

Г.Н. Сериков, И.О. Котлярова, С.Г. Сериков
СИСТЕМНОЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЕ
О ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ

С введением в действие Закона Российской Федерации «Об образовании» (1) в образовательную практику вошло понятие «государственный образовательный стандарт». Оно включает два компонента — федеральный и национально-региональный, а также три взаимосвязанных элемента: обязательный минимум содержания образования, ограничение объемов максимальной учебной нагрузки и требования к уровню подготовки выпускников, которые конкретизируются в образовательных программах.

К настоящему времени на федеральном и региональном уровнях созданы базисные учебные планы общего образования (2—8 и др.). Федеральный базисный учебный план строится на основе государственного заказа; национально-региональный — на основе заказа региона, он определяется социальными, национальными, экономическими, экологическими и другими региональными особенностями. В ряде регионов вариативная часть базисного учебного плана конструируется с учетом индивидуальных особенностей учащихся: их успехи в образовании, состояние здоровья и отношение к окружению (в частности, к продолжению образования). Главным документальным выражением базисного учебного плана выступают образовательные программы.

Разрабатываются различные теоретические подходы к созданию подобных документов. Согласно одной из позиций (9), требования к обязательному минимуму содержания образования выражаются как требования к образованности. *Образованность* при этом определяется как свойство, приобретаемое человеком в процессе образования. Оно выражает определенную меру овладения (усвоения, освоения) им какой-то (специальным образом организованной) части социального опыта (достижений мировой культуры), а также способностей пользоваться им (усвоенным опытом) в своей жизнедеятельности. Ориентировочные признаки образованности человека представляются в форме ее характеристик (осведомленность, сознательность, действенность, умелость), основанием для вычленения которых служит деятельность человека (учащегося) во имя социально ценных (актуальных) целей.

Осведомленность характеризует те аспекты образованности человека, которые он может проявить через воспроизведение части социального опыта, которой он овладел в процессе образования. Под *сознательностью* образовывающегося человека понимается мера воздействия усваиваемого им социального опыта на его

способность выражать свое собственное отношение к себе и к окружению. *Действенность* — это мера воздействия осведомленности и сознательности образующегося человека не только на его отношение к себе и к окружению, но и на вовлеченность в практическую реализацию разных аспектов его жизнедеятельности. Под *умелостью* подразумевается мера способностей индивида выражать свои актуализированные потребности, пользоваться знаниями в процессе жизнедеятельности с помощью обоснованных действий.

На основании выявленных характеристик образованности с учетом требований к учащемуся, вытекающих из Закона РФ «Об образовании», одним из авторов была построена модель выпускника средней общеобразовательной школы (10). Она представляет собой синтез следующих компонентов:

цели:

- формирование общей культуры личности,
- адаптация личности к жизни в обществе,
- создание основ для осознанного выбора профессии и освоения профессиональных образовательных программ;

направления развития личности:

- духовное,
- эмоциональное,
- интеллектуальное,
- физическое;

характеристики образованности:

- осведомленность (критерии полноты, точности, объема, размерности),
- сознательность (критерии логичности, целенаправленности, соотнесенности),
- действенность (критерий — активность);
- умелость (критерий — результативность).

Определенный уровень образованности может быть достигнут человеком лишь в процессе труда. Только в результате осуществления учащимися вполне определенных энергозатрат в процессе учебной деятельности зарождается, становится и зреет их образованность. Количество энергозатрат для выполнения одной и той же работы различно для разных людей в зависимости от их личностных (внутренних) особенностей, от внешних условий и от факторов реализации учебной деятельности.

Реализация человеком учебной нагрузки объективно приводит к его утомлению. Накапливаясь, утомление составляет прямую угрозу жизнедеятельности организма. Следовательно, целесообразно ограничить (сверху) значения наиболее типичных показателей,

характеризующих энергозатраты людей в процессе учебной деятельности. Энергозатраты в учебной деятельности обусловлены планируемой учебной нагрузкой.

Определяющим признаком нагрузки является давление (напряжение), осуществляемое извне. Учебная нагрузка предназначается для выполнения учащимися определенных обязанностей (решение каких-то учебных задач или выполнение заданий), которые поручаются им для содействия в достижении определенной меры образованности. В процессе учебной деятельности осуществляется решение поставленных задач. При этом от учащегося требуются вполне определенные трудозатраты (умственные и физические), он испытывает психическую напряженность (эмоциональную и духовно-волевою). Все это вызывает его утомление. Таким образом, учебная нагрузка из преимущественно внешнего плана через энергозатраты переходит во внутренний план. Ее побочным результатом является утомляемость учащихся, которая может угрожать безопасности жизнедеятельности организма. Утомляемость определяется внутренним, присущим каждому индивиду, потенциалом (физическим, интеллектуальным, духовным, душевным), вследствие чего учебная нагрузка имеет субъективные аспекты. То есть ограничения максимально допустимой учебной нагрузки вводятся с целью сберечь здоровье учащихся в процессе получения образования.

Перевод спроектированных требований к образованности в термины учебных задач и заданий позволяет не только определить содержание учебной деятельности, но и превентивно оценить энергозатраты, относящиеся к решению соответствующих задач и к выполнению определенных заданий. Имея в наличии критериально выраженные требования к образованности во всех ее аспектах (осведомленность, сознательность, действенность и умелость), можно наметить тот круг учебных задач, выполнение которых приводит учащихся к присвоению ими соответствующего уровня образованности. Определение общего объема учебных задач в количественных показателях, их систематизация на основе спроектированных требований к образованности являются важным резервом расчета нормативных показателей учебной нагрузки.

Опираясь на Закон РФ «Об образовании», целесообразно для каждого уровня образованности определить три различающиеся по функциям системы учебных заданий. Одна из них разрабатывается с целью обеспечения гарантируемого государством уровня образованности граждан. Другая система призвана обеспечивать региональные потребности в образованности, а третья — индивидуальные. Возможно, в целях сбережения здоровья учащихся было бы

целесообразно устанавливать предельные значения сроков присвоения того или иного уровня образованности. На наш взгляд, имеет смысл также устанавливать предельно допустимые значения относительных частот перегрузок учащихся, рассчитываемых, например, раз в год. По этому показателю можно было бы определять оптимальное количество учебных заданий, нормативно определяющих учебную нагрузку в расчете на год для каждой из групп учащихся, находящихся в одной и той же «зоне развития образованности» (11).

Задача сбережения здоровья учащихся не может быть решена исключительно путем расчета максимального объема учебной нагрузки. Забота о здоровье субъектов образования реализуется в разных направлениях. Во-первых, сами нормативные ограничения нагрузки призваны сохранять здоровье учащихся, не допускать вредных для организма перегрузок. Во-вторых, в содержание образования входят физическая культура, курс безопасности жизнедеятельности, валеологические курсы и пр., повышающие грамотность учащихся в плане возможностей улучшения здоровья и фактически способствующие его укреплению.

Добавим также, что учебная нагрузка зависит не только от отобранных учебных задач и систематизированных учебных заданий. Она в значительной мере определяется многими факторами педагогического содействия выполнению учебных заданий. Поэтому забота о здоровье учащихся предполагает поиск рациональных соотношений форм и методов осуществления образовательных процессов, распределений учебных заданий на единицу времени, чередования умственной и физической деятельности и пр. Практически реализация функции сбережения здоровья в процессе учебной деятельности связана с решением задачи минимакса: с одной стороны, педагогические работники обязаны направлять образование так, чтобы содействовать присвоению учащимися образованности в максимально возможной ее мере, с другой — они призваны прилагать все усилия, чтобы минимизировать саму возможность возникновения учебных перегрузок.

Отмеченные теоретические положения позволяют достаточно определенно выделить в образовательной практике три группы нормативных показателей учебной нагрузки.

Первая группа — показатели, качественно и количественно характеризующие систему учебных заданий (критерий достаточности и критерий безопасности жизнедеятельности).

Вторая группа — такие показатели учебной нагрузки, которые характеризуют педагогические условия.

Третья группа — показатели, характеризующие результаты учебной деятельности.

Опираясь на разработанные требования к образованности и на санитарно-гигиенические требования, ограничивающие учебную нагрузку, разрабатываются образовательные программы.

В соответствии с требованиями к образованности и санитарно-гигиеническими нормами, ограничивающими учебную нагрузку, разрабатываются образовательные программы.

Под *образовательной программой* понимается специальная форма выражения содержательных, процессуально-действенных и организационно-управленческих аспектов педагогических средств, с помощью которых учащиеся в процессе взаимодействия друг с другом и с педагогическими работниками могут достигать определенного уровня образованности с допустимой (не угрожающей безопасности жизнедеятельности) учебной нагрузкой, а также иметь перспективы для дальнейшего развития собственной образованности.

Следовательно, во-первых, всякая образовательная программа предстает как проект предмета учебной и профессионально-педагогической деятельности, направленной на реализацию перевода спроектированных требований к образованности в эндосферу учащихся. При этом предмет взаимодействия учащихся и педагогов необходимо представлять (выражать) в таком виде, чтобы в нормативно определенные сроки уровень образованности учащихся оказался не ниже спроектированных требований и был достаточным для продолжения образования. Другими словами, предмет учебной и профессионально-педагогической деятельности следует организовывать с учетом преемственности предыдущего его представления с последующими. При этом не должно происходить переутомления, угрожающего здоровью учащихся.

Во-вторых, в образовательной программе целесообразно проектировать основные подходы (правила) к процедурам, выполняемым партнерами в процессе деятельности, поскольку успех в присвоении человеком соответствующего уровня образованности зависит не только от свойств, заложенных в предмете (от характеристик учебных задач и заданий), но и от процедур взаимодействия участников образования. От того, какие процедуры усвоения предмета образования, в каких объемах (последовательностях, сочетаниях) осуществит каждый учащийся, зависит соответствующая результативность. Надо помнить, что образованность характеризуется, в частности, умелостью, которая, в свою очередь, зарождается и развивается в деятельности по реализации специальных процедур, относящихся к предмету образования.

В-третьих, в образовательных программах имеет смысл оговаривать «кодекс» взаимоотношений между участниками образования,

т. е. соблюдение правовых и нравственных норм, направленность и основания для установления тех или иных соотношений в распределении функций. Кодекс взаимоотношений между участниками образования устанавливается в соответствии с содержательно-целевым раскрытием смысла спроектированных требований к образованности человека. Имеется в виду, что установленные взаимоотношения в образовании являются средой развития образованности учащихся. Поэтому направленность на развитие образованных граждан, способных самостоятельно принимать решения в своей жизнедеятельности, обуславливает целесообразность постепенного расширения управленческих функций учащихся в процессе получения образования. Стремление к воспитанию культуры учащихся может быть отражено в специальных правилах взаимоотношений как между учащимися, так и между учащимися и педагогами.

Учитывая приведенные соображения относительно толкования образовательной программы, можно в каком-то смысле назвать ее проектом предстоящей реализации образования. Однако наполнение такого проекта осуществляется с разной мерой общности: образовательную программу не следует рассматривать как набор однозначно интерпретированных схем реализации образования граждан. В ней оказывается спроектированной лишь общая канва как ориентировочная основа действий, при пользовании которой субъекты образования могут всякий раз по-своему интерпретировать ее в зависимости от специфики конкретных условий и обстоятельств осуществления своей деятельности. С учетом меры общности выражения целесообразно, на наш взгляд, различать пять уровней представления образовательных программ.

Концептуально-целевой уровень. В соответствии с выраженной в Законе РФ «Об образовании» направленностью на государственно-общественный подход к образованию граждан, на этом уровне имеет смысл определить прежде всего приоритет между федеральной, национально-региональной и частной составляющими целевого заказа, лежащего в основе всякой образовательной программы. Государство, оставляя за собой право определять стратегию развития образования (Федеральная программа развития образования), тем самым устанавливает свою приоритетность в определении образовательной программы как системы. Каждому региону предоставлено право вычленять свой компонент в образовательном стандарте; он должен быть не изолирован от федерального компонента, а логически дополнять и продолжать его с учетом национально-региональных особенностей. Только учитывая требования этих двух компонентов, можно уточнять и углублять целевые установки в частном порядке.

Опираясь на таким образом интерпретированную правовую основу, имеет смысл отражать в иерархической зависимости концептуальные положения, закладываемые в реализацию образования граждан. Формулировка таких положений должна соответствовать целевым установкам на реализацию образования граждан на каждом из уровней образованности, разрабатываемые требования к образованности на каждом уровне переформулируются в целевые установки. В них отражаются конкретные значения показателей образованности учащихся, достижение которых регламентируется заказом государства, региона и потребностями индивида. При этом целевые установки государственного уровня приоритетны; им подчинены целевые установки регионов, а затем — private целевые установки.

Итак, в образовательной программе на концептуально-целевом уровне ее представления выделяются концептуальный и целевой элементы, каждый из них, в свою очередь, состоит из трех иерархически соподчиненных компонентов. Главный компонент концептуального элемента основан на Законе РФ «Об образовании» и Федеральной программе развития образования в Российской Федерации. В нем закладываются минимальные требования к образовательной программе, в которых определяются:

- подходы к выявлению противоречий и проблем, которые предполагается разрешить в соответствующей программе;
- основные принципы, а также научные подходы, определяющие реализацию соответствующей программы;
- функции субъектов реализации образовательной программы;
- общие подходы к обеспечению (материально-техническому, учебно-методическому, финансовому и др.) реализации соответствующей образовательной программы;
- стратегические подходы к управлению реализацией образовательной программы.

В национально-региональном компоненте могут конкретизироваться концептуальные установки, сформулированные в главном компоненте, а также добавляться новые, не противоречащие тем, которые имеются в главном компоненте. Добавляемые вновь положения следует также увязывать с имеющимися в главном компоненте. Уточнения же носят характер раскрытия порядка использования концептуальных положений в условиях специфики соответствующего региона. В private компоненте допускаются любые уточнения, новые положения, особенно тактического плана, благодаря которым можно, во-первых, улучшать показатели образованности учащихся, во-вторых, — не увеличивать (а возможно, и уменьшать)

общие объемы учебной нагрузки. Важно, чтобы положения этого компонента способствовали достижению прежде всего федеральных целевых установок, далее национально-региональных, а затем уже и частных.

Целевой элемент образовательной программы на концептуально-целевом уровне ее представления также состоит из трех групп иерархически связанных целевых установок. В группе федерального целевого заказа отражаются минимальные значения показателей образованности, которых необходимо достичь в образовательных процессах, — они приоритетны. Группа национально-регионального целевого заказа носит либо расширительный, либо углубляющий, либо, может быть, закрепляющий характер. В нее включаются как общие для всех учащихся значения показателей образованности, так и вариативно-рекомендательные. Дополнительные (вариативно-рекомендательные) целевые установки этой группы совсем не обязательно распространять на всех учащихся, на все типы и виды учебных заведений. Они дают возможность достигать дополнительных значений показателей образованности граждан на основе дифференциации условий и средств образования в зависимости от задатков, способностей и склонностей каждого учащегося.

Частный целевой заказ строится с учетом общих (относящихся к образованности всех граждан на соответствующем ее уровне) требований федерального и национально-регионального компонентов. Все целевые установки частного целевого заказа должны «вкладываться» в общенациональные и в общие национально-региональные целевые установки. По отношению к вариативно-рекомендательным установкам в рамках частного целевого заказа можно определяться самостоятельно, например, заменяя их другими, не противоречащими общегосударственным. Однако при этом «свои» целевые установки необходимо увязывать со всеми иерархически приоритетными. Важно, чтобы частная составляющая целевого заказа дополняла федеральный и национально-региональный компоненты в зависимости от согласованных друг с другом личностных и общественных потребностей.

На концептуально-целевом уровне представления образовательных программ оставлены в стороне характеристики содержания образования. Это сделано намеренно, так как в принципе один и тот же целевой заказ в одних и тех же концептуально обусловленных ограничениях может выполняться на основе использования разных подходов к характеристике содержания образования. Речь идет о том, что образовательная программа, исполненная на концептуально-целевом уровне ее представления, не детерминирует (не обуславливает однозначно) содержание образования.

Интегративно-содержательный уровень. Необходимость введения специальных характеристик, относящихся к описанию общих признаков содержания образования, требует соответствующего специального уровня представления образовательных программ, который мы называем интегративно-содержательным. На этом уровне вычленяются и характеризуются общие, присущие всем элементам, признаки содержания образования. Они выводятся из нормативных показателей образованности граждан и нормативов учебной нагрузки, отраженных в целевом элементе образовательной программы на концептуально-целевом уровне ее представления. Характеризуя образовательные программы на интегративно-содержательном уровне представления, необходимо четко определить наше толкование понятия «содержание образования», особенно в его функциональном аспекте.

Под *содержанием образования* мы понимаем специфическое образовательное средство, функционально обеспечивающее реализацию требований к образованности в условиях гуманной учебной нагрузки через усвоение учащимися специальным образом отобранного и организованного социального опыта человечества. Таким образом, содержание образования должно способствовать развитию образованности учащихся, задавать нравственно-гуманистическую направленность в становлении их мировоззрения, а также исходить из принципа полезности в жизнедеятельности каждого гражданина. Достигается это через предъявление учащимся различного социального опыта (научного, исторического, правового, процессуально-деятельностного, организационно-управленческого и т.д.). Осваивая этот опыт в содержании образования и соотнося его с социально полезной деятельностью, учащиеся приобретают специфические свойства, способности, характеризующие их образованность. Имея в виду этот аспект содержания образования, рассмотрим следующие его признаки.

Полезность ограничиваемого для предъявления учащимся содержания образования состоит в том, чтобы усвоение учащимися отобранных элементов мировой культуры было нужно как самому человеку, так и государству, региону или общественным группам, заинтересованным в образованности своих граждан. Другим важным признаком содержания образования на интегративно-содержательном уровне представления образовательных программ следует назвать информативность по отношению к учащимся. Содержание образования информативно в той мере, в какой учащийся узнает нечто новое. В информативности содержания образования находит свое отражение объективированная доступность осваиваемых (или усваиваемых) соответствующих элементов

социального опыта для понимания и «принимания» их учащимися. Третьим признаком содержания образования можно назвать многоаспектность отражаемого в нем социального опыта. Среди аспектов социального опыта, отражаемого в содержании образования, целесообразно выделить теоретический, опытно-экспериментальный, прикладной, профессионально-ориентированный, бытовой и т. д. Если в содержании образования представлены эти, а возможно, и другие аспекты социального опыта, то тем самым создаются определенные условия для приобщения учащихся к соответствующим видам общественно полезного труда.

Опираясь на выделенные признаки отграничиваемого содержания образования на интегративно-содержательном уровне представления образовательных программ, следует определить основные виды содержания социального опыта, которое целесообразно (с позиции полезности, информативности и многоаспектности) предъявлять учащимся. Если на концептуально-целевом уровне представления образовательных программ выделяется определенная приоритетность тех или иных концептуальных положений, осуществляется систематизация целевых установок, то на интегративно-содержательном уровне имеет смысл разделить устанавливаемый общий объем спроектированной учебной нагрузки на доли, отводимые для освоения учащимися отобранных видов содержания образования.

Предметно-дифференцированный уровень. На этом уровне представления образовательных программ не только определены основные направления осваиваемого содержания образования, но и введены обозначения образовательных предметов (областей), осуществлено их нормативное разделение.

На данном уровне осуществляется:

- разграничение содержания образования на относительно самостоятельные образовательные единицы, называемые образовательными областями (предметами);
- установление нормативных требований к содержанию образования, включаемого в каждую образовательную область;
- определение нормативных соотношений между различными образовательными областями;
- выявление междисциплинарных взаимосвязей содержания образования как целостности;
- разграничение функций между образовательными областями;
- определение ведущих направлений и механизмов разворачивания содержания образования в дисциплинарном и междисциплинарном аспектах;

- проектирование фундаментальной картины представления содержания образования на каждый период, нормативно устанавливаемый для присвоения учащимся образованности определенного уровня.

Одной из организационных форм выражения результата предметно-дифференцированного уровня представления образовательных программ может быть так называемая фундаментальная образовательная программа, включающая базисный учебный план, а также стратегические установки (правила), позволяющие разворачивать содержание образования. Фундаментальную образовательную программу целесообразно сопроводить пояснительной запиской, в которой формулируются основные элементы программы, взаимосвязи между ними, а также даются установки на способы ее реализации. Разработка фундаментальной образовательной программы является прерогативой федерального органа управления образованием (относительно программ общего (среднего) образования граждан) и органов управления образованием каждого субъекта РФ (в пределах национально-регионального компонента государственного образовательного стандарта). В ней концентрируются содержательные, процессуальные и организационные аспекты реализации государственной политики в сфере образования. Поэтому она может стать своеобразным стержнем, позволяющим сохранять единое образовательное пространство в условиях плюралистических подходов к реализации образования в России.

Таким образом, на предметно-дифференцированном уровне представления образовательных программ осуществляется конкретизация образовательных областей, входящих в перечень общефедерального и регионального назначения. Однако конкретное выражение соответствующей части предмета образовательного взаимодействия учащихся и педагогических работников может быть различным, так как одни и те же требования к содержанию одного и того же предмета деятельности могут быть выражены различными содержательными средствами. Соответствующие содержательные средства на предметно-дифференцированном уровне представления образовательных программ, вообще говоря, не конкретизируются. В принципе может идти речь о некоем банке содержательных средств, выражающих один и тот же предмет образовательной деятельности, т. е. каждая образовательная область содержательно может быть представлена многообразно. Поэтому правомерно говорить о возможностях создания своеобразных банков образовательных средств, представляющих каждую образовательную область.

Уровень пакетно выраженного представления образовательной программы. Если образовательные средства реализации федеральных и (или) региональных образовательных программ определены совершенно четко, то есть смысл говорить об их пакетировании, которое можно осуществлять в регионах и даже в образовательных учреждениях.

Для уровня пакетно выраженного представления образовательных программ характерны:

- ясно выраженная специфика региона, положенная в основание региональной части содержания образования;
- общерегиональные проявления образовательной политики с ее стратегией;
- содержательно выраженные особенности региона и общерегиональной политики в сфере образования;
- банки образовательных средств выражения общерегионального содержания образования;
- однозначная интерпретация общефедеральных и общерегиональных образовательных предметов в соответствии с уточненными в регионах учебными планами;
- разграничение функций региональных органов управления образованием и образовательных учреждений в определении регионального компонента содержания образования;
- рекомендации иерархически соподчиненным субъектам управления относительно способов реализации их прав в отборе содержания образования в рамках сохранения единого образовательного пространства.

На этом уровне образовательная программа предстает в виде пакета содержательных средств. С их помощью достаточно подробно раскрывается предмет образовательной деятельности учащихся и педагогических работников в общефедеральной и в общерегиональной частях. Здесь также уточняется учебная нагрузка, относящаяся к деятельности по усвоению соответствующих частей содержания образования. При этом надо иметь в виду, что общефедеральная и общерегиональная части образовательной программы рассматриваются не изолированно, а в органическом единстве (системе). На этом уровне представления образовательной программы целесообразна корректировка в соотношениях объемов учебной нагрузки, хотя она не может быть однозначно определена для всех образовательных учреждений и для каждого учащегося.

Таким образом, на уровне пакетно выраженного представления содержания образования имеет смысл вести речь о специальных формах организации соответствующих образовательных программ. Поскольку в их основе лежат оба компонента государственного об-

разовательного стандарта, то их целесообразно называть общерегиональными образовательными программами. Отличительные признаки общерегиональных образовательных программ:

- отражение в них общефедеральных установок, выраженных в фундаментальной образовательной программе с учетом специфики соответствующего региона;
- учет общерегиональных требований к образованности граждан на каждом уровне и ограничений учебной нагрузки в зависимости от региональной картины состояния здоровья учащихся и воспитанников;
- сочетаемость общефедеральных и общерегиональных потребностей с направленностью на учет индивидуально-воспитываемых компонентов содержания образования и способностей учащихся;
- опора на состояние профессионально-квалификационного поля педагогических кадров в регионе;
- направленность на углубление гуманности условий учебной и педагогической деятельности и на расширение прав граждан в реализации своей деятельности.

В состав общерегиональной образовательной программы включаются:

- скорректированный базисный план, в котором наряду с общефедеральными образовательными дисциплинами четко обозначены общерегиональные;
- пакеты образовательных программ по общефедеральным образовательным дисциплинам, составленные на основе отличительных признаков и ограничительных требований к федеральной образовательной программе;
- отличительные признаки и ограничительные требования к каждой общерегиональной образовательной дисциплине, если таковые выделены в соответствующем регионе (могут, в частности, предлагаться образовательные программы общефедеральных образовательных дисциплин);
- стратегические установки на развитие образованности граждан региона (определяемые в региональных программах развития образования).

Общерегиональные образовательные программы целесообразно разрабатывать не в единственном варианте, обязательном к реализации во всех образовательных учреждениях региона. На наш взгляд, имеет смысл предлагать педагогической практике ряд вариантов общерегиональных образовательных программ, каждый из которых удовлетворял бы образовательные потребности определенных групп населения региона.

Вариативность общерегиональных образовательных программ — важное условие реализации права на образование. Его выполнение позволяет, с одной стороны, обеспечивать права всех граждан на образование, а с другой — предоставлять им возможность выбора варианта образовательных программ по своему усмотрению. Однако потребности граждан, вообще говоря, невозможно уложить ни в какие варианты образовательных программ. Выбирая один из предъявляемых вариантов общерегиональной образовательной программы, каждый гражданин получает возможность лишь приблизительно удовлетворять свои потребности.

Индивидуально-синтезируемый уровень. С целью создания условий для осуществления каждым гражданином конституционно декларируемых прав в удовлетворении образовательных потребностей имеет смысл предоставить учащимся и воспитуемым определенные возможности. Речь идет о том, что если ни один из вариантов общерегиональных образовательных программ не удовлетворяет учащегося в полной мере, то у него должно быть право на реализацию своего варианта образовательной программы. С этой целью разрабатываются образовательные программы на индивидуально-синтезируемом уровне.

Характерные признаки индивидуально-синтезируемого уровня представления образовательных программ:

- опора на общерегиональные образовательные программы как на основание для составления вариантов образовательной программы, приемлемых для соответствующих учащихся;
- учет индивидуальных особенностей конкретного учащегося (или группы учащихся, согласившихся на сотрудничество в процессе образования по единой для них «оригинальной» программе);
- опора на личностные возможности и профессионально-педагогические качества конкретных работников образования, согласившихся курировать их предприятие (реализацию образования по собственной программе);
- направленность образования на самообразование, регулируемое гражданами самостоятельно (посредством самоуправления);
- корректируемость индивидуальных образовательных программ и средств их реализации в зависимости от результатов развития образованности учащихся, их потребностей и способностей самоуправления.

Одной из форм организации индивидуально-синтезируемого уровня представления образовательных программ может быть ин-

дивидуальная учебно-самообразовательная программа, или программа развития образованности конкретного человека (либо группы людей, имеющих потребность в осуществлении совместного образования).

Индивидуальные учебно-самообразовательные программы можно рассматривать как одну из форм разрешения, вообще говоря, неизбежных противоречий между социальными и личными ценностями и приоритетами. Действительно, рассмотренные выше уровни представления образовательных программ (концептуально-целевой, интегративно-содержательный, предметно-дифференцированный и пакетно выраженный) являются лишь одним из способов сбалансированного отражения социальных ценностей и приоритетов. На индивидуально-синтезируемом уровне необходимо преодолевать противоречия между сбалансированным продуктом, каковым является социальный заказ, отраженный в общерегиональной образовательной программе, и особенностями, потребностями и жизненными целями, присущими каждой развивающейся личности.

В основе государственных образовательных стандартов лежит забота о людях. В этом плане индивидуально-синтезируемый уровень представления образовательных программ является главным. Разработка образовательных программ на данном уровне есть сфера деятельности педагога. Будучи образовательной новацией, она обозначает включение работников образования в инновационную деятельность.

Вариативный компонент содержания образования строится с учетом особенностей каждого учащегося. В науке принято при выявлении индивидуальных различий между учащимися ориентироваться на их успехи, состояние здоровья и отношение к продолжению образования (12 и др.). Конструирование вариативного компонента есть непрерывный процесс, поскольку состав учащихся постоянно обновляется. Каждый учащийся как индивидуум требует создания вариативного компонента содержания образования непосредственно для удовлетворения его образовательных способностей и потребностей. Таким образом, работник образования постоянно участвует в инновационной деятельности.

Предыдущее положение иллюстрирует тезис о том, что образовательный стандарт не является догмой; он непрерывно создается в ряде своих аспектов. При его разработке педагоги выступают в качестве субъектов, и, следовательно, инновация становится атрибутом педагогической деятельности. Таким образом, в современном образовательном учреждении один из признаков профессионально-педагогической квалификации — это способность его

работников действовать в изменяющихся условиях, быть готовыми к осуществлению инноваций.

Завершая общую характеристику образовательного стандарта, отметим, что нами представлен его состав; возможности структурирования; функции (морфологический, структурный, функциональный аспекты системного анализа). Образовательный стандарт рассмотрен не как стабильный объект, не поддающийся коррективам, а как многоуровневая мобильная система, развитие которой осуществляется в инновационной деятельности работников образования (генетический аспект).

Литература

1. Закон Российской Федерации «Об образовании». М., 1992.
2. Базисный учебный план средней общеобразовательной школы. М.: Ин-т общеобразовательной школы РАО, 1993.
3. Временный государственный образовательный стандарт: Общее среднее образование // Педагогическая технология. 1993. № 3, 4.
4. Образовательные стандарты Петербургской школы: Проект / Редакция 1993. СПб., 1993.
5. Положение о регионализации содержания образования на основе базисного учебного плана Свердловской области. Екатеринбург, 1994.
6. Региональные учебные планы и программы к федеральному стандарту образования. Челябинск, 1993.
7. Региональный базисный учебный план Москвы на 1993/94 учебный год // Педагогический вестник. М., 1993. Вып. 2.
8. *Репин С.А., Сериков Г.Н.* Опыт реализации региональной программы управления образованием // Педагогика. 1995. № 6.
9. *Сериков Г.Н.* Образование: аспекты системного отражения. Курган, 1997.
10. *Сериков Г.Н.* Управление образованием: Системная интерпретация. Челябинск, 1998.
11. *Сериков С.Г.* Направленность педагогического образования на укрепление здоровья учащихся // Актуальные проблемы управления образованием в регионе: профессионально-педагогическое образование. Вып. 1 (5) / Под ред. С.А. Репина, Г.Н. Серикова. Челябинск, 1998.
12. *Репин С.А., Сериков Г.Н., Королева Г.В.* О концепции областной образовательной программы // Актуальные проблемы управления образованием в регионе. Вып. 4 / Под ред. С.А. Репина, Г.Н. Серикова. Челябинск, 1997.