Объем ² (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 5 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Родной язык (русский язык, литература)	700	20	4	Родной язык	500
				Литература народов России и зарубежная литература	250
				Модули по выбору учащихся («Культура речи», «Шедевры зарубежной литературы», «Классики русской литературы», «Диалог культур» и другие)	50
Русский язык (русский язык и литература)	525	15	3	Русский язык и литература	450
				Модули по выбору учащихся («Современный разговорный язык», «Деловое общение», «Современная русская литература» и другие)	100
				Проектная деятельность	25
Иностранный язык	525	15	3	Иностранный язык	425
				Проектная деятельность	100
Математика (арифметика, алгебра, геометрия)	805	23	4,6	Арифметика	250
				Алгебра	300
				Геометрия	140
				Модули (математическая информатика, элементы теории вероятностей и анализа данных)	115
Естествознание (физическая география, биология, физика, химия, элементы астрономии, экологии, ОБЖ, краеведение) ³	595	17	3,4	Физическая география	70
				Биология	105
				Физика	105
				Химия	70
				Модули (элементы астрономии, геологии, экологии, ОБЖ, краеведение)	70
				Проектная деятельность	35
				Углубление естественнонаучного образования в области географии, биологии, физики, астрономии, химии, экологии ⁴	140
Обществознание (история, обществоведение, экономическая и социальная география, ОБЖ, краеведение)	595	17	3,4	История	280
				Обществоведение	140
				Экономическая и социальная география	35
				Модули по выбору учащихся (история России, всеобщая история, история родного края, экономика, социология, право, основы философии и культурологии, основы психологии, ОБЖ)	140 ⁵

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули ¹	Объем ² (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 5 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Искусство (изобразительное искусство, музыка)	350	10	2	Изобразительное искусство	140
				Музыка	140
				Модули по выбору учащихся (изобразительное искусство, музыка, танец, МХК, кино, театр, масс-медиа)	70 ⁶
Технология (материальные и информационные технологии) ⁷	350	10	2	Материальные технологии	175
				Информационные технологии	175
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁸	525 (315) ⁸	15 (10) ⁸	3 (2) ⁸	Общеразвивающие, оздоровительные и специализированные комплексы физических упражнений	315
				ОБЖ	35
				Спортивные игры ⁸	175
Обязательные занятия по выбору ⁹	350	10	2	Углубление базовых курсов (учебных модулей), дополнительные модули или спецкурсы	350
Аудиторная нагрузка				5145 академических часа	147 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день) ¹⁰				700 академических часов	20 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета¹¹				9505 академических часов	

Примечания.

Названные в плане базовые курсы и модули включаются в образовательную программу школы в виде учебных предметов, интегрированных курсов или иным способом.

Включение в образовательный процесс учебных модулей рассматривается как один из возможных механизмов нормализации учебной нагрузки и плавной, поэтапной модернизации традиционного содержания образования. Учебный план предполагает два основных способа включения учебных модулей в образовательный процесс:

модули входят в состав инвариантной аудиторной нагрузки (как, например, в образовательных областях «Математика» и «Естествознание»). В этом случае изучение каждого модуля, включенного в программу школы, является обязательным для каждого школьника;

модули входят в состав базового компонента в виде вариативной аудиторной нагрузки (как, например, в образовательных областях «Обществознание», «Искусство», «Родной и русский языки» для национальной школы). В этом случае каждый школьник обязан самостоятельно выбрать для изучения определенный набор модулей. Количество изучаемых модулей определяется их объемом и предусмотренным учебным планом распределением учебного времени между базовыми курсами и модулями.

Для обеспечения большей индивидуализации учебного процесса на занятиях, проводимых в рамках обязательных занятий и модулей по выбору учащихся, допускается:

деление класса наполняемостью свыше 25 человек на две группы;

формирование смешанных групп учащихся из всех классов данной параллели (с численностью от 13 человек).

В зависимости от потребностей контингента учащихся и образовательных возможностей школы может предложить иной перечень учебных модулей или иное распределение учебного времени между базовыми курсами и учебными модулями (в пределах общей суммы часов, отводимых на данную образовательную область).

Школьная документация должна позволять фиксировать время, реально затраченное на изучение каждого из базовых курсов и учебных модулей, включенных в образовательную программу.

С целью повышения информационной культуры учащихся не менее 15 процентов учебных занятий должны проводиться на основе активного использования учителем информационных технологий.

Не менее 25% учебного времени, отводимого планом на естественнонаучные предметы (не менее 150 академических часов), должны проходить в виде практических занятий (естественнонаучного практикума и полевой практики).

В зависимости от потребностей контингента учащихся и образовательных возможностей школы часы, отводимые учебным планом на углубление естественнонаучного образования (140 академических часов), могут быть использованы на усиление каждого базового предмета (физической географии, биологии, физики, химии) или на усиление одного-двух из них. Рациональное использование этого учебного времени относится к компетенции общеобразовательного учреждения.

Рекомендуемый объем модулей по выбору учащихся в области «Обществознание» (история России, всеобщая история, история родного края, экономика, социология, право, основы философии и культурологии, основы психологии, ОБЖ и др.) – 35 ч, 70 ч или 105 ч.

Рекомендуемый объем модулей по выбору учащихся в области «Искусство» (изобразительное искусство, музыка, танец, МХК, кино, театр, масс-медиа и др.) – 70 ч.

Программа изучения курсов по материальным и информационным технологиям (область «Технология») строится на модульной (проектной) основе. Перечень изучаемых модулей и выполняемых проектов должен предусматривать возможность формирования общетрудовых компетенций, а также возможность удовлетворения образовательных запросов основных групп учащихся (мальчики, девочки, городские и сельские школьники, школьники, ориентированные на получение высшего и среднего профессионального образования и т.п.) и местных рынков труда.

При определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам учитывается только 8 часов физкультуры в неделю за все годы обучения (или 132 академических часа). Время, отводимое планом на *спортивные игры*, имеющие характер свободной активно-двигательной деятельности, не рассматривается как обязательная аудиторная нагрузка.

Время, отводимое учебным планом на обязательные занятия по выбору учащихся, может, по усмотрению школы, использоваться для углубления и расширения базовых курсов (например, для углубленного изучения иностранного языка), а также для введения новых учебных курсов или модулей. Это время можно использовать также в целях индивидуализации образования (на-

пример, для организации занятий по индивидуальным образовательным программам в рамках экстерната и т.п.).

Занятия, проводимые в *6-й развивающий день* (индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум и т.п.) не относятся к обязательной аудиторной нагрузке и не учитываются при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам.

В соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении, утвержденным постановлением Правительства РФ от 31.08.94 г. № 1008 в редакции постановлений Правительства Российской Федерации от 09.09.1996 г. № 1058 и от 15.01.1997 г. № 38 минимальный объем бюджетного финансирования складывается из финансирования:

А) обязательной аудиторной нагрузки; в соответствии с экспериментальным планом на основной ступени обучения (5 – 9 классы) этот объем составляет:

в 11-летней школе:

в школах с русским языком обучения – не менее 4970 академических часов;

в школах с родным (нерусским) языком обучения – не менее 5145 академических часов;

в 12-летней школе:

в школах с русским языком обучения – не менее 5845 академических часов;

в школах с родным (нерусским) языком обучения – не менее 5915 академических часов;

Б) вариативной аудиторной нагрузки в 11-летней школе (в рамках обязательных занятий и модулей по выбору учащихся); в соответствии с экспериментальным планом на основной ступени обучения (5 – 9 классы) этот объем составляет:

в школах с русским языком обучения – не менее 560 академических часов;

в школах с родным (нерусским) языком обучения – не менее 710 академических часов;

В) вариативной, свободно избираемой нагрузки; в соответствии с экспериментальным планом на основной ступени обучения (5 – 9 классы) этот объем составляет:

в 11-летней школе:

в школах с русским языком обучения – не менее 875 академических часов;

в школах с родным (нерусским) языком обучения – не менее 700 академических часов;

в 12-летней школе:

в школах с русским языком обучения – не менее 1050 академических часов;

в школах с родным (нерусским) языком обучения – не менее 980 академических часов;

Г) деления класса наполняемостью не менее 25 человек на две группы при проведении занятий

в 11-летней школе:

по *иностранному языку* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 525 академических часов на ступень);

по *русскому языку* в школах с родным (нерусским) языком обучения (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 525 академических часов на ступень);

естественнонаучного практикума и полевой практики (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 150 академических часов на ступень);

по *информационным технологиям* в специально оборудованном классе (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 175 академических часов на ступень);

по *материальным технологиям* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 175 академических часов на ступень);

по *физической культуре* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 525 академических часов на ступень);

в 12-летней школе:

по *иностранному языку* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 630 академических часов на ступень);

по *русскому языку* в школах с родным (нерусским) языком обучения (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 700 академических часов на ступень);

естественнонаучного практикума и полевой практики (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 175 академических часов на ступень);

по *информационным технологиям* в специально оборудованном классе (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 210 академических часов на ступень);

по *материальным технологиям* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 210 академических часов на ступень);

по *физической культуре* (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 630 академических часов на ступень);

совместной работы на одном уроке учителя начальной школы и преподавателя информационных технологий (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 700 академических часов на ступень).

12-летняя школа (6 лет обучения в основной школе)
 Общеобразовательные школы с русским языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули	Объем (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 6 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Русский язык (русский язык, литература)	1260	36	6	Русский язык	700
				Литература	420
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Иностранный язык	630	18	3	Иностранный язык	490
				Проектная деятельность	140
Математика	875	25	4,2	Арифметика, анализ данных	295
				Алгебра	300
				Геометрия	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Естествознание	665	19	3,1	Физическая география	70
				Биология	105
				Физика	105
				Химия	70
				Естественнонаучный практикум	175
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Общество-Знание	595	17	3,2	История	280
				Обществоведение	140
				Экономическая и социальная география	35
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Искусство	420	12	2	Изобразительное искусство	140
				Музыка	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Технология	420	12	2	Материальные технологии	210
				Информационные технологии	210
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁸	630 (315)	18 (12)	3 (2)	Общеразвивающие, оздоровительные и специализированные комплексы физических упражнений	385
				ОБЖ	35
				Спортивные игры ⁸	210
Обязательные занятия по выбору	560	16	2,7	Углубление базовых курсов (учебных модулей), дополнительные модули или спецкурсы	560
Аудиторная нагрузка				5845 академических часа	167 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день)				1050 академических часов	30 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета				9450 академических часов	

Общеобразовательные школы с родным (нерусским) языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули	Объем (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 6 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Родной язык	1190	34	5,7	Родной язык и литература	1120
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	70
Русский язык	700	20	3,3	Русский язык и литература	630
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	70
Иностранный язык	630	18	3	Иностранный язык	490
				Проектная деятельность	140
Математика	875	25	4,2	Арифметика, анализ данных	295
				Алгебра	300
				Геометрия	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Естествознание	665	19	3,1	Физическая география	70
				Биология	105
				Физика	105
				Химия	70
				Естественнонаучный практикум	175
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Обществознание	595	17	3,2	История	280
				Обществоведение	140
				Экономическая и социальная география	35
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Искусство	420	12	2	Изобразительное искусство	140
				Музыка	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Технология	420	12	2	Материальные технологии	210
				Информационные технологии	210
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁸	630 (315)	18 (12)	3 (2)	Общеразвивающие, оздоровительные и специализированные комплексы физических упражнений	385
				ОБЖ	35
				Спортивные игры ⁸	210
Аудиторная нагрузка				5915 академических часа	167 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день)				980 академических часов	28 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета				10 150 академических часов	

Общие рекомендации по организации учебного процесса

Учебный план основной школы предназначен для обеспечения возможностей для формирования базового образования учащихся, осознанного овладения основными составляющими человеческой культуры на уровне, необходимом:

- для *социализации* учащихся, для формирования основ социальной безопасности как в отношении самих обучающихся, так и в отношении социума и окружающей среды. Особое внимание уделяется обеспечению возможности овладения учащимися основами безопасного поведения в природной, техногенной и социальной среде, овладения навыками общения, ведения межкультурного диалога, обеспечению уровня подготовки, необходимого для противостояния манипулированию и др.;
- для овладения кругом *фундаментальных* понятий и концепций, *универсальными* способами познавательной деятельности, обеспечивающими возможность получения дальнейшего образования на старшей ступени или в формах самообразования. Особое внимание уделяется обеспечению возможности формирования целостного представления об окружающей действительности и соотнесенной с ней системой научных знаний; обеспечению возможности овладения навыками самостоятельной познавательной деятельности, навыками работы с информацией, созданию условий для развития потребности в постоянном расширении, пополнении и уточнении имеющихся знаний, для формирования критического мышления и др.;
- для *самоопределения* и *самореализации* учащихся, для формирования и развития основных качеств личности, формирования адекватной системы оценок и отношений. Особое внимание уделяется обеспечению возможности формирования умения делать осознанный и ответственный выбор, становлению на этой основе адекватной самооценки.

При организации учебного процесса в основной школе следует учитывать следующие особенности учебного плана.

План предполагает выделение в каждой предметной области *круга фундаментальных концепций, понятий, норм, законов*; частичное сокращение на этой основе традиционного содержания общего среднего образования.

План предполагает частичное *обновление* содержания образования за счет введения учебных модулей с социально или личностно значимым учебным материалом, а также путем обеспечения условий для реализации интегративных подходов в образовании.

В области *гуманитарных наук* основным направлением экспериментальной работы в области обновления содержания образования является поиск путей синхронизации учебного материала, составляющего традиционное содержание курсов литературы, истории, изобразительного и музыкального искусства, мировой художественной культуры.

В курсе *истории* предполагается, кроме того, экспериментальная проверка предлагаемых решений по реструктуризации содержания образования, предусматривающая, в частности, сокращение курсов истории древнего мира, средних веков, нового времени, устранение дисбаланса между курсами отечественной и всемирной истории, их параллельное изучение.

В содержании *исторической и обществоведческой* подготовки предлагается более четко выделить инвариантное ядро, предоставив возможность учащимся расширить и углубить свои представления по отдельным разделам истории и сферам общественного сознания.

В содержании *литературы* предметом экспериментальной работы является пересмотр содержания курса на основе оценки вклада его отдельных составляющих в формирование читательской культуры, их значимости для формирования навыков анализа текста, для формирования толерантной поликультурной личности, для обогащения личного жизненного опыта учащихся.

В области *естественно-математического образования* основным направлением экспериментальной и поисковой деятельности является минимизация базового ядра содержания образования, удовлетворяющего следующим требованиям. Базовое естественно-математическое образование должно обеспечить необходимый уровень естественнонаучной и математической грамотности, развитие логического и критического мышления школьников, общее понимание ими законов природы и, в то же время, поддержать и стимулировать интерес школьников к изучению математики и естественных дисциплин, заложить возможность для последующего изучения профильных курсов в этой области.

План предусматривает два основных способа организации естественнонаучного образования. Первый предполагает предметное преподавание традиционных естественнонаучных курсов пропедевтического характера, дополненных небольшими учебными модулями, содержащими

материал по практической астрономии, астрофизике, экологии и основам безопасного поведения в природе и проектной деятельностью интегративного характера.

При втором способе организации естественнонаучного образования учащимся в течение четырех лет предлагается усиленный интегративный курс естествознания, рассчитанный на 12 академических часов в неделю (по 3 ч/нед ежегодно). В 9 классе учащиеся выбирают один из естественнонаучных курсов (по физической географии, биологии, физике или химии) для более глубокого изучения и выполняют исследовательский или практико-ориентированный проект по данному предмету (возможные варианты – проект по изучаемому предмету с выходом в смежные области естествознания, или проект интегративного характера).

Основным направлением экспериментальной работы в образовательных областях с преимущественно *активно-деятельностным* характером обучения («Технология», «Физическая культура», «Искусство») является поиск, конкретизация и оптимизация способов дальнейшего усиления личностно-ориентированного подхода к отбору содержания, формам построения учебного процесса, организации образовательной среды, а также к построению адекватной им системе оценивания учебных достижений школьников.

Одной из важных особенностей плана является его преемственность с традиционным построением общего среднего образования в основной школе, в частности, учет существующего учебно-дидактического обеспечения учебного процесса, особенностей в подготовке учителей. Это позволит вести преподавание с опорой на имеющуюся материально-техническую и учебную базы, пользуясь подготовленными методическими указаниями¹⁵. Вместе с тем план содержит ряд достаточно радикальных решений, многие из которых существуют сегодня в лишь в практике работы экспериментальных и инновационных школ, что предъявляет особые требования к участникам эксперимента. Так, в частности план предполагает значительное усиление самостоятельной и практической деятельности школьников, широкое использование коллективных форм обучения, более свободные формы организации учебного процесса, использование новых методов управления и др.

При организации учебного процесса целесообразно внести следующие изменения в систему промежуточной оценки:

- при преподавании интегративных курсов (модулей) вести отдельную учебную оценку достижений учащихся по разным составляющим этого курса с одновременной фиксацией отметок в классном журнале;
- вести дополнительную оценку подготовки учащихся по русскому языку (или иному языку обучения) и по математике в ходе выполнения учащимися письменных работ по остальным изучаемым предметам с последующим учетом всех накопленных отметок при промежуточной или итоговой аттестации учащихся;
- использовать дифференцированные формы текущей и промежуточной аттестации на основе дифференциации требований к уровню освоения учебного материала;
- вести отдельную аттестацию учащихся на уровне базовых требований и на повышенных уровнях, формируя на этой основе адекватность самооценки школьников; при этом выбор уровня притязаний целесообразно предоставить самому ученику;
- для аттестации на базовом уровне целесообразно пользоваться бинарной системой оценивания («материал освоен» – «материал не освоен», «зачтено» – «не зачтено»), для аттестации на повышенных уровнях возможно использование как традиционной пятибалльной шкалы, так и иных шкал;

При организации учебного процесса следует иметь в виду, что примерно четверть учебного времени, отводимого планом на естественнонаучные курсы, предназначена для организации практических занятий (в классе или вне школы). Возможность деления класса на две группы при проведении практических занятий по естественнонаучным предметам предусмотрена в минимальном объеме бюджетного финансирования (150 академических часов на ступень).

План предусматривает возможность деления класса наполняемостью не менее 25 человек на две группы при проведении занятий:

- по иностранным языкам с предоставлением дополнительной оплаты не менее 525 академических часов на ступень,
- по информационным технологиям – с предоставлением дополнительной оплаты не менее 175 академических часов,

¹⁵ Для школ, выразивших желание принять участие в широкомасштабном эксперименте по обновлению содержания, комплекс методических рекомендаций будет предложен не позднее июля 2001 г.

- в рамках модулей по выбору учащихся по предметам обществоведческого цикла и искусства, в школах с обучением на родном (нерусском) языке, кроме того, при проведении занятий по родному и русскому языкам.

Следует также учитывать, что в плане заложена возможность оплаты совместной работы учителя-предметника и преподавателя информационных технологий на протяжении 15% уроков в начальной школе (не менее 550 академических часов на ступень).

Примеры рабочих учебных планов

11-летняя школа (5 лет обучения)

**Учебный план для школ с русским языком обучения
(продолжительность урока – 45 мин.)**

Учебный предмет		Количество уроков в неделю по классам					Всего	
		5	6	7	8	9	ч/нед	час
Русский язык		5	5	5	3	2	20	700
Литература		2	2	2	2	2	10	350
Иностранный язык ¹		3	3	3	3	3	15	525
Математика		4	4	5	5	5	23	805
История		2	2	2	2	–	8	280
Обществоведение, включая ОБЖ		–	–	–	2	2	4	140
Экономическая и социальная география		–	–	–	1	–	1	35
Модули по обществоведению по выбору учащихся ³	Экономика	–	–	–	–	2	8 ³	280 ³
	Основы культурологии	–	–	–	–	2		
	Основы психологии	–	–	–	–	2		
	История России	–	–	–	–	2		
Естествознание, включая ОБЖ ²		3	3	3	3	–	12	420
Естественнонаучный курс (по выбору ученика) ²		–	–	–	–	5	5	175
Изобразительное искусство		1	1	1	1	–	4	140
Музыка		1	1	1	1	–	4	140
Модули по искусству по выбору учащихся ⁴	МХК	–	–	–	–	2	4 ⁴	140 ⁴
	Экранные искусства	–	–	–	–	2		
Информационные технологии ⁵		1	1	1	1	1	5	175
Материальные технологии		1	1	1	1	1	5	175
Физическая культура, включая ОБЖ ⁶		3	3	3	3	3	15 ⁶	525 ⁶
Занятия по индивидуальной программе ⁷		–	2	2	2	2	20 ⁷	700 ⁷
Аудиторная нагрузка одного ученика		25	27	29	29	31	141	
Индивидуальные и групповые консультации ⁸		2	2	2	2	–	8	
Занятия по выбору (6-й развивающий день) ⁹		2	2	3	3	3	13	
Общий объем учебного плана		30	32	35	35	35	167	5845 ¹⁰

Примечания

1. При изучении иностранного языка класс делится на две группы.
2. На занятиях естественнонаучного практикума (150 уроков) класс делится на две группы.
3. При изучении модулей по обществоведению допускается деление класса на две группы. Каждый ученик может выбрать только два из четырех предлагаемых курсов. Поэтому аудиторная нагрузка одного ученика составляет только 4 академических часа в неделю (а не все 8).
4. При изучении модулей по искусству допускается деление класса на две группы. Каждый ученик может выбрать только один из двух предлагаемых курсов. Поэтому аудиторная нагрузка одного ученика составляет 2 академических часа в неделю (а не 4).
5. На занятиях по информационным технологиям класс делится на две группы.
6. При определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам учитывается только два урока физкультуры в неделю из трех.
7. При проведении занятий по индивидуальным программам класс делится на две группы.
8. Индивидуальные и групповые консультации при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам не учитываются.
9. Занятия по выбору учащихся, проводимые в 6-й развивающий день, при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам не учитываются.
10. 15% от общего объема учебного плана (не менее 550 часов) может быть отведено на оплату совместной работы учителя-предметника и преподавателя информационных технологий по любым предметам учебного плана и занятиям по выбору учащихся.

12-летняя школа (6 лет обучения в основной школе)

Общеобразовательные школы с русским языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули	Объем (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 6 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Русский язык (русский язык, литература)	1260	36	6	Русский язык	700
				Литература	420
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Иностранный язык	630	18	3	Иностранный язык	490
				Проектная деятельность	140
Математика	875	25	4,2	Арифметика, анализ данных	295
				Алгебра	300
				Геометрия	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Естествознание	665	19	3,1	Физическая география	70
				Биология	105
				Физика	105
				Химия	70
				Естественнонаучный практикум	175
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Обществознание	595	17	3,2	История	280
				Обществоведение	140
				Экономическая и социальная география	35
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Искусство	420	12	2	Изобразительное искусство	140
				Музыка	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Технология	420	12	2	Материальные технологии	210
				Информационные технологии	210
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁸	630 (315)	18 (12)	3 (2)	Общеразвивающие, оздоровительные и специализированные комплексы физических упражнений	385
				ОБЖ	35
				Спортивные игры ⁸	210
Обязательные занятия по выбору	560	16	2,7	Углубление базовых курсов (учебных модулей), дополнительные модули или спецкурсы	560
Аудиторная нагрузка				5845 академических часа	167 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день)				1050 академических часов	30 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета				9450 академических часов	

Общеобразовательные школы с родным (нерусским) языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Количество учебных часов			Базовые курсы, учебные модули	Объем (час)
	полное (час)	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 6 лет	в среднем в год		
Базовый компонент					
Родной язык	1190	34	5,7	Родной язык и литература	1120
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	70
Русский язык	700	20	3,3	Русский язык и литература	630
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	70
Иностранный язык	630	18	3	Иностранный язык	490
				Проектная деятельность	140
Математика	875	25	4,2	Арифметика, анализ данных	295
				Алгебра	300
				Геометрия	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Естествознание	665	19	3,1	Физическая география	70
				Биология	105
				Физика	105
				Химия	70
				Естественнонаучный практикум	175
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Обществознание	595	17	3,2	История	280
				Обществоведение	140
				Экономическая и социальная география	35
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Искусство	420	12	2	Изобразительное искусство	140
				Музыка	140
				Спецкурсы и модули по выбору учащихся	140
Технология	420	12	2	Материальные технологии	210
				Информационные технологии	210
Физическая культура (физическая культура, ОБЖ) ⁸	630 (315)	18 (12)	3 (2)	Общеразвивающие, оздоровительные и специализированные комплексы физических упражнений	385
				ОБЖ	35
				Спортивные игры ⁸	210
Аудиторная нагрузка				5915 академических часа	167 ч/нед
Индивидуальные и групповые консультации, занятия активно-двигательного характера, проектная деятельность, музейная педагогика, творческие мастерские, экскурсии, полевой практикум (6-й развивающий день)				980 академических часов	28 ч/нед
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета				10 150 академических часов	

Общие рекомендации по организации учебного процесса

Учебный план основной школы предназначен для обеспечения возможностей для формирования базового образования учащихся, осознанного овладения основными составляющими человеческой культуры на уровне, необходимом:

- для *социализации* учащихся, для формирования основ социальной безопасности как в отношении самих обучающихся, так и в отношении социума и окружающей среды. Особое внимание уделяется обеспечению возможности овладения учащимися основами безопасного поведения в природной, техногенной и социальной среде, овладения навыками общения, ведения межкультурного диалога, обеспечению уровня подготовки, необходимого для противостояния манипулированию и др.;
- для овладения кругом *фундаментальных* понятий и концепций, *универсальными* способами познавательной деятельности, обеспечивающими возможность получения дальнейшего образования на старшей ступени или в формах самообразования. Особое внимание уделяется обеспечению возможности формирования целостного представления об окружающей действительности и соотнесенной с ней системой научных знаний; обеспечению возможности овладения навыками самостоятельной познавательной деятельности, навыками работы с информацией, созданию условий для развития потребности в постоянном расширении, пополнении и уточнении имеющихся знаний, для формирования критического мышления и др.;
- для *самоопределения* и *самореализации* учащихся, для формирования и развития основных качеств личности, формирования адекватной системы оценок и отношений. Особое внимание уделяется обеспечению возможности формирования умения делать осознанный и ответственный выбор, становлению на этой основе адекватной самооценки.

При организации учебного процесса в основной школе следует учитывать следующие особенности учебного плана.

План предполагает выделение в каждой предметной области *круга фундаментальных концепций, понятий, норм, законов*; частичное сокращение на этой основе традиционного содержания общего среднего образования.

План предполагает частичное *обновление* содержания образования за счет введения учебных модулей с социально или личностно значимым учебным материалом, а также путем обеспечения условий для реализации интегративных подходов в образовании.

В области *гуманитарных наук* основным направлением экспериментальной работы в области обновления содержания образования является поиск путей синхронизации учебного материала, составляющего традиционное содержание курсов литературы, истории, изобразительного и музыкального искусства, мировой художественной культуры.

В курсе *истории* предполагается, кроме того, экспериментальная проверка предлагаемых решений по реструктуризации содержания образования, предусматривающая, в частности, сокращение курсов истории древнего мира, средних веков, нового времени, устранение дисбаланса между курсами отечественной и всемирной истории, их параллельное изучение.

В содержании *исторической и обществоведческой* подготовки предлагается более четко выделить инвариантное ядро, предоставив возможность учащимся расширить и углубить свои представления по отдельным разделам истории и сферам общественного сознания.

В содержании *литературы* предметом экспериментальной работы является пересмотр содержания курса на основе оценки вклада его отдельных составляющих в формирование читательской культуры, их значимости для формирования навыков анализа текста, для формирования толерантной поликультурной личности, для обогащения личного жизненного опыта учащихся.

В области *естественно-математического образования* основным направлением экспериментальной и поисковой деятельности является минимизация базового ядра содержания образования, удовлетворяющего следующим требованиям. Базовое естественно-математическое образование должно обеспечить необходимый уровень естественнонаучной и математической грамотности, развитие логического и критического мышления школьников, общее понимание ими законов природы и, в то же время, поддержать и стимулировать интерес школьников к изучению математики и естественных дисциплин, заложить возможность для последующего изучения профильных курсов в этой области.

План предусматривает два основных способа организации естественнонаучного образования. Первый предполагает предметное преподавание традиционных естественнонаучных курсов пропедевтического характера, дополненных небольшими учебными модулями, содержащими материал по практической астрономии, астрофизике, экологии и основам безопасного поведения в природе и проектной деятельностью интегративного характера.

При втором способе организации естественнонаучного образования учащимся в течение четырех лет предлагается усиленный интегративный курс естествознания, рассчитанный на 12 академических часов в неделю (по 3 ч/нед ежегодно). В 9 классе учащиеся выбирают один из естественнонаучных курсов (по физической географии, биологии, физике или химии) для более глубокого изучения и выполняют исследовательский или практико-ориентированный проект по данному предмету (возможные варианты – проект по изучаемому предмету с выходом в смежные области естествознания, или проект интегративного характера).

Основным направлением экспериментальной работы в образовательных областях с преимущественно *активно-деятельностным* характером обучения («Технология», «Физическая культура», «Искусство») является поиск, конкретизация и оптимизация способов дальнейшего усиления личностно-ориентированного подхода к отбору содержания, формам построения учебного процесса, организации образовательной среды, а также к построению адекватной им системе оценивания учебных достижений школьников.

Одной из важных особенностей плана является его преемственность с традиционным построением общего среднего образования в основной школе, в частности, учет существующего учебно-дидактического обеспечения учебного процесса, особенностей в подготовке учителей. Это позволит вести преподавание с опорой на имеющуюся материально-техническую и учебную базы, пользуясь подготовленными методическими указаниями¹⁶. Вместе с тем план содержит ряд достаточно радикальных решений, многие из которых существуют сегодня в лишь в практике работы экспериментальных и инновационных школ, что предъявляет особые требования к участникам эксперимента. Так, в частности план предполагает значительное усиление самостоятельной и практической деятельности школьников, широкое использование коллективных форм обучения, более свободные формы организации учебного процесса, использование новых методов управления и др.

При организации учебного процесса целесообразно внести следующие изменения в систему промежуточной оценки:

- при преподавании интегративных курсов (модулей) вести отдельную учебную оценку достижений учащихся по разным составляющим этого курса с одновременной фиксацией отметок в классном журнале;
- вести дополнительную оценку подготовки учащихся по русскому языку (или иному языку обучения) и по математике в ходе выполнения учащимися письменных работ по остальным изучаемым предметам с последующим учетом всех накопленных отметок при промежуточной или итоговой аттестации учащихся;
- использовать дифференцированные формы текущей и промежуточной аттестации на основе дифференциации требований к уровню освоения учебного материала;
- вести отдельную аттестацию учащихся на уровне базовых требований и на повышенных уровнях, формируя на этой основе адекватность самооценки школьников; при этом выбор уровня притязаний целесообразно предоставить самому ученику;
- для аттестации на базовом уровне целесообразно пользоваться бинарной системой оценивания («материал освоен» – «материал не освоен», «зачтено» – «не зачтено»), для аттестации на повышенных уровнях возможно использование как традиционной пятибалльной шкалы, так и иных шкал;

При организации учебного процесса следует иметь в виду, что примерно четверть учебного времени, отводимого планом на естественнонаучные курсы, предназначена для организации практических занятий (в классе или вне школы). Возможность деления класса на две группы при проведении практических занятий по естественнонаучным предметам предусмотрена в минимальном объеме бюджетного финансирования (150 академических часов на ступень).

План предусматривает возможность деления класса наполняемостью не менее 25 человек на две группы при проведении занятий:

- по иностранным языкам с предоставлением дополнительной оплаты не менее 525 академических часов на ступень,
- по информационным технологиям – с предоставлением дополнительной оплаты не менее 175 академических часов,

¹⁶ Для школ, выразивших желание принять участие в широкомасштабном эксперименте (и сориентировавшихся на данные учебные планы), комплекс методических рекомендаций будет предложен не позднее июля 2001 г.

- в рамках модулей по выбору учащихся по предметам обществоведческого цикла и искусства, в школах с обучением на родном (нерусском) языке, кроме того, при проведении занятий по родному и русскому языкам.

Следует также учитывать, что в плане заложена возможность оплаты совместной работы учителя-предметника и преподавателя информационных технологий на протяжении 15% уроков в начальной школе (не менее 550 академических часов на ступень).

Старшая школа (2 года)

Общеобразовательные школы с русским языком обучения

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем			
Компоненты содержания	Минимальное количество учебных часов			Учебные курсы и модули ¹	Объем ² (час)		
	академ. час	в неделю (ч/нед)					
		в целом за 2 года	в среднем в год				
Русский язык и литература	280	8	4	Русский язык. Базовый курс	70		
				Русский язык. Профильный курс	140		
				Литература. Базовый курс	210		
				Литература. Профильный курс	350		
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350		
Иностранный язык	210	6	3	Иностранный язык. Базовый курс	210		
				Иностранный язык. Профильный курс	350		
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350		
Математика	210	6	3	Математика. Базовый курс	210		
				Математика. Профильный курс. (Алгебра и начала анализа. Геометрия)	420		
				Математика. Углубленный курс. (Алгебра и начала анализа. Геометрия)	560		
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350		
Естествознание ³	210	6	3	Естествознание. Базовый интегративный курс	210		
				Или:	Биология. Базовый курс	70	210
					Физика. Базовый курс	105	
					Химия. Базовый курс	35	
				Биология. Профильный курс	140		
				Физика. Профильный курс	350		
				Химия. Профильный курс	210		
				Биология. Углубленный курс	280		
				Физика. Углубленный курс	420		
				Химия. Углубленный курс	350		
Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350						
Обществознание	210	6	3	История. Базовый курс	105		
				Обществоведение. Базовый курс	105		
				История. Профильный курс	350		
				Обществоведение. Профильный курс	140		
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350		

Образовательная область				Рекомендуемый состав, суммарный объем	
Компоненты содержания	Минимальное количество учебных часов			Учебные курсы и модули ¹	Объем ² (час)
	академ. час	в неделю (ч/нед)			
		в целом за 2 года	в среднем в год		
Искусство	70	2	1	Мировая художественная культура. Базовый курс	70
				Мировая художественная культура. Профильный курс	140
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350
Технология	105	3	1,5	Информационные технологии. Базовый курс	105
				Информационные технологии. Профильный курс	210
				Материальные технологии. Профильные курсы	210
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350
Физическая культура, ОБЖ	210	6	3	Физическая культура. Базовый курс	140
				ОБЖ. Базовый курс	70
				Физическая культура. Профильный курс	350
				Спецкурсы по выбору учащихся	от 35 до 350
Профилизация	980	28	14		980
Аудиторная нагрузка				2520 академических часа	72 ч/нед
Специализация ⁴ (6-й разв. день)	350	10	5	Спецкурсы и учебные модули по выбору учащихся	350
Минимальное количество часов, финансируемое из бюджета⁵				В зависимости от профиля – от 4860 до 5455 академических часов	

Примечания

1. Перечисленные в таблице плана учебные курсы и модули включаются в образовательную программу и рабочий учебный план школы в виде учебных предметов с указанием названия и уровня курса: базовый курс (БК), профильный курс (ПК) или спецкурс (СПК), например, «Физика. БК», «История. ПК», «Информатика. СПК».

Базовые и профильные курсы имеют фиксированные объемы, значение которых приводится в таблице плана. Объемы спецкурсов могут варьироваться в пределах от 35 ч до 350 ч. Спецкурсы большего объема не укладываются в рамки нагрузки, задаваемой базисным учебным планом. Рекомендуемый объем спецкурсов – 35 ч, 70 ч, 105 ч или 140 ч.

Для обеспечения большей индивидуализации учебного процесса на занятиях по профильным предметам (включая спецкурсы) допускается:

- деление класса наполняемостью свыше 25 человек на две группы;
- формирование смешанных групп учащихся из всех классов данной параллели (с численностью от 13 человек).

Отбор и утверждение перечня спецкурсов, отвечающих образовательным запросам старшеклассников, является областью компетенции образовательного учреждения.

Школьная документация должна позволять фиксировать время, реально затраченное на изучение каждого из учебных курсов, включенных в образовательную программу.

2. С целью повышения информационной культуры учащихся не менее 15 процентов учебных занятий должны проводиться на основе активного использования учителем информационных технологий.

3. Не менее 10% учебного времени, отводимого планом на естественнонаучные предметы (в зависимости от профиля это минимальное значение лежит в пределах от 20 до 100 академических часов), должны проходить в виде практических занятий (естественнонаучного практикума и полевой практики).

4. Занятия, проводимые в *6-й развивающий день* (специализация образования), проводятся исключительно на добровольной основе и потому не относятся к обязательной аудиторной нагрузке. Эти занятия не учитываются при определении соответствия обязательной нагрузки санитарным нормам.

5. В соответствии с Типовым положением об общеобразовательном учреждении, утвержденным постановлением Правительства РФ от 31.08.94 г. № 1008 в редакции постановлений Правительства Российской Федерации от 09.09.1996 г. № 1058 и от 15.01.1997 г. № 38 минимальный объем бюджетного финансирования складывается из финансирования:

- обязательной аудиторной нагрузки; в соответствии с экспериментальным планом на старшей ступени обучения этот объем составляет не менее 2520 академических часов;
- вариативной, свободно избираемой нагрузки; в соответствии с экспериментальным планом на старшей ступени обучения этот объем составляет не менее 350 академических часов;
- деления класса наполняемостью не менее 25 человек на две группы при проведении занятий
- по *иностранному языку* (в соответствии с экспериментальным планом в зависимости от реализуемого профиля этот объем составляет не менее 210 – 600 академических часов на ступень);
- по *русскому языку* в школах с родным (нерусским) языком обучения (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее академических часов на ступень);
- естественнонаучного практикума и полевой практики* (в соответствии с экспериментальным планом в зависимости от реализуемого профиля этот объем составляет не менее 20 – 100 академических часов на ступень);
- по *информационным технологиям* в специально оборудованном классе (в соответствии с экспериментальным планом в зависимости от реализуемого профиля этот объем составляет не менее 105 – 400 академических часов на ступень);
- по *физической культуре* (в соответствии с экспериментальным планом в зависимости от реализуемого профиля этот объем составляет не менее 210 – 700 академических часов на ступень);
- совместной работы на одном уроке учителя начальной школы и преподавателя информационных технологий (в соответствии с экспериментальным планом этот объем составляет не менее 430 академических часов на ступень).

Примеры рабочих учебных планов профильной школы

Учебный план многопрофильной школы с русским языком обучения (продолжительность урока – 45 мин.)

Учебный предмет	ГУМАНИТАРНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ: проф							
	Филологичес		Социально-исторический		Художественный		Географичес	
Русский язык. БК			1	1	1	1	1	1
Русский язык. ПК	2	2						
Литература. БК			3	3	3	3	3	3
Литература. ПК	5	5						
Спецкурсы по выбору	5	5			2	2		
Иностранный язык. БК			3	3	3	3		
Иностранный язык. ПК	5	5					5	5
Спецкурсы по выбору	3	4					3	4
История. БК	3				3		3	
История. ПК			5	5				
Обществоведение. БК		3				3		3
Обществоведение. ПК			2	2				
Спецкурсы по выбору	История		5	5				
	Обществовед.		5	6				
	География						6	6
	Экономика							
Педагогика								
МХК. БК			1	1			1	1
МХК. ПК	2	2			2	2		
Спецкурсы по выбору					11	12		
Математика. БК	3	3	3	3	3	3		
Математика. ПК							6	6
Естествознание. БК	3	3	3	3	3	3	3	3
Физическая культура. БК	2	2	2	2	2	2	2	2
ОБЖ. БК	1	1	1	1	1	1	1	1
Спецкурсы по выбору								
Информ технологии. БК	2	1	2	1	2	1	2	1
ИТ. Спецкурсы								
Аудиторная нагрузка	36	36	36	36	36	36	36	36
Занятия по выбору	5	5	5	5	5	5	5	5
Всего	41	41	41	41	41	41	41	41

Учебный план многопрофильной школы с русским языком обучения (продолжительность урока – 45 мин.)

Учебный предмет	ЕСТЕСТВЕННО-МАТЕМАТИЧЕСКОЕ НАПРАВЛЕНИЕ: проф							
	Математичес		Физико-математический		Химико-биологически		Геологическо-географическ	
Русский язык. БК	1	1	1	1	1	1	1	1
Литература. БК	3	3	3	3	3	3	3	3
Иностранный язык. БК	3	3	3	3	3	3	3	3
История. БК	3		3		3		3	
Обществоведение. БК		3		3		3		3
Спецкурсы по выбору	Психология							
	Педагогика							
МХК. БК	1	1	1	1	1	1	1	1
Математика. ПК			6	6	6	6	6	6

Приложение 3. Развитие информатизации общего образования

Введение в школу современных информационных и коммуникационных технологий (ИКТ) являются не столько самоцелью, сколько необходимым системным инструментом модернизации образования в целом. ИКТ делают возможным реализацию новых:

- образовательных приоритетов, основных принципов и философии образования,
- качества
- стандартов
- работы с кадрами.

Если воспринимать ИКТ иначе (например, сделать их изучение отдельным, изолированным предметом в школе и вручить учителю информатики ключи от кабинета с тем, чтобы сохранить дорогостоящие компьютеры), то процесс модернизации может быть осуществлен только частично, займет существенно больше времени или захлебнется вообще.

Одним из важнейших видов компетентностей, достигаемых в результате общего образования, должна быть информационная компетентность, предполагающая умение самостоятельно:

- Искать информацию;
- Выбирать информацию;
- Анализировать информацию;
- Организовывать информацию;
- Представлять информацию;
- Передавать информацию;

Инструментом формирования этой компетентности в современном обществе являются ИКТ. Активно-деятельностное освоение всех их видов (редакторы гипермедийных произведений, информационные сайты Интернета, геонформационные системы, системы автоматизированного проектирования, автоматизированного управления и др.) идет в ходе использования в различных образовательных областях для решения конкретных, понятных и интересных учащемуся задач. Это освоение является одним из важных результатов обучения в формирующейся модели школы.

ИКТ являются убедительным доказательством необходимости (и одновременно – инструментом) перехода от «знаниевой» к компетентностной парадигме образования. Они обеспечивают возможность высокого уровня индивидуализации и доступности образования для всех (включая адекватное образование для детей одаренных, больных и др. категорий).

Опыт информатизации образования (широкомасштабного введения ИКТ в жизнь образовательных учреждений, структуры управления и др.) в России и различных странах мира показывает, что успех информатизации определяется согласованной деятельностью в следующих **ключевых направлениях**:

- Нормативная база (принципы оплаты труда, в том числе – в дистанционных формах, распределения ресурсов, введение должности специалиста – координатора информационных технологий и др.)
- Кадры (подбор кадров, методическая поддержка, повышение квалификации, переподготовка, подготовка, аттестация, поощрение и др.)
- Информационные ресурсы (системное, общие, специальные и учебные программные инструменты, информационные банки и системы поиска, тренажеры, тестовые оболочки и их наполнение, электронные учебники, сетевые методисты)
- Оборудование (компьютеры, устройства ввода, вывода информации, управления, не связанные с компьютером компоненты информационных технологий)
- Система технической поддержки (телекоммуникация, ремонт, обслуживание, снабжение расходуемыми материалами)

При этом недооценка какого-то направления, в частности, недостаточное или непостоянное финансирование какого-то из них, пагубно сказывается на программе в целом и может привести к негативному результату в целом. (Наиболее типичный пример – закупка в школы «голых» компьютеров)

Еще одним негативным явлением, типичным для программ информатизации, является уравнительное распределение ресурсов безотносительно к готовности учреждений, приводящее к существенному (во много раз) снижению эффективности инвестиций. Зачастую компьютеры вообще не используются, или используются только директором, или только учителем информатики. Эффективной альтернативой этому является программа информатизации, в которой по всем указанным направлениям постоянно идут:

- Мониторинг результатов
- Выделение ресурсов
- Проектирование.

4) В приведенных пяти направлениях работа над **нормативной базой** ведется и финансируется, в основном, на федеральном уровне, работа с **кадрами** – на региональном, при создании многоступенчатой системы поддержки, начинающейся с федерального уровня, **информационные ресурсы** включают более значительный федеральный компонент (лицензии на наиболее необходимые виды программного обеспечения), региональный компонент (формируемые в регионах ресурсы, относящиеся к региональной и национальной специфике), отдельные виды **оборудования** приобретаются по импорту на федеральном уровне, для других возможны различные варианты с централизованным приобретением комплектующих и расходных материалов при организации **сети** сборки, тестирования, ремонта и обслуживания по регионам.

Оптимальная стратегия состоит в создании ресурсной сети, включающей центры федерального, регионального и субрегионального уровня. Функциями этой сети являются обеспечение всех форм образовательной, информационной и технологической поддержки. Образовательный ресурсный центр может осуществлять методическую поддержку, повышение квалификации, мониторинг и планирование, поддерживать местный образовательный сервер и иметь в своем составе нескольких сетевых методистов, работающих в географически более широкой области, вплоть до всей РФ и в международном сообществе.

Для дальнейшего продвижения проблемы информатизации образования необходимо реализовать следующие технические задания:

1. Разработка рекомендаций по системе анализа и проектирования информационной деятельности учителя и учащегося в школе (проектирование развития на базе средств ИКТ; ИКТ в работе учителей и в учебных предметах; системы аттестации). Разработка комплекса примерных операциональных программ информатизации школы.

2. Разработка моделей включения общеобразовательных учреждений и структур управления образованием в процесс создания программ информатизации школ, районов, регионов.

3. Разработка управленческих рекомендаций по формированию в системе образования (на базе структур повышения квалификации, методических служб, учреждений педагогического образования, дополнительного образования детей и др.) системы ресурсных центров, осуществляющих функции информационной поддержки (в содержательном и организационном аспекте), методической поддержки, повышения квалификации и технологической поддержки.

4. Разработка рекомендаций по работе с кадрами, включая их подбор, переподготовку и повышение квалификации, аттестацию (в частности, на Международный сертификат компетентности в образовательных применениях информационных и коммуникационных технологий).

1. Разработка методических рекомендаций

- по квалификационным характеристикам и функциональным обязанностям специалиста – координатора информационных технологий образовательного учреждения,

- по моделям образовательного процесса с применением информационных технологий в управленческой, педагогической, учебной деятельности,

- по нормативам оплаты труда работников образования, включенных в процесс информатизации (в частности, совместно работающих преподавателя информатики и учителя другого предмета; педагогов - методистов, учителей, преподавателей системы повышения квалификации и т. д., - ведущих работу в Интернете; школьных библиотекарей, обеспечивающих ее функционирование, включая компьютерный компонент)

- по типовым спецификациям оборудования и информационных ресурсов в соответствии с образовательной программой и программой информатизации образовательного учреждения;

- по нормативам списания техники, амортизационных затратам.

6. Разработка проектов нормативных документов, регламентирующих многоканальное финансирование, передачу техники, оказание услуг без излишних дополнительных затрат и организационно-

документальных препятствий (в частности, при передаче техники или услуг различными организациями в систему образования и при передаче старой техники для индивидуального использования педагогическим работником в учебно-методических целях).

7. Разработка системы рекомендаций и проектов нормативных документов в области отбора, разработки и использования программного обеспечения (включая системное программное обеспечение, общепользовательское и специализированное производственное программное обеспечение и информационные массивы; специализированное образовательное программное обеспечение). На основании анализа мировой и отечественной практики - отбор и описание наиболее эффективных и перспективных образцов программного обеспечения для школ и образовательных систем.

Приложение 4. О составе информационных ресурсов, используемых в преподавании отдельных предметов

1. Информационные ресурсы, как и компьютеры, повторяем, являются лишь одним из компонентов и направлений работ по информатизации. Критичными являются все направления.

- Разработка и утверждение нормативной базы,
- Система проектирования, планирования, мониторинга, поощрения, PR
- Кадры, дополнительный фонд зарплаты, повышение квалификации, переподготовка, методическая поддержка, поддержка сообщества, включая дистанционные формы
- Образовательные информационные ресурсы, лицензии, адаптация и разработка, тиражирование, доставка
- Телекоммуникационная среда
- Компьютеры и дополнительное оборудование, необходимое для их использования
- Дооборудование имеющихся помещений, установка, пуско-наладка, техническое обучение пользователя, обслуживание, ремонт, усовершенствование, утилизация, расходные материалы.

2. Среди информационных ресурсов иногда основным считается «электронные учебники по отдельным предметам»; однако в соответствии с отечественным и мировым опытом, этот ресурс основным не является.

К информационным ресурсам относятся:

▪ **Системные программные средства**, как правило поставляемые с аппаратными средствами (операционная система компьютера, драйверы внешних устройств), необходимыми для работы оборудования,

▪ **Программные средства общего назначения**, которые дают возможность работы со всеми видами информации (см. выше), в частности, создавать и компоновать текстовые и гипер-мультимедиа композиции, презентации, информационно-справочные массивы и размещать их в Интернете, к ним примыкают более узко специализированные производственные программные средства и их учебные варианты, позволяющие вести в школе учебные аналоги таких видов деятельности, как проектирование, видео-монтаж и т. д.

▪ **Источники информации** – организованные информационные массивы – энциклопедии на КД, информационные сайты и поисковые системы Интернета, в том числе – специализированные для образовательных применений. Особую роль среди информационных ресурсов играют компьютерные каталоги внекомпьютерных ресурсов, например библиотек, издаваемой учебной литературы и т. д.

▪ **Виртуальные конструкторы**, позволяющие создавать наглядные и символические имитационные модели математической и физической реальности и проводить эксперименты с этими моделями.

▪ **Тренажеры**, позволяющие отрабатывать автоматические навыки работы с информационными объектами – ввода текста, оперирования с графическими объектами на экране и пр., письменной и устной коммуникации в виртуальной языковой среде.

▪ **Тестовые среды**, позволяющие авторам учебных курсов и учителям конструировать и применять конкретные **тестовые задания и системы**, в которых учащийся полностью или частично получает задание через компьютер, а результат выполнения задания также полностью или частично оценивается компьютером; оценка используется в работе самим учащимся или учителем.

▪ **Производственные и учебные языки программирования**, позволяющие получать практическое подкрепление в изучении математической информатики, особенно при ее углубленном изучении.

▪ **Комплексные обучающие пакеты** (электронные учебники) – сочетания программных средств перечисленных выше видов – в наибольшей степени автоматизирующие учебный процесс в его традиционных формах, наиболее трудоемкие в создании (при достижении разумного качества и уровня полезности), как правило, ограничивающие самостоятельность учителя и учащегося.

▪ **Информационно-управленческие системы**, обеспечивающие прохождение информационных потоков между всеми участниками образовательного процесса – учащимися, учителями, администрацией, родителями, общественностью - и наиболее удобное представление информации, касающейся образовательного процесса для всех из них.

С точки зрения современных приоритетов системы образования указанные виды информационных ресурсов имеют различный статус. Отсутствие **системных программных средств**, соответствующих оборудованию, делает работу с компьютером и другими устройствами просто невозможной, наличие нелегальных («пиратских») копий этих средств, что имеет место в большом числе учреждений образования, является нарушением действующего законодательства, особенно серьезным для оборудования, приобретенного недавно. Аналогичная ситуация имеет место с **программными средствами общего назначения**, обеспечивающими основные применения компьютера учащимся, учителем, управленцем в школе. **Источники информации** (в Интернете, на различных носителях, например CD, DVD) необходимы для реализации направлений модернизации системы образования, соответствующих самостоятельной работе учащихся с информацией. **Виртуальные конструкторы** для соответствующих образовательных областей позволяют реализовывать исследовательскую, проектную модель учебной деятельности учащегося, что является одним из актуальных направлений развития современного образования. Качественные **тренажеры** могут оказывать существенную помощь при отработке отдельных навыков в различных моделях образовательного процесса. **Тестовые системы** имеют ограниченное применение, обеспечивая лишь одно направление учебной деятельности – аттестацию, притом частично и односторонне. **Языки программирования** могут быть интересным и важным элементом образовательной среды, однако их традиционная форма использования в курсе информатики сегодня неоправданна и нуждается в пересмотре. **Комплексные обучающие системы** в отдельных случаях обеспечивают потребности самостоятельной учебной работы учащихся (в том числе – для подготовки в вузы), однако пока нашли ограниченное применение в учебном процессе, как целостные продукты, как правило, удается использовать лишь их отдельные функции.

Действительно полезные и широко используемые информационные ресурсы в мировом и отечественном школьном образовании прошли путь многократной апробации и многолетнего совершенствования, формирования собственной образовательной методики и даже философии. Характерен, например, путь **Лого** (в отечественных версиях – Логорайтер для компьютеров предыдущих поколений, ЛогоМиры для современных компьютеров, ПервоЛого для обучения грамоте на современных компьютерах). Лого соответствует целям и приоритетам модернизации образования, совмещая в себе программную среду общего назначения, виртуальный конструктор и учебно-производственный язык программирования. Таким образом, Лого покрывает основные направления применения ИКТ в школе.

3. Таким образом, в рамках программы информатизации российской школы основным направлением работы с информационными ресурсами должен быть анализ имеющихся и апробированных отечественных и зарубежных ресурсов, формирование государственного заказа на их доработку, совершенствование, методическую поддержку (методические материалы, поддерживаемые через Интернет проекты). Наряду с этим, определенные средства могут быть вложены в разработку, апробацию, экспериментальное внедрение различных новых ресурсов. Среди последних наиболее реальной и значимой может оказаться работа над информационно-справочными системами, с развитой и отлаженной системой «навигации» (гиперструктурой). Примером такой системы, разработка которой продвинута достаточно далеко и которая находится в опытной эксплуатации, является база **геометрических задач** (Московский центр непрерывного математического образования).

Одним из источников материалов для создания других таких баз являются имеющиеся в РФ информационные массивы (коллекции) музеев, киностудий (Союзнаучфильм), видеостудий, архивов, энциклопедических, справочных, словарных, атласных, картографических изданий. Следует разворачивать программу приобретения прав на использование этих информационных массивов и коллекций, как и соответствующих информационных массивов зарубежных стран на языке оригинала и в переводе на русский язык. Параллельно с этим должна идти работа по переводу этих массивов в электронный (цифровой) формат (распознавание, корректура, форматирование текстов, оцифровка, редактирование изображений и т. д.).

Указанные массивы в ходе реализации проекта информатизации лягут в основу специализированных информационно-справочных ресурсов по большинству школьных предметов для размещения в Интернете, на электронных носителях. (Сюда войдут источники по литературе, истории, оригинальные тексты классиков естествознания и т. д. Географические, исторические, ботанические, зоологические, анатомические атласы, съемки реальных природных и технических процессов – природные и техногенные катастрофы, запуски ракет, микросъемки).

Эти ресурсы могут стать существенным общенациональным информационным ресурсом не только образовательного, но и общекультурного, а также научного значения.

С образовательной точки зрения важным ресурсом должны стать Интернет-версии научно-образовательных и научно-популярных журналов (Квант, Химия и Жизнь, Природа, Техника Молодежи и др.). Они могут восстановить образовательное значение, которое они имели для советской школы и даже расширить его за счет диалоговых форм прямой работы ученых со школьниками. С другой стороны, в различных странах, в том числе, в России, начинают формироваться образовательные сайты в Интернете, с одной стороны, содержащие большие массивы существенной информации, с другой – поддерживающие постоянный диалог между авторами, исследователями, известными учеными и школьным учителями, учащимися, такие сайты, часто лишь частично отражающиеся в «бумажной» форме, являются важнейшими информационными ресурсами, нуждающимися в поддержке.

4. Ряд прикладных программных систем не обще-офисного, а более специализированного производственного назначения должен использоваться в школе, при необходимости в адаптированной версии и с соответствующей методической поддержкой. К ним относятся системы автоматизированного проектирования (в курсе Технологии), геоинформационные системы (География, экология, история, краеведение), системы видео-аудио монтажа, системы автоматизации эксперимента и анализа его результатов и др.

Должны быть разработаны технологические тренажеры, прежде всего – слепого компьютерного ввода (тренажеры машинописи существуют в большом числе и в России, и в других странах, в том числе открытые для закладывания обучающей стратегии и учебного материала).

Целесообразно объявление конкурса на спецификацию и затем разработку тестовой оболочки, совместимой с гипермедийными системами представления информации и наиболее гибкой по дидактическому формату тестов. Варианты оболочки должны допускать использование в различных ситуациях тестирования, от тестов, разрабатываемых учителем, до общенационального единого экзамена.

5. Реально используются в школьном образовании различных стран виртуальные конструкторы по физике, например, Interactive Physics (русская адаптация – Живая Физика). Среди российских разработок наиболее продвинутой является Физикон (Открытая физика).

В математике имеется ряд геометрических виртуальных конструкторов (например, геометрия Кабри) и алгебраических конструкторов (Дерайв). В последнее время началось использование интегрированных конструкторов по алгебре и геометрии (последние версии Живой Геометрии и продуктов КУДИЦа, обеспеченные методическими материалами по российским курсам).

Наиболее широко используемым, универсальным и методически обеспеченным информационным ресурсом, включающим и виртуальные конструкторы, является упомянутый выше Лого. Основным его применением является использование как универсальной пользовательской проектной среды в начальной школе, но он может использоваться и в модулях математической информатики всех ступеней. Среди российских систем в какой-то степени аналогичную роль играет Роботландия.

В качестве наиболее эффективного средства изучения математической информатики в средней и старшей российской школе используется Ку-Мир, в отдельных модулях имеющий близкие зарубежные аналоги (что показывает определенную стабильность, универсальность и апробированность подхода). Эта система интегрируется и с рядом учебных сред общеприкладного направления. С другой стороны, она может рассматриваться и как среда учебно-производственного программирования для старшей школы определенных профилей.

Как видно из всего предыдущего, весьма существенна не столько разработка новых завершенных продуктов, сколько постоянная активная методическая работа на базе существующих, создаваемых, развивающихся информационных ресурсов.

Приложение 5. Пути повышения качества преподавания иностранных языков в школе

В качестве одной из главных задач модернизации общего образования правительственная Стратегия выделяет *«обеспечение знания на уровне функциональной грамотности как минимум одного иностранного языка всеми выпускниками полной средней школы»*. Для реализации этой задачи необходимо осуществить ряд описанных ниже шагов.

1) Определение минимально необходимого уровня функциональной грамотности

Этот уровень определяется исходя из приоритета коммуникативного подхода и предполагает овладение всеми четырьмя видами речевой деятельности без дискриминации какого-либо из них.

За такой уровень предлагается принять **Пороговый уровень Совета Европы**, - первый, дающий языковую компетентность, значимую для социальной мобильности и соответственно обеспечивающий функциональную грамотность. Этот уровень предлагается принять за стандарт-ориентир, который школы смогут обеспечить в массовом порядке к 2010 году. (Введение "стандарта-ориентира" не должно предполагать изменения всей законодательной базы, касающейся государственных стандартов в образовании; он может вводиться нормативным актом Министерства образования именно как ориентировочный и рекомендательный). При этом в течение ближайшего десятилетия школы могут оцениваться по положительной динамике, по тому, какой процент их выпускников сможет приблизиться к требуемому уровню.

Пороговый уровень в классификации Совета Европы считается первым из реально дающих языковую компетентность, значимую для социальной мобильности и функциональной грамотности. Поэтому планку стандарта-ориентира для школ России целесообразно устанавливать не ниже этого уровня. Заметим, что достижение порогового уровня лишь по отдельным компонентам этого стандарта (например, по чтению) практически никак не оценивается - **практической значимостью обладает лишь стандарт в целом**.

Для объективного измерения уровня (а также для измерения достижений выпускников, обладающих более высокой компетентностью) предлагается использовать аналог международных уровней экзаменов, переработанных для российского формата и получивших одобрение международных специалистов.

При этом, если мы хотим добиться реальных сдвигов в преподавании иностранных языков, соответствующий экзамен должен стать **национальным**.

2) Выбор иностранного языка

Учитывая реально существующую в мире тенденцию глобализации английского языка, превращения его в средство международного общения, а также реальный выбор родителей и учеников, однозначно отдающих предпочтение изучению английского, необходимо предусмотреть его обязательное изучение всеми учащимися (в качестве первого иностранного языка) на вышеназванном уровне.

До последнего времени выбор иностранного языка предоставлялся родителям, однако в реальности там, где этот выбор есть, родители неизменно отдают предпочтение английскому, остальные языки изучаются тогда, когда учителя английского языка либо вообще отсутствуют в школе, либо их классы переполнены. В последнее десятилетие, когда было отменено квотирование процента английского, немецкого, французского и испанского иностранных языков в средней школе, доля классов, изучающих английский язык возросла на 50-70% (данные Британского Совета, полученные на основе изучения 12 регионов России от Санкт-Петербурга до Сахалина в 1999-2000 году). Сегодня в больших городах английский изучают не менее 85% учащихся, в малых городах этот процент несколько ниже (на уровне 70%), в селе, где, увы, выбора нет, эта доля еще ниже (около 60%). Однако реально ситуация изменилась в пользу английского языка везде.

Это соответствует и общемировой тенденции: в большинстве стран мира английский является обязательным для изучения и преимущественно первым изучаемым иностранным языком, там же, где его изучают вторым по очередности (например, в Исландии, где первым иностранным языком по традиции остается близкородственный датский), английскому тем не менее уделяется больше учебных часов и предъявляются более высокие требования к уровню овладения.

Современные лингвистические исследования убедительно показывают, что английский становится глобальным языком общения. Уже сегодня это язык международной политики, науки, транснациональных экономических корпораций, язык торговли и рекламы, информационных технологий, международной прессы и кино, язык молодежной масс-культуры и бизнеса. Число владеющих этим языком в мире достигает полутора миллиардов и при этом неуклонно растет. По данным исследователей, ни один другой язык в мире в ближайшее столетие не сможет составить конкуренцию английскому, как бы ни увеличивалась рождаемость в стране-носителе.

Это не означает отмены изучения других языков, в том числе и на продвинутом уровне, для чего необходимо предусмотреть соответствующие возможности в учебном плане. Второй иностранный язык может стать обязательным для изучения в классах с гуманитарной направленностью, в специализированных языковых школах, в гимназиях и лицеях. В последних он может изучаться и на продвинутом уровне, и как первый по очередности, при условии, что уровень освоения английского останется соответствующим общему стандарту. В рамках образовательной области «Филология» должна быть возможность выбора либо языка коренного этноса территории проживания, либо в случае проживания на русскоязычной территории, второго иностранного языка. Такая возможность особенно важна для приграничных территорий, для регионов с большим количеством мигрантов.

Введение английского как первого иностранного языка повсеместно возможно лишь в среднесрочной перспективе, **не ранее чем через десять лет.**

3. Требования к базисному учебному плану

Базисный учебный план должен с гарантией обеспечивать пороговый, а в ряде случаев и постпороговый уровень. Необходимо увеличить длительность курса и **предусмотреть изучение иностранных языков со второго, а где возможно, с первого класса.**

При этом в течение всего курса, со второго по одиннадцатый класс, язык должен изучаться **не менее чем три часа в неделю**, в противном случае вряд ли можно рассчитывать на овладение языком на уровне функциональной грамотности. В начальной школе можно было бы сократить сами уроки до 30 минут, здесь важна не столько длительность занятий, сколько частота встреч, однако такое решение вопроса не всегда выполнимо фактически.

4. Единый общенациональный экзамен

Опыт многих стран убедительно свидетельствует, **что изменение способов и критериев контроля качества образования** становится более действенным инструментом реформы, нежели любое наращивание ресурсов. Скачок в качестве овладения иностранным языком в странах центральной Европы, Японии, Испании произошел после введения внешнего стандартизованного и уровневого экзамена по языку, который, являясь выпускным, одновременно может быть засчитан как вступительный в вузах.

Если мы хотим добиться рабочего владения иностранным языком каждым выпускником школы, нам необходим **единый национальный уровневый экзамен по английскому языку.**

К сожалению в массовой школе невозможно воспользоваться уже существующими международно признаваемыми инструментами оценки - например, Кембриджскими экзаменами. Все они платные и по ценам мало доступны жителям нашей страны. Кроме того, они занимают много времени и поэтому проведение их в школьных условиях не представляется возможным.

Поэтому большинство стран идут по пути разработки школьных экзаменов по аналогии с Кембриджскими (Только за последние 7 лет такие экзамены разработали и ввели Польша, Венгрия, Чехия, Словакия, Румыния, Хорватия, Словения, Эстония Латвия и Литва). Эти экзамены более экономны по времени, однако успешно сдавшие их ученики могут с гарантией сдать экзамен на соответствующий Кембриджский уровень (при сдаче экзамена они вольны выбрать базовый или продвинутый уровни).

В России также разработан и апробирован аналог такого экзамена - в конце этого учебного года он станет региональным экзаменом во всем Санкт-Петербурге. Разработавшие его учителя прошли подготовку в ведущих центрах тестирования Великобритании и являются первым и пока единственным в России профессиональным коллективом разработчиков тестов. В следующем году к ним добавится еще несколько специалистов, получивших магистерскую степень по тестированию в вузах Великобритании. В следующем же году намечено распространение опыта Петербурга в Самаре и Сочи.

Для повсеместного введения такой системы экзаменов потребуется от 3 до 5 лет и следующие условия:

- создание современных экзаменационных центров во всех регионах России и обеспечение бюджетными средствами проведения экзаменов в регионах,
- подготовка специалистов по администрированию экзаменов, подсчету результатов, написанию тестовых заданий силами существующей команды,
- подготовка специалистов по разработке новых тестов в каждом регионе (совместно с зарубежными партнерами),
- разработка промежуточных тестов и экзаменов.

5. Стандарты, программы, учебники

Разработка уровней стандартов по иностранному языку как на федеральном, так и на региональном уровне **должна соответствовать логике стандартов Совета Европы**, однако учитывать школьную специфику. Аналоги таких стандартов существуют, например, в Голландии. Важно, чтобы при изучении второго языка также предусматривался бы значимый для реальной жизни стандарт.

Разработанный стандарт необходимо подвергнуть международной экспертизе - Совет Европы мог бы сделать это бесплатно. Это позволит избежать традиционного для России «третьего пути», особенно неприемлемого в преподавании такого ключевого для международного взаимопонимания предмета как иностранный язык. Такой же экспертизе следовало бы подвергнуть вариативные программы, фиксирующие **возможные способы достижения стандарта**, а также рекомендуемые на федеральном уровне учебники. В организации такой экспертизы охотно помогут различные зарубежные организации-партнеры (Британский Совет, АСПРЯЛ и др.)

Учебники по иностранному языку будут успешными только тогда, когда они смогут конкурировать с продукцией ведущих мировых издательств. Совершенствование рынка учебников может идти по следующим направлениям:

- Создание новых учебников совместными коллективами авторов, отбираемых по конкурсу. С западной стороны здесь желательны авторы известных пособий.
- Адаптация для российских условий лучшей продукции международных издательств.
- Подготовка новых авторских коллективов силами зарубежных специалистов и ведущих издательств. Стажировка и подготовка редакторов учебной литературы и специалистов по копирайту.

Последний путь представляется наиболее перспективным - он дает наилучшие результаты не только в языковых курсах (ср. например учебники истории, разработанные совместно с ЕвроКлио).

6. Кадровое обеспечение

Чтобы преодолеть сегодняшний дефицит квалифицированных кадров, необходимо:

- где возможно, ввести ускоренную подготовку на базе педколледжей, при пересмотре стандарта этого учебного заведения;
- создать полипрофильные центры повышения квалификации, дающие дополнительные квалификации;
- расширить прием в педвузы на специальность «учитель английского языка»;
- ввести специальность «учитель английского языка» как дополнительную к большинству специальностей в педагогических вузах;
- организовать массовую переподготовку штата педвузов;
- переподготавливать преподавателей других предметов на специальность «учитель иностранных языков»;

Все вышеперечисленные стратегии необходимо осуществлять в комплексе, крайне желательно было бы организовать региональное пилотирование по всем компонентам системы в 5-6 регионах России.

Приложение 6. Принципы личностно-ориентированного образования в подготовке учителей

Основными характеристиками личностной ориентации современного учителя являются:

- уважение достоинств и прав ребенка и его семьи, имеющих возможность выбора предметов, учебного плана, индивидуального маршрута обучения;
- создание в образовательном процессе ситуаций, которые бы “запускали” механизмы развития личности, т.е. ставили бы учащихся в позицию, когда они сами и сознательно принимают решения, излагают свою точку зрения, берут на себя ответственность, словом приобретали опыт личностных проявлений (личностный опыт).

За каждой из этих характеристик стоят различные технологии практической деятельности педагогов: в первом случае - это выполнение норм гуманности и защита прав и свобод ребенка; во-втором - последовательное создание в учебном и воспитательном процессах педагогических ситуаций, востребующих и развивающих личностное начало в ребенке.

Современная педагогическая деятельность утрачивает черты спонтанно-ритуального поведения учителей и воспитателей. Последние все более стремятся к рефлексии процесса и результатов педагогического действия, к выявлению оснований для его исполнения. В современной педагогической деятельности сочетаются, хотя и не без противоречий, тенденции к возрастанию ее наукоемкости (стандартизация, модульность, информационная поддержка, диагностичность целей и результатов) и усилению субъектно-авторской позиции педагога.

Что касается ведущей тенденции, связанной с переходом от знаниевой к личностной парадигме педагогической деятельности, то это не просто одно из направлений ее трансформации, а становление педагогической деятельности как таковой, своеобразное возвращение к ее сущности. Знаниевая, просветительская функция образования, вероятно, еще будет поделена со сверхмощными и “человечными” компьютерами, а вот что касается личностно-развивающей функции педагогической деятельности, составляющей ее сущность, то она, по-видимому, всегда останется за педагогом. Эта сущностная сторона педагогической деятельности учителя нередко скрывается за внешне-процессуальными ее аспектами в виде информирующей, дисциплинирующей, приучающей и др. деятельностей. Вне личностно ориентированной ситуации эти функции могут и не иметь собственно педагогического смысла.

Противоречия между этими двумя аспектами профессиональной социализации педагога отражают традиционное для педагогического образования расхождение между собственно педагогическим, профессиональным (ориентированным на развитие личности воспитанника) развитием педагога и его подготовкой к деятельности в сфере определенного предмета (специализации). Учителя по-прежнему обучаются преимущественно предметному компоненту педагогической деятельности и некоторым простейшим механизмам психологической поддержки учения школьников - стимулированию, мотивированию, обучению их некоторым способам учебной деятельности. Традиционный учитель готов работать с ребенком главным образом на индивидуальном, а не на личностном уровне, т.е. в поле его зрения оказываются главным образом интеллект, операциональная успешность, исполнение предписанных функций, а не личностная самоорганизация, личностные функции ребенка.

Педагогическое образование стало в последнее время предметом острых и справедливых дискуссий на различных уровнях. Высказываются порой и мысли о том, что подготовка педагогических кадров является дорогостоящей и мало продуктивной сферой; что будущему учителю «массовой» школы достаточно лишь основательной знаниевой, предметной подготовки, которую вполне можно осуществить в классических или даже технических университетах.

Все вышесказанное позволяет высказать следующие утверждения:

1. Педагогическое образование, если осуществлять его корректно, а не так, как это подчас делается на практике, предполагает формирование специалиста, профессионально подготовленного к решению задач целенаправленной социализации (воспитания) учащихся. Т.е. его образование не может быть сведено к специальной подготовке по предмету.

2. Сегодня усилилась дифференциация учителей: по профессиональной квалификации, по социальным условиям деятельности, по типам образовательных учреждений, по социокультурным и национально-региональным характеристикам. Сфера подготовки педагогических кадров, включая классические университеты, слабо реагирует на эту «тотальную дифференциацию».

3. Одна из проблем, которая требует дальнейших усилий науки и практики – это система многоуровневых стандартов для различных видов педагогической деятельности и, соответственно, для различных уровней и видов педагогического образования.

4. Главнейшая проблема профессиональной подготовки учителя – это поиск различных моделей интеграции научно-предметных и собственно личностно ориентированных компонентов в его будущей деятельности. Эта классическая проблема профессиональной направленности преподавания в педагогических вузах требует новых решений.

5. Одним из вариантов ответа на вопрос о том, каков базовый компонент профессионального педагогического образования является: умение профессионально оказывать поддержку личностной социализации ребенка на всех этапах его социального взросления, работать с личностью, предупреждать ее деформации. И использовать для этого свой предмет, свою область культуры. Личностно ориентированный компонент – это инвариантная подструктура профессиональной готовности педагога, которая должна присутствовать в его образовании, независимо от того, в какой области он будет специализироваться.

6. В основу профессиональной готовности педагога, ориентированного на личностную парадигму, должно быть положено представление о педагогической деятельности, новая суть которой в педагогическом овладении ситуацией развития личности.

Предложения по техническим заданиям

Подготовка учителя, способного к реализации пакета идей современной реформы, предполагает следующие трансформации в сфере педагогического образования:

- уточнение цели современного педобразования на различных его уровнях, профессиограммы учителя, ориентированного на реализацию личностной парадигмы в педагогической деятельности;

- фундаментализацию содержания профессионально-педагогического образования, включение в его структуру модели (возможно, различных моделей) личностно развивающего образования и личностно-ориентированной педагогической деятельности (системы) как ориентировочных основ его профессионального саморазвития, отражение указанных основ в стандартах педагогического образования;

- вооружение будущих учителей четкой критериальной основой, позволяющей оценить (рефлексировать) адекватность реализуемой ими педагогической системы целям формирования субъектно-личностного опыта воспитанника;

- подготовка педагогов различных профилей к применению личностно ориентированных педагогических технологий, обеспечивающих изучение, освоение, совместное с воспитанником преобразование поля его личностных проблем (имеются в виду технологии педагогического диалога, вхождения в контекст личностных проблем с новой системой смыслов, имитационно-игровое моделирование и совместная с воспитанником формулировка "выводов" из личностных коллизий и переживаний; тренинг проявления личностных функций - избирательности, ответственных решений, автономности, рефлексии и т.п.).

Важно также отметить, что одной из движущих сил трансформации педагогического образования может стать участие педагогических вузов в широкмасштабном эксперименте по обновлению школы. Это позволит ускорить подготовку кадров для экспериментальной работы. При этом можно предусмотреть привлечение к проведению эксперимента аспирантов и студентов педагогических вузов, как педагогов не обремененных многолетним традиционным опытом и воспитанных на современных педагогических идеях.

Приложение 7. Карта "Психолого-педагогические условия обновления образования"

Создать условия развития средствами образования - это значит (а) предоставить ребенку культурные средства для инициативного построения основных связей и отношений с миром, (б) включить его в совместную деятельность, направленную на освоение этих средств, (в) запустить механизмы индивидуализации.

Стремясь реализовать принцип вариативности в российском образовании (при гарантии базисного образовательного минимума) и в то же время оградить школу от психолого-педагогического волюнтаризма, мы отказались от рецептурного метода полагания условий образования. Взамен привычным предписаниям мы предлагаем такую систему вопросов о ключевых психолого-педагогических условиях развивающего образования, которые допускают широкий веер равнодостоинных ответов, но не допускают пустот.

<i>КУЛЬТУРНЫЕ ПРАКТИКИ:</i>		
ОБЩЕНИЕ	УЧЕНИЕ	ДРУГИЕ ПРАКТИКИ
<i>ДЕТИ СО ВЗРОСЛЫМИ</i>		
Какие виды детско-взрослых сообществ можно считать возрастосообразными (способствующими определенному типу развития) для различных ступеней образования?	Какой минимальный ансамбль культурных практик задает полноту жизни образовательного сообщества?	
Какова оптимальная атмосфера для возникновения разных видов детско-взрослой совместности?	Какие компоненты каждой культурной практики должны быть освоены в специфически учебной форме?	Какова доля неучебного компонента каждой культурной практики?
Какова оптимальная позиция взрослого, обеспечивающая возрастосообразный тип общения?	Как построены взаимопереходы от "практикования" к учению и обратно? Как меняется позиция взрослого на этом переходе?	
Какие средства взаимодействия взрослого с ребенком, а также с группой детей можно считать обеспечивающими возрастосообразный тип развития?	Каково детское инициативное действие, специфичное для каждой культурной практики? Как взрослый инициирует и поддерживает детские инициативы?	
Какие формы трансляции способов общения между людьми используются взрослыми?	Как ребенок овладевает специфическими для каждой деятельности формами целеполагания, планирования, контроля и оценки?	
Чем обеспечена преемственность между образовательными ступенями? Какие образовательные задачи на каждой возрастной ступени считаются инфантилизирующими или преждевременными?		
Какие противоядия насилию и принуждению заложены в образовательную систему? Каким образом и в каких сферах учитывается детская точка зрения		
Каковы санкции за нарушение норм общения и сотрудничества в детско-взрослой образовательной общности?		
Каковы критерии и средства для оценки педагогом процесса и результатов собственных педагогических действий?		
Чем обеспечена гибкость образовательной системы по отношению к детям из "зоны риска" (с опережающим развитием, задержками и пр.) С какими психо-физиологическими особенностями ребенка педагогам, работающим в данной образовательной системе, труднее всего справиться?		

Какой тип социально-личностного развития ребенка поддерживается взрослыми в разных детско-взрослых сообществах? Какие средства для этого используются?	Каково соотношение творческого и репродуктивного, компонента в каждой культурной практике? Каково распределение этих компонентов между взрослым и ребенком?	
	Чем обеспечены переходы от совместных действий ребенка и взрослого к индивидуальной работе ребенка? Какими средствами (знаковыми, символическими, образными, вербальными) должен овладеть ребенок для полноценного выполнения самостоятельной работы?	
Каковы формы включения родителей в детско--взрослое образовательное сообщество?		
Какие средства общения (включая распределение позиций) используются взрослыми в сложно структурированном сообществе, включающем детей, педагогов и родителей?	Каковы желательные и нежелательные формы участия родителей в учебном процессе?	Для каких культурных практик внутри образовательного сообщества желательно и нежелательно участие родителей процессе?
Каковы критерии и средства для оценки педагогом процесса и результатов собственных педагогических действий?		
СО СВЕРСТНИКАМИ		
Как распределяются групповые роли в группе сверстников? В какой мере это распределение способствует решению задач развития, наиболее важных в этом возрасте?	Для решения каких педагогических задач строится одновозрастное детское сообщества?	
Какие средства используют взрослые для фиксации, развития и коррекции групповых процессов (лидерства, изолированности, групповой динамики, кооперации и т.п.), исходя из заявленных целей и возрастной специфики?	Какими средствами строятся детские сообщества, специфичные для каждой культурной практики?	
Какими средствами оценивается характер сотрудничества и совместности в детской группе?		
Какие варианты развития группы наиболее эффективны для развития детей в разном возрасте? Какие особенности социально-личностного развития детей характерны для групп разного типа?	Каковы характеристики развитого детского учебного сообщества?	Каковы характеристики развитого детского внеучебного сообщества?
С МЛАДШИМИ И СТАРШИМИ ДЕТЬМИ		
Каковы характеристики образовательного учреждения как разновозрастного детско-взрослого сообщества?		
Какие специфические задачи социально-личностного развития детей решаются в контексте разновозрастного сообщества?	Для решения каких учебных задач строится разновозрастное детское сообщества?	Для решения каких внеучебных задач строится разновозрастное детское сообщества?
С САМИМ СОБОЙ		
Каков социальный, а также межличностный контекст развития отношения к себе и самооценки каждого ребенка?	Какие сферы детской деятельности оцениваются? Кто их оценивает?	

<p>Насколько полно предоставлены каждому ребенку возможности для реального влияния на процессы познания и взаимодействия, а также для получения "обратной связи" от собственных действий?</p>	<p>Как ребенку представлены его собственные изменения в образовательном процессе?</p>
<p>Какие средства самооценки передаются ребенку?</p>	
<p>Как соотносится детская самооценка и оценка взрослого и других членов образовательного сообщества?</p>	
<p>Каковы средства диагностики и коррекции самооценочных тенденций ребенка?</p>	

Эту карту целесообразно создать для каждой образовательной ступени в двух вариантах:

- 1) карта, задающая требования к действиям взрослых,
- 2) карта узнаваемых событий нормального детского возрастосообразного поведения, которая может стать ориентиром для диагностики и коррекции.