
О РЕГУЛИРОВАНИИ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ ОБНОВЛЕНИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ



К.А. БАРАННИКОВ, к.пед.н., заместитель директора
института системных проектов ГАОУ ВО «Московский
городской педагогический университет»



С.Н. ВАЧКОВА, д.пед.н., директор института систем-
ных проектов ГАОУ ВО «Московский городской
педагогический университет»



М.Ю. ДЕМИДОВА, д.пед.н., руководитель центра
педагогических измерений ФГБНУ «Федеральный
институт педагогических измерений»



И.М. РЕМОРЕНКО, к.пед.н., ректор ГАОУ ВО
«Московский городской
педагогический университет»



О.А. РЕШЕТНИКОВА, к.пед.н.,
директор ФГБНУ «Федеральный институт
педагогических измерений»

В последние несколько лет практически все ведущие национальные системы образования переживают период обновления содержания образования, включая образовательные результаты. В период с 2010 года новые версии национальных стандартов и kurikulumов появились в Великобритании, США, Австралии, Сингапуре, Китае, а в целом ряде стран, например во Франции, Финляндии, Германии, до сих пор идёт процесс их обновления. Пересмотр образовательных стандартов обусловлен различными социально-политическими факторами, один из таких важных факторов – результаты международных сопоставительных исследований качества образования, подвигающие страны к институциональному оформлению собственных конкурентных представлений о качестве образования.

В нашей стране процесс реализации Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) и соответствующих им примерных основных образовательных программ (ПООП) на уровнях начального и основного общего образования продемонстрировал необходимость корректировки структуры и содержания указанных документов. Такая необходимость обусловлена, с одной стороны, стремлением предоставить учителям ясные ориентиры по улучшению качества образования на каждом уровне общего образования, с другой – стремлением властей создать такую систему оценки качества образования, которая была бы реализуемой на разных возрастных этапах современной школы.

Создаётся система мониторинга, которая включает в себя итоговую аттестацию на конец обучения на каждом из уровней общего образования (в том числе и государственной итоговой аттестации (ГИА) в форме ОГЭ, ЕГЭ и ГВЭ) и промежуточные оценочные процедуры по итогам обучения в разных классах (всероссийские проверочные работы). Такая система планируется к созданию в течение ближайших 5 лет, что позволит как обновлять федеральные государственные образовательные стандарты с нужной периодичностью, так и ставить реальные цели при разработке инструментов оценки качества образования.

Обновление ФГОС связано с совершенствованием содержания образования. В традиционном понимании содержание

образования – это «педагогически адаптированная система знаний, умений и навыков, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностного отношения к миру, усвоение которой обеспечивает развитие личности»*. В отдельном учебном предмете представлены определённые части содержания образования, которые традиционно были реализованы на уровне учебного материала, т. е. совокупности дидактических единиц. ФГОС, в основе которого лежит системно-деятельностный подход, на первые позиции выдвигает освоение компетенций и для учебного предмета определяет требования к предметным результатам, которые включают «освоенные обучающимися в ходе изучения учебного предмета умения, специфические для данной предметной области, и виды деятельности»**.

В современном подходе к определению содержания образования важным является понимание компетенций как одного из ключевых оснований для проектирования образовательных результатов. Ориентация на развитие компетенций у учащихся является одной из заметных тенденций современного образования по всему миру. Об этом свидетельствует, с одной стороны, активное включение понятия компетенций в национальные образовательные стандарты и куррикулы в различных странах (National Curriculum в Великобритании, Common Core State Standards в США, Australian Curriculum в Австралии, Quebec Education Program в Канаде и др.)***, а с другой – использование компетентностной концепции при проектировании сравнительных международных исследований национальных систем образования (PISA)****.

* Российская педагогическая энциклопедия. М.: Научное издательство «Большая Российская энциклопедия», 1999 г. – Т. 2, с. 349.

** Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. С. 6. – <http://xn--80abucjiibhv9a.xn--p1ai/documents/543>.

*** The national curriculum in England Framework document // Department of Education of UK, 2014. URL: <https://www.gov.uk/government/collections/national-curriculum> (Дата доступа: 01.06.2016).

Common Core State Standards for mathematics // National Governors Association. Council of Chief State School Officers. URL: http://www.corestandards.org/wp-content/uploads/Math_Standards1.pdf (Дата доступа: 01.06.2016).

**** Schleicher A., Ramos G. Global competency for an inclusive world // OECD, 2016. URL: <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf> (дата доступа 01.06.2016).

Компетенции понимаются, как совокупность трех составляющих: знания, умения и ценностные отношения*. Главной особенностью здесь является тесная интеграция знания, трактуемого как понимание, когнитивное присвоение учебного материала; умений, фактически включающих когнитивные, коммуникативные и проектные умения; отношений, ценностей, возникающих не в результате непосредственного воздействия, но как эффект формирования знаний и умений**.

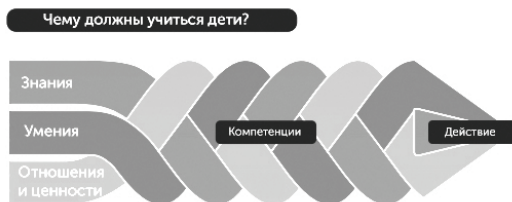


Рис. 1. Образовательная рамка OECD 2030 (OECD Education Framework 2030)***

Важным аспектом этой схемы (Образовательной рамки) является включение в структуру модели компетенции действия, которое в общем виде является присвоенной моделью поведения, то есть способностью человека решать различные задачи в конкретных условиях.

Подобные модели приобретают всё большее распространение, формируя целостную глобальную тенденцию, которая становится основой обновления ФГОС и ПООП. Именно через действие в определённых ситуациях проявляется достижение или недостижение образовательных результатов.

В существующей модели ФГОС содержится требования к предметным результатам, выраженным в предельно обобщённом виде и представляющим собой, по сути, целевые установки изучения данного учебного предмета. Требования ФГОС не включают указания на объём и особенности мате-

* New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning through Technology // World Economic Forum, 2016. URL: http://www3.weforum.org/docs/WEF_New_Vision_for_Education.pdf (Дата доступа: 01.06.2016).

** 21st Century Competencies // Ministry of Education Singapore. URL: <https://www.moe.gov.sg/education/education-system/21st-century-competencies> (Дата доступа: 01.06.2016).

*** <https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>.

риала учебных предметов, в ряде предметов есть лишь самые общие указания на отдельные содержательные линии. Это может привести к проектированию предметных курсов, базирующихся на фрагментарных блоках учебного материала, не позволяющих сформировать систему знаний, основанную на фундаментальных составляющих данного предмета.

Существенные трудности это создаёт и в проектировании содержания государственной итоговой аттестации. Если виды деятельности, которые должны проверяться контрольными измерительными материалами, хотя бы и в обобщённом виде, но регламентируются требованиями ФГОС, то наполнение контрольно-измерительных материалов (КИМ) учебным материалом остаётся полностью в ведении разработчиков. Тем самым на экзаменационные материалы ГИА возлагается функция отбора базового (обязательного для всех) ядра учебного материала и КИМ, по сути, становятся регуляторами содержания образования в предметной области.

Примерная основная образовательная программа включает детализацию требований к предметным результатам, заявленным во ФГОС в виде планируемых результатов освоения основных образовательных программ и примерных программ по учебным предметам. Однако планируемые результаты сформулированы лишь как итоговые на конец обучения на данном уровне общего образования и не позволяют судить о том, какова должна быть динамика овладения теми или иными предметными действиями и, как следствие, компетенциями в процессе обучения. Понятно, что этот документ не позволяет разработать мониторинг достижения промежуточных результатов обучения и определить подходы к разработке всероссийских проверочных работ.

Поэтому в проблеме регулирования содержания образования на данном этапе можно выделить две основные задачи:

- внесение изменений во ФГОС – детализация требований к предметным результатам и соответствующим им содержательным линиям;
- выделение в ПООП промежуточных планируемых предметных результатов по грейдам (подуровням образования).

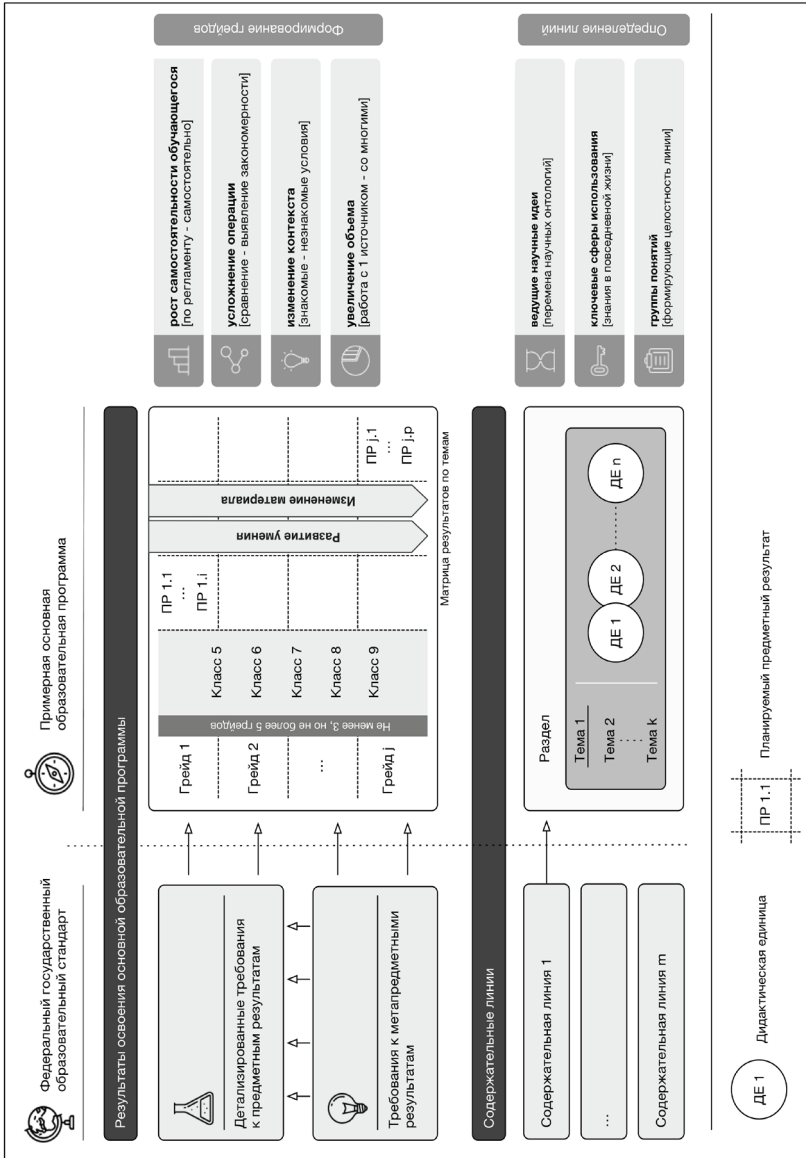


Рис. 2. Модель регулирования содержания общего образования

На рис. 2 приведена модель, отражающая пути решения этих задач. В первом столбце – изменения во ФГОС, во втором столбце – изменения в ПООП, а в третьем – ключевые подходы к процессам выделения содержательных линий и грейдированию предметных результатов. Рассмотрим более подробно подходы к изменению ФГОС и ПООП.

В процессе детализации требований ФГОС к предметным результатам предстоит оценить полноту имеющихся требований, их соответствие принятым предметным концепциям, при необходимости дополнить новыми требованиями и детализировать имеющиеся. Разрабатываемые требования к предметным результатам должны быть ориентированы на формирование у обучающегося компетенций, включающих в себя:

- понимание предметного материала и предметную грамотность;
- ключевые группы когнитивных, коммуникативных и проектных умений;
- личностные качества.

Для уровня основного общего образования в качестве ведущего приоритета выступает формирование функциональной грамотности как способности и возможности обучающихся использовать имеющиеся умения и запас знаний при решении широкого круга жизненных задач. Функциональная грамотность включает в себя языковую грамотность, математическую грамотность, естественнонаучную грамотность, ИКТ-грамотность, финансовую грамотность, культурную и гражданскую грамотность. Ключевые группы умений включают критическое мышление, решение проблем, творческую активность, умения общаться и умения работать в команде. Наконец, к личностным качествам относятся такие качества, как любознательность, инициативность, настойчивость, способность адаптироваться, лидерские качества, социальная и культурная осознанность.

Общий объём детализированных требований по каждому из предметов не должен превышать 15–20 требований, объединённых в 4–6 групп по разным основаниям, формируемым в рамках предмета. В частности, эти требования можно группировать по таким категориям как: освоение системы знаний; применение, перенос и интеграция знаний; решение проблем; коммуникация; саморегуляция и рефлексия; ценностно-смысловые ориентиры. Например, это могут быть такие группы требований:

- по истории – фактические знания, применение и интерпретация, обобщение и оценка, работа с историческими источниками;
- по физике – освоение понятийного аппарата, методологические умения, решение задач, работа с информацией физического содержания, проектная и исследовательская деятельность;
- по иностранным языкам – аудирование, говорение, чтение, письменная речь и пр.

В структуре ФГОС предстоит определить содержательные линии по каждому учебному предмету. Содержательная линия определяется на основе:

а) ведущих научных идей, характерных для данной предметной области (здесь важны наиболее значимые идеи, приводящие к смене научных представлений и возникновению новых научных областей исследований);

б) ключевых сфер использования знаний – это наиболее гибкая составляющая содержательных линий, где сферы использования меняются в зависимости от развития технологий, междисциплинарных исследований;

в) группы понятий, характерных для данной предметной области (такие понятия могут быть представлены не для каждой предметной области).

В структуре ФГОС определяются требования к предметным результатам по каждому из учебных предметов и требования к метапредметным результатам образования по совокупности всех предметных областей. Именно они лягут в основу для определения планируемых результатов по каждому из учебных предметов, а также конкретных метапредметных результатов.

С учётом требований к предметным и метапредметным результатам, обозначенным во ФГОС, в структуре ПООП определяются планируемые результаты образования и примерные программы по каждому из учебных предметов. Планируемые результаты и примерный учебный материал (дидактические единицы) формулируются по каждому учебному предмету по грейдам. С учётом этих промежуточных планируемых результатов и формируется инструментарий всероссийских проверочных работ.

Для того, чтобы сориентировать учителей по отбору учебного материала по своим учебным предметам, наиболее удобного с точки зрения достижения указанных выше планируемых предметных результатов, в структуре ПООП конкретизируются содержательные линии, указанные во ФГОС. По каждой из таких линий прописываются примерные дидактические единицы, на основе которых может быть структурирован учебный материал рабочих программ учебных предметов в конкретных основных образовательных программах школ. Таким образом, примерные программы по каждому учебному предмету предлагаются в привычной для учителей форме: разделы курса, темы и дидактические единицы, изучаемые в данной теме (см. нижний блок схемы на рис. 2).

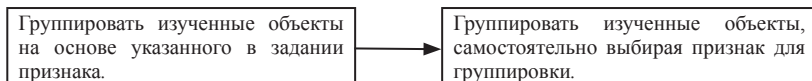
Процедура формирования планируемых результатов по грейдам является достаточно сложной. На уровне основного общего образования планируемые результаты фиксируются из расчёта 3–5 грейдов. Они могут быть определены для каждого класса отдельно или в виде единых результатов для двух классов. Второй подход целесообразен в том случае, если учебный предмет изучается с минимальной учебной нагрузкой, при которой невозможно обеспечить существенного приращения в формировании каждого планируемого результата. Например, при изучении учебного предмета в 5 и 6 классах с нагрузкой в 1 час в неделю целесообразно формировать промежуточные планируемые результаты на конец 6 класса.

Промежуточные планируемые результаты для каждого последующего класса должны отражать динамику формирования того вида деятельности (или учебного действия), которому он посвящён. Распределение образовательных результатов по грейдам осуществляется на основе:

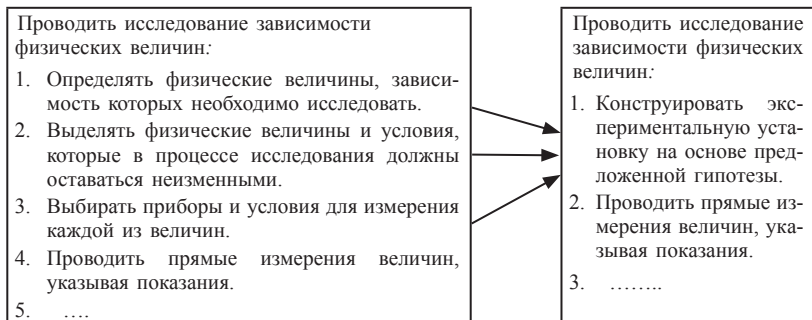
- 1) увеличения степени самостоятельности учащихся при достижении определённых планируемых результатов;
- 2) усложнения осуществляемых мыслительных операций в рамках одного образовательного результата;
- 3) изменения контекста применения результата, достижения результата в незнакомых условиях;
- 4) увеличения объёма учебного материала в рамках одного учебного результата.

Приведём примеры возможных подходов к распределению образовательных результатов по грейдам.

Обеспечение динамики формирования планируемых предметных результатов за счёт увеличения степени самостоятельности в освоении соответствующего учебного действия. Например:



Для планируемых результатов, представляющих собой сложные способы деятельности, распределение по грейдам с учетом увеличения степени самостоятельности может различаться операционализацией. При этом каждая стадия операционализации одного и того же планируемого результата предполагает уменьшение количества умений путём «сворачивания» части умений в одно более сложное умение. При этом предполагается, что «свёрнутые» умения уже освоены в самостоятельной деятельности обучающихся. Динамика достижения планируемого результата определяется на основании освоения тех умений, которые на следующем этапе операционализации фиксируются в «свёрнутом» виде. Например:



Обеспечение динамики за счёт усложнения осуществляемых мыслительных операций. Здесь можно рассматривать несколько разных ситуаций.

А) Усложнение мыслительных операций происходит за счёт изменения характера изучаемых объектов, которое связано с усложнением структуры объектов, увеличением их

функциональных связей с другими объектами или расширением причинно-следственных и иерархических связей данного объекта с другими. Например, от сравнения фактов к сравнению явлений и т. п.:

Сравнивать изученные объекты, опираясь на их внешние признаки.

Сравнивать изученные процессы и явления, опираясь на особенности их протекания.

Б) Усложнение мыслительных операций происходит за счет изменения вида деятельности. При этом предыдущий планируемый результат становится частью нового и более сложного планируемого результата. Например:

Группировать изученные объекты, выделяя признак для их группировки.

Классифицировать изученные объекты, выделяя признаки для их группировки в однородные группы и признаки для классификации групп.

Распределение планируемых результатов по грейдам с учётом изменения контекста, используемого в заданиях. Например:

Находить значение величины в типовой учебной ситуации.

Находить значение величины в незнакомой ситуации практико-ориентированного характера.

Распределение по грейдам за счёт увеличения объёма и сложности содержания, на котором проверяется освоение данного планируемого результата. Например:

Отвечать на вопросы по содержанию текста объёмом 200–250 слов, содержащего 1–2 новых термина или понятия.

Отвечать на вопросы по содержанию текста объёмом 300–350 слов, содержащего 2–3 новых термина или понятия.

Описывать изученные объекты, указывая не менее 2–3 признаков данного объекта.

Описывать изученные объекты, указывая не менее 4–5 признаков.

Группировка планируемых предметных результатов по грейдам происходит с учётом:

- динамики изучаемого учебного материала в соответствии с выделенными содержательными линиями;
- динамики развития умений в рамках выделенных требований к предметным и метапредметным результатам.

Также в структуре ПООП конкретизируются метапредметные образовательные результаты, достигаемые школами как за счёт учебных предметов, так и посредством иной образовательной деятельности, предусмотренной в образовательной программе образовательной организации. Планируемые предметные результаты по каждому предмету должны вносить свой вклад в формирование метапредметных результатов, закреплённых во ФГОС на конец обучения на данном уровне образования.

Процесс разработки планируемых предметных результатов по грейдам сопровождается внешней координацией. В процессе такой координации необходимо добиться, чтобы совокупность всех планируемых предметных результатов обеспечивала достижение всех метапредметных результатов обучения. Координация осуществляется посредством:

- анализа частотности включения учебных действий, относящихся к метапредметным результатам обучения в совокупность планируемых предметных результатов по каждому из грейдов;
- руководства совместными обсуждениями подходов к разработке группами, работающими над планируемыми результатами по учебным предметам, относящимся к одной предметной области;
- выработки рекомендаций по совершенствованию планируемых предметных результатов.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что обновление ФГОС требует не только детализации требований к результатам по отдельным учебным предметам, но и представления в примерной основной образовательной программе планируемых предметных результатов по грейдам. В этой статье изложены общие подходы к решению этих задач. Понятно, что назревший этап обновления ФГОС и ПООП потребует серьёзной работы групп специалистов по каждому из предметов, а результаты этой работы позволят провести обновление содержания образования с учётом глобальных образовательных тенденций и вывести стандартизацию содержания образования в нашей стране на новый уровень.