

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ

УДК 37.012:316.75

Т. А. Строкова

ОЦЕНКА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ УЧАЩИХСЯ¹

Аннотация. Внедрение государственных образовательных стандартов второго поколения, в основу которых заложен компетентностный подход, требует новых критериев, процедур и инструментария измерения личностных достижений школьников. Однако необходимые научно-методические рекомендации, которые позволили бы объективно оценивать результаты образования и проводить сопоставительный анализ эффективности деятельности разных учебных учреждений, до сих пор отсутствуют.

Острая потребность в единых средствах мониторинга стала причиной разработки критериально-диагностического комплекса, описанного в данной статье. Автор показывает возможности оценки важнейших аспектов развития личности – интеллектуального, ценностно-ориентационного и нравственного. Для определения уровня умственных качеств (самостоятельности, критичности, логичности, гибкости, глубины, оригинальности), интеллектуальных компетенций и нравственной воспитанности учащихся предлагается метод самооценки (тест «Ученик своими глазами»), который сопоставляется с мнением педагогов-экспертов (тест «Ученик глазами его учителей»). Основной изучения сформированных ценностных ориентаций, являющихся показателем зрелости человека, послужила классическая методика М. Рокича. Апробация комплексной оценки личностного развития учащихся осуществлялась в выпускных классах ряда тюменских школ и гимназий.

Предлагаемый инструментарий и результаты проведенного исследования будут полезны руководителям образовательных учреждений, учителям и классным руководителям.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке Министерства образования и науки Российской Федерации в рамках государственного задания на 2012–2014 гг. (6.1048.2011).

Ключевые слова: личностное развитие, качества ума, компетентность/компетенция, ценностные ориентации, нравственная воспитанность.

Abstract. The implementation of the new state educational standards, based on the competence approach, requires some new criteria, procedures and diagnostic tools for estimating pupils' personal achievements. However, there is a lack of necessary guidelines and recommendations for such objective evaluation and comparative analysis of the effectiveness of educational establishments.

The urgent need for unified monitoring instruments induced the author to develop a criteria-diagnostic complex providing the options for evaluating the important personal development aspects – intellectual, value-oriented and moral. The author recommends a self-assessment method for evaluating the intellectual qualities (i.e. self-dependency, critical thinking, logics, flexibility, depth, originality, etc.), intellectual competences, and moral traits. The method is based on the tests – «Pupil in his own eyes» and «Pupil in the expert teachers' eyes». For examining the value orientation, the author takes the classical method by M. Rokich. The approbation of the complex evaluation method was carried out in Tyumen schools and lyceums regarding the last year pupils. The research findings and proposed assessment tools can be used by headmasters and school teachers for monitoring the pupils' personal growth.

Keywords: personal development, intellectual qualities, competence, value orientations, moral education.

Авторы Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС) второго поколения, ориентируя учебные заведения на практическое воплощение компетентностного подхода и оценку интегрированных образовательных результатов, не обеспечили их методическими материалами выявления и определения качества этих результатов, переложив на практических работников самостоятельный поиск критериев, процедур и инструментария измерения личностных достижений школьников. Однако подобное «доверие», в частности из-за некомпетентности или банальной предвзятости отдельных ответственных лиц, грозит обернуться примитивизмом, элементарной профанацией, очковтирательством и дискредитировать разумные идеи. Не имея общих научно-методических рекомендаций, школы в соответствии со своими предпочте-

ниями и уровнем теоретической подготовленности априори выберут разные критерии и диагностические методики, что не позволит проводить сопоставительный анализ результатов и, следовательно, сравнивать эффективность образовательной деятельности разных образовательных учреждений. Чтобы не допустить подобного повсеместного произвола и хаоса, необходимы единые грамотные подходы к определению уровня и оценке личностного развития учащихся.

В рамках выполнения заданий гранта Минобрнауки РФ (№ 6.1048.2011) нами разработан и многократно апробирован критериально-диагностический комплекс оценки важнейших аспектов развития личности школьников – интеллектуального, ценностно-ориентационного и нравственного. К исследованию, которое проводилось членами мониторинговой группы и учителями-экспертами, были привлечены педагоги и учащиеся 9-х и 11-х классов средних общеобразовательных школ (СОШ) № 60, № 88, № 91 и гимназий № 49, № 83 г. Тюмени – всего 143 чел. Измерительные процедуры проводились по 5-балльной шкале, а интерпретация результатов – исходя из среднеарифметических коэффициентов оценки в соответствии с условно принятыми интервалами на пяти уровнях:

- высоком (4,5–5 баллов) – изучаемое свойство проявляется четко и устойчиво;
- выше среднего (4–4,49 балла) – свойство проявляется достаточно четко и устойчиво;
- среднем (3–3,99 балла) – свойство проявляется в зависимости от ситуации;
- ниже среднего (2–2,99 балла) – свойство проявляется нечетко и редко;
- низким (1–1,99 балла) – изучаемое свойство не проявляется.

Изучение личной интеллектуальной сферы учащихся включало оценку развития их *умственных качеств и интеллектуальных компетенций*, которые определялись с помощью разработанной нами матрицы, содержащей важнейшие признаки проявления ума – самостоятельность, критичность, последовательность (логичность), гибкость, глубину и оригинальность (табл. 1).

Таблица 1

Матрица оценки умственных качеств учащихся

Качество	Важнейшие признаки ума
Самостоятельность	Умения увидеть вопрос, требующий решения, и найти на него ответ; творчески подходить к познанию, находить новые пути и способы открытия истины, новые факты и закономерности, выдвигать новые объяснения
Критичность	Умения не поддаваться внушающему влиянию чужих мыслей, строго и верно их оценивать, видеть сильные и слабые стороны, вскрывать ценное, что в них имеется, и допущенные ошибки; действовать в условиях выбора и принятия альтернативных решений; умение сомневаться
Последовательность	Умения соблюдать логический порядок в рассмотрении вопроса, логическую обоснованность рассуждений; придерживаться темы размышлений, не уклоняясь в сторону, не «перескакивая» с одной мысли на другую
Гибкость	Умения изменить намеченное решение или способ решения, если они оказались ошибочными, найти новые пути решения, подойти «с другой стороны» к предмету размышления; освободиться от предвзятых предположений, от шаблонных приемов решения задачи; учитывать конкретную обстановку и те перемены в ней, которые требуют изменения в постановке вопроса, отказа от прежнего решения и принятия нового; найти выход из безвыходного положения
Глубина	Умения вникать в сущность вопроса, в суть дела, вскрывать причины явлений, видеть основу фактов, понимать смысла происходящего, предвидеть далеко идущие следствия; рассмотреть вопрос разносторонне, понять явление в многообразии его связей и отношений
Оригинальность	Умения принимать нестандартные решения, высказывать неожиданные суждения, формулировать предположения, умозаключения и выводы; предлагать своеобразные подходы и оценки

Анализ результатов свидетельствует о среднем уровне умственных качеств как у школьников (9-е классы – 3,3; 11-е – 3,6 балла), так и у гимназистов (9-е классы – 3,5; 11-е – 3,8 балла). Как видим, разница средних суммарных индексов проявления этих качеств составляет всего 0,2 балла. Несколько выше у учащихся

гимназии, чем у школьников, развиты самостоятельность, последовательность и критичность. У всех исследуемых значительно хуже, по сравнению с остальными качествами, проявляются оригинальность, глубина и гибкость ума (табл. 2).

Таблица 2

Развитость умственных качеств у школьников и гимназистов

Оцениваемые качества	Учащиеся СОШ		Гимназисты	
	9-е классы	11-е классы	9-е классы	11-е классы
Самостоятельность	3,86	3,96	46	4,56
Критичность	3,56	3,86	3,96	4,26
Последовательность	3,96	4,16	46	4,46
Гибкость	3,16	3,46	3,16	3,76
Глубина	36	3,36	36	3,76
Оригинальность	2,96	3,26	36	3,46
Средний балл	3,36	3,66	3,56	3,86

Дополнением к информации об уровне умственных качеств учащихся стали показатели сформированности у них ключевых компетентностей – интеллектуальной, коммуникативной, волевой и адаптационной. Компетентность мы понимаем как способность ученика самостоятельно использовать в различных жизненных обстоятельствах знания и индивидуальный опыт, приобретенные в процессе обучения, социализации и собственной жизнедеятельности, а компетенции – как познавательные, мотивационные, волевые, социальные или какие-либо иные личностные свойства, совокупность которых наполняет каждую конкретную компетентность соответствующим содержанием и смыслом.

Оценка данных характеристик осуществлялась с помощью специально составленного теста «Ученик своими глазами», содержащего четыре вида компетентностей, каждый из которых включал в себя четыре компетенции. Интеллектуальная компетентность объединяла умения

- упорядочивать свои знания, связывать новое с уже известным, прошлое – с настоящим;
- анализировать события, факты;
- делать выводы из анализа своей деятельности;
- находить новые решения.

Коммуникативная была представлена способностями

- работать в группе, сотрудничая с другими;
- налаживать социальные контакты;
- понимать других;
- улаживать разногласия и конфликты.

Волевою компетентность составили навыки

- организовывать свою работу;
- доводить начатое до конца;
- ставить и достигать цели;
- преодолевать в себе недостатки.

Наконец, последний вид компетентности – адаптационный – суммировался из умений

- быстро ориентироваться в новой ситуации;
- самореализовываться;
- брать на себя ответственность;
- преодолевать трудности.

На основе утверждения «Я умею это делать» вскрывались потенциальные возможности учащихся с точки зрения их представлений о себе, ощущения своих внутренних сил и способностей, опыта соответствующей деятельности. Самооценка («Я делаю это всегда») демонстрировала практическое использование внутренних ресурсов, реальное поведение и действия школьников в учебных и жизненных ситуациях. Полученные варианты ответов дали обширную информацию не только для непосредственно исследуемых нами вопросов, но и для определения характера и направленности Я-концепции учащихся в целом, а также материал о наличии / отсутствии в учебном заведении условий для самореализации подростков.

Для проверки объективности самооценки школьников и гимназистов педагоги-эксперты работали с тестом «Ученик глазами его учителей». Содержание теста оставалось таким же, однако в соответствии с новым адресатом были скорректированы формулировки возможных ответов: «Ученик умеет это делать», «Он делает это всегда».

Результаты самооценки учащихся своих потенциальных ресурсов указывают на развитие у них на уровне выше среднего всех четырех видов исследуемых компетентностей – средний оценочный балл по выборке составил 4,1 балла. Более детально пока-

затели выглядят следующим образом: у одиннадцатиклассников коммуникативная компетентность – 4,4, интеллектуальная – 4,2, волевая и адаптационная – по 4,1 балла; у девятиклассников адаптационные способности – 4, интеллектуальные, коммуникативные и волевые – по 3,9 балла.

Вместе с тем выявлен невысокий (ниже среднего) уровень развитости у школьников целого ряда конкретных компетенций. В 11-х классах СОШ, судя по ответам учащихся, это умения упорядочивать свои знания, анализировать, доводить начатое до конца, ставить и достигать цели, преодолевать в себе недостатки, реализовать себя и брать на себя ответственность, а с точки зрения учителей – способности анализировать, делать выводы, организовывать свою работу, преодолевать в себе недостатки.

В 9-х классах гимназии, по мнению самих ребят и их учителей, невысоко развита компетенция упорядочения своих знаний; в 11-х – способности находить новое решение, ставить и достигать цели, преодолевать в себе недостатки.

Наиболее самокритичными оказались школьники-девятиклассники, назвавшие самое большое число компетенций, которые развиты у них на уровне ниже среднего или даже на низком уровне. В интеллектуальной группе это умения делать выводы и находить новое решение; в коммуникативной – налаживать социальные контакты и улаживать разногласия; в волевой – преодолевать в себе недостатки; в адаптационной – реализовать себя и брать на себя ответственность. Учителя во многом согласились со своими подопечными, отметив лишь отдельные случаи проявления у них перечисленных компетенций.

Степень практической реализации компетентностей учащимися была оценена значительно ниже – всего в 3,7 балла. У девятиклассников разрыв с самооценкой коммуникативного, волевого, адаптационного потенциала в среднем составляет по 0,4 балла, интеллектуального – 0,6; в старших классах разрыв с интеллектуальными и коммуникативными возможностями – 0,4, волевыми – 0,2, адаптационными – 0,3 балла.

Оценка компетентностного потенциала учащихся учителями («Они умеют это делать») соответствует среднему уровню – 3,9 балла (на 0,2 ниже самооценки). Одиннадцатиклассники, с точки зре-

ния педагогов, обладают большими потенциальными способностями (интеллектуальные и волевые набрали по 4 балла, коммуникативные и адаптационные – по 3,8), нежели девятиклассники (соответственно – 4,0; 3,8; 3,9; 3,8 балла). Показатель практического использования этих компетентностей («Они делают это всегда») значительно ниже – всего 3,6 баллов. В 9-х классах отмечено существенное несовпадение потенциальных и практически реализуемых способностей: по интеллектуальной компетентности – 0,7, коммуникативной – 0,5, волевой – 0,4, адаптационной – 0,3 балла. Менее выражен этот разрыв у учащихся 11-х классов: по интеллектуальной и адаптационной компетентностям – 0,2, волевой – 0,1, по коммуникативной – 0,4 балла.

Анализ результатов оценки педагогов и самооценки выявил несколько завышенное мнение одиннадцатиклассников о своих потенциальных и практически реализуемых компетентностях (отличие на 0,3 и 0,1 балла, соответственно) и адекватность представлений девятиклассников: расхождения показателей, отмеченных учителями, с самооценкой ребят составили всего 0,03 балла, а со степенью применения умений и способностей на практике еще меньше – 0,02. В целом полученные результаты можно считать достоверными и заключить, что школы добиваются формирования у учащихся положительных представлений о себе и о своих интеллектуальных, коммуникативных, волевых, адаптационных способностях, а также самостоятельности в их идентификации и оценке. Разница между «умею делать» и «делаю» может быть, с одной стороны, свидетельством проявления самокритичности учащихся в отношении своей практической деятельности; с другой – результатом воздействия родителей и педагогов, подменяющих вдохновляющее стимулирование деятельности детей постоянными негативными ее оценками и фиксированием внимания на мелких просчетах и неудачах в их поведении; с третьей – следствием неумения педагогов создавать благоприятные условия для реализации внутренних ресурсов учащихся и их дальнейшего развития. Разрыв между отдельными развитыми у школьников компетенциями и их использованием доходит в некоторых школах по интеллектуальной группе до 1,2–1,3 балла, коммуникативной – до 0,8–0,9 балла, волевой – до 0,6–0,7 балла, адаптационной – до 0,7–0,8 балла. Вскрытые

факты в любом случае не должны оставаться незамеченными и руководителями школ, и учителями и должны стать поводом для корректировки педагогической деятельности по развитию у учащихся различных видов компетентностей и для изыскания возможностей для практического приложения уже имеющихся навыков.

Ориентация на общечеловеческие и отечественные ценности у выпускников 9-х и 11-х классов является показателем, с одной стороны, их личной зрелости, с другой – результативности воспитательной работы общеобразовательных учреждений. Для ее изучения мы использовали классическую методику М. Рокича, которая содержит две группы ценностей:

1) терминальные – убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального сосуществования стоит того, чтобы к ней стремиться;

2) инструментальные – убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации.

Терминальные и инструментальные ценности, соответствующие сложившемуся в науке разграничению на ценности-цели и ценности-средства, в свою очередь подразделяются:

- на традиционные (терминальные – здоровье, наличие хороших друзей, материальная обеспеченность, счастливая семейная жизнь и др.; инструментальные – ответственность, честность, аккуратность и т. д.);

- самореализационные (терминальные – уверенность в себе, активная, деятельная жизнь, свобода...; инструментальные – образованность, воспитанность, независимость, широта взглядов...);

- гедонистические (терминальные – развлечения, красота природы, искусство...; инструментальные – жизнерадостность и др.);

- альтруистические (терминальные – счастье других и пр.; инструментальные – терпимость, честность и др.).

Поскольку совокупность ценностных ориентаций личности определяет содержательную сторону ее направленности, основу отношений к окружающему миру и мировоззрение, то каждому виду ценностей соответствует свой стиль жизни. Так, традиционные ценности ориентируют на сохранение и воспроизводство давно сложившихся норм жизни, в основе которых находится семья. Само-

реализация предполагает потребность быть индивидуальностью, жить по своим критериям, организовывать свою жизнь согласно собственным нуждам и желаниям. Гедонистическая ориентация проявляется в стремлении наслаждаться удовольствиями жизни во всем многообразии их форм. Альтруистическая – в готовности помогать другим, даже в ущерб себе.

Полученные нами данные свидетельствуют о том, что для школьников среди терминальных ценностей наиболее значимы традиционные. Вторыми по важности являются ценности самореализации. Менее значительными для учащихся оказались гедонистические ценности. Практически совсем без внимания остается альтруизм. Среди инструментальных наиболее предпочтительны по нисходящей самореализация, традиционные, гедонистические, альтруистические ценности.

Несколько иначе выглядят результаты диагностики по гимназической выборке. Здесь в терминальных ценностях на первом месте стоят традиционные, на втором – гедонистические, далее – самореализационные, наконец, на последнем месте – альтруистические. Среди инструментальных для гимназистов наиболее значимы гедонистические, затем альтруистические ценности, замыкают ряд традиционные и самореализация.

«Расстановка» ценностей в аксиологической системе школьников показывает явно выраженную их индивидуалистическую (эгоистическую) позицию, проявляющуюся в выборе как жизненных целей, так и средств их достижения. У гимназистов порядок расположения конкретных видов ценностей в терминальном и инструментальном рядах зримо отличается алогичностью и противоречивостью, однако и тут заметен определенный индивидуалистический крен. Он выражается, прежде всего, в структуре выбора терминальных ценностей (ценностей-целей), где альтруизму отведено последнее место, а также в гедонистической направленности ценностей-средств (1-е место в рейтинге).

Исследование, проведенное в разных образовательных учреждениях и на разных выборках, вскрыло дисбаланс в аксиологической системе школьников. В ней доминируют приносящие материальную и практическую выгоду терминальные ценности, являющиеся жизненными целями, и явно «западают» инструмен-

тальные ценности образовательного и этического плана, в которых заключены средства и способы достижения этих целей. Если выбор ценностей-целей достаточно дифференцирован и осмыслен, то набор и структура ценностей-средств характеризуются случайностью и неупорядоченностью, указывающими на непонимание обучающимися их значения для собственной настоящей и будущей жизнедеятельности. Тревожит и то, что ценностные ориентиры подростков эгоистичны и противоречивы: с одной стороны, им хочется иметь «хороших, надежных друзей», «счастливой семейной жизни», с другой – «счастье других», «благополучие окружающих» имеют для них малое значение или не являются важными вовсе. Таким образом, напрашивается вывод, что ценностное воспитание школьников пока осуществляется неэффективно и носит спонтанный характер.

Полученные нами результаты можно интерпретировать и более резко – как постепенную утрату школьным образовательным пространством ведущей роли в процессе формирования и корректирования ценностных ориентиров юного поколения; более того, как отторжение детьми базовых ценностей, связанных со школой (образованности, воспитанности и т. п.), ориентация на которые могла бы помочь в достижении лично и общественно значимых целей.

Давно и хорошо известно, что окружающая среда оказывает влияние на развитие личности всем своим ценностно-смысловым содержанием и направленностью, причем как своим богатством, так и своей скудостью. Сложившаяся в последние два десятилетия обстановка в стране создала условия для социализации школьников в русле индивидуализма. Но школе необходимо вернуть ведущую роль в становлении аксиологической системы подрастающих поколений. Очень важно, какие ценности культивируются в образовательной среде, что делается в ней для развития общей культуры и, в частности, для развития эмоционально-потребностной сферы детей, есть ли в ней носители социально и педагогически оправданных ценностей, которые могли бы стать образцами для подражания и целенаправленной работы учащихся над собой.

Оценка воспитанности человека, в том числе и нравственной, в педагогической науке до сих пор остается нерешенной пробле-

мой. Имеется несколько подходов к ее решению, ни один из которых, однако, пока не признан оптимальным. В последние годы появилось немало критериальных наборов, составленных, к сожалению, недостаточно четко, объединяющих и личностные качества, и отношения, и другие свойства. Наиболее известными являются оценки, основанные

- на личностной направленности – коллективистической, неустойчиво коллективистической, эгоистической (Т. Е. Конникова, З. И. Васильева, А. В. Зосимовский и др.);

- отношениях к обществу, труду, другим людям, себе (И. С. Марьенко, Б. Т. Лихачев, Г. Н. Филонов, Т. Н. Мальковская, Н. Ф. Радионова и др.);

- сформированности нравственных знаний, убеждений, мировоззрения, устойчивой положительной мотивации поведения и др. (Е. В. Бондаревская и др.);

- комплексе особым образом отобранных нравственных качеств (Н. В. Ефременко, Н. И. Монахов, М. И. Шилова, Л. М. Фридман, В. А. Караковский и др.).

Исходя из понимания нравственной воспитанности как свойства личности, интегрирующего совокупность сформированных качеств человека, отражающих его систему социальных отношений, мы разработали очередной тест для оценки и самооценки учащихся. При помощи многоразовой экспертизы были отобраны 16 качеств, выражающих отношение личности к обществу (целестремленность, дисциплинированность, ответственность, гражданственность), к труду (трудолюбие, добросовестность, инициативность, организованность), к другим людям (тактичность, отзывчивость, толерантность, сдержанность) и к себе (требовательность к себе, чувство собственного достоинства, самокритичность, самостоятельность). Школьники и гимназисты определяли наличие и сформированность перечисленных личных качеств также по 5-балльной шкале.

Учащиеся, особенно 9-х классов, проявили явную сдержанность в самооценке уровня нравственной воспитанности: средние суммарные коэффициенты по всем четырем группам отношений находятся в пределах от среднего уровня (3,9 балла у девятиклассников) до уровня выше среднего (4,1 балла у одиннадцатиклассников).

В 9-х классах выше среднего оценили свое отношение к обществу (в целом 4,1 балла, в том числе: целеустремленность – 4,2; дисциплинированность – 4,2; ответственность – 4,1) и к себе (в целом 4,0 балла: чувство собственного достоинства – 4,2, самостоятельность – 4,0 балла); на среднем уровне – отношение к другим людям (в целом 3,8 балла: тактичность – 3,6; сдержанность – 3,8; толерантность – 3,9) и к труду (в целом 3,8 балла: инициативность – 3,5; трудолюбие – 3,7; добросовестность – 3,9).

11-е классы считают, что на среднем уровне находятся качества, выражающие их отношение к другим людям, – 3,9 балла (толерантность – 3,3); на уровне выше среднего раскрывающие их отношение к обществу – 4,2 балла (целеустремленность – 4,4; ответственность – 4,4), к себе – 4,2 (чувство собственного достоинства – 4,4) и к труду – 4,1 (организованность – 4,3).

Несмотря на вполне удовлетворительную в общем картину, обращает на себя внимание значительно низкая, по сравнению с другими качествами, самооценка девятиклассниками уровня сформированности инициативности (3,5), тактичности (3,6), трудолюбия (3,7), требовательности к себе (3,7), самокритичности (3,7), сдержанности (3,8), а одиннадцатиклассниками – толерантности (3,3) и трудолюбия (3,8).

Сравнение результатов самооценки нравственной воспитанности учеников и ее оценки учителями показывает несущественные расхождения: средний балл по всем четырем группам отношений в 9-х классах составил 3,9 и 3,7 соответственно; в 11-х – 4,1 и 4,0. Практически полное совпадение обнаружено в отношении одиннадцатиклассников к другим людям (хотя позиция педагогов-экспертов по поводу сдержанности воспитанников на 0,2 балла ниже самооценки, зато уровень толерантности оценен на те же 0,2 балла выше ее).

Достаточно ощутима разница в оценке учителей и самооценке учащихся 9-х классов по группам отношений к обществу и к себе (разрыв по 0,4 балла). Ниже, чем остальные качества, учителя определили уровни сформированности гражданственности (3,2), дисциплинированности (3,5), самокритичности (3,4), самостоятельности (3,6) и требовательности к себе (3,6). Отличие оценки и самооценки отношения к другим людям и к труду у девятиклассников;

к обществу, к труду и к себе у одиннадцатиклассников составило 0,1 балла. Достаточно низкой учителя считают сформированность у первых тактичности (3,5), сдержанности (3,6), инициативности (3,5), а у вторых – дисциплинированности (3,9), трудолюбия (3,7) и самокритичности (3,8).

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют констатировать: в целом у школьников сформировано положительное представление о себе; они ясно осознают и достаточно адекватно оценивают свои качества и способности, отмечают те из них, которые находятся не на должном уровне. Учителя, судя по индексам оценок, большей частью также удовлетворены результатами своей работы. Однако вызывают тревогу чрезмерно распространившиеся в последние годы индивидуализм и прагматичность выпускников школ, их ориентация на материальное благополучие и удовольствия жизни. Молодые люди не научены сочетать лично привлекательные и социально значимые цели и выбирать нравственно оправданные средства их достижения. Остаются недостаточно задействованными имеющиеся у учащихся интеллектуальные, коммуникативные, волевые и адаптационные способности. Повышенного внимания и интенсивных действий педагогов требует развитие у воспитанников важнейших умственных качеств и ключевых компетенций. В сложившейся ситуации насущной необходимостью являются усиление интеллектуального и культурного фона школьного пространства, интеграция сил всего общества в личностном развитии подрастающего поколения.

Литература

1. Аванесов В. С. Вопросы методологии педагогических измерений // Пед. измерения, 2005. № 1. С. 3–27.
2. Бахмутский А. Е. Оценка качества школьного образования: моногр. СПб.: Изд-во БАН, 2003. 132 с.
3. Зимняя И. А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентного подхода в образовании. М.: Исслед. центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. 41 с.
4. Оценка качества образовательной деятельности школ и создание программ их развития. М.: Сентябрь, 2004. 160 с.

5. Строкова Т. А. Мониторинг в школьном образовании: моногр. 2-е изд. Тюмень: Изд-во Тюмен. гос. ун-та, 2008. 196 с.

6. Черепанов В. С. Экспертные оценки в педагогических исследованиях. М.: Педагогика, 1989. 159 с.

УДК 37.01

О. А. Теплякова

ИНТЕРПРЕТАЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО ЗАКАЗА НА ВОСПИТАНИЕ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЙ ЛИЧНОСТИ В ГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТАХ НАЧАЛЬНОГО И ОСНОВНОГО ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ¹

Аннотация. Автор статьи делает попытку интерпретировать социальный и государственный заказ на воспитание духовно-нравственной личности, зафиксированный в государственных образовательных стандартах нового поколения. Перечисляются причины актуализации такой необходимости: всемирная глобализация, распространение техногенной цивилизации, неблагоприятная экология, грозящая самоуничтожением человечеству, существующие противоречия и конфликты между носителями разных взглядов, национальных культур, религиозных конфессий. Указывается на преемственность и взаимосвязь новых воспитательных задач с классическими идеями отечественной педагогики и на новые тенденции в сфере воспитания личности. На основе анализа Примерных основных образовательных программ начального и основного общего образования в общем виде показаны путь становления духовно-нравственной личности и механизмы формирования социально приемлемой модели поведения учащихся.

Ключевые слова: государственные образовательные стандарты, социальный заказ, нравственное воспитание.

Abstract. The author makes an attempt to interpret the social order for upbringing the spiritually and morally developed personality in the light of the new state educational standards. Such a necessity is caused by globalization processes, technogenic civilization developments, ecological challenges,

¹ Статья печатается при поддержке гранта РГНФ № 11-06-00230а «Проектирование духовно-нравственной среды образовательных учреждений с использованием социо-культурного пространства региона».