

В. В. Мацкевич, С. А. Мацкевич, Т. Водолажская

***Стандарты и стандартизация в неформальном образовании:
подходы и определения***

Введение

Слово стандарты стало так часто встречаться в текстах про образование, что уже и забылось, что применительно к проблемам образования о стандартах заговорили сравнительно недавно, не более 20-ти лет назад (Л.В. Рустамьянц «СУЩНОСТЬ И НАЗНАЧЕНИЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ В ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННОМ ОБРАЗОВАНИИ» <http://www.mgopu.ru/pvu.old/sobor/magazin/3/3.doc>). В большинстве случаев это слово употребляется не как понятие, а как метафора, или не как термин, а просто как бытовое словообразование. Да и в гуманитарной сфере вообще понятие «стандарт» до сих пор воспринимается как не совсем оправданное заимствование из технических дисциплин или из сферы технологии и индустрии.

Хотя, с другой стороны, все чаще и чаще при решении чисто гуманитарных проблем приходится слышать о технологии и технологических решениях¹. Понятие «стандарт» возникло и наиболее полно разработано именно в сфере технологии, в технологическом подходе. Именно в рамках технологии понятие «стандарт» полностью осмысленно, и только в технологии оно обретает концептуальную завершенность. Мы разберем в соответствующем месте представления о технологии, сейчас же отметим только настоятельную необходимость стандартизации в сфере образования.

Образовательная деятельность помимо привлекательных сторон для тех, кто ею занимается имеет и существенные недостатки. Одним из главных недостатков является то, что ни один педагог, учитель, воспитатель или тренер никогда не видит истинных результатов своего труда. Какие бы достижения ни демонстрировали ученики – это всегда результат усилий десятков или сотен людей, у которых эти ученики учились, которым подражали, с которыми соревновались. Каждый ученик – это плод ассоциированного труда родителей, воспитателей детских садов, школьных учителей, авторов детских книг и телепередач, сверстников, лечащих врачей, спортивных тренеров и многих-многих других людей, с которыми сталкивается ребенок, подросток и взрослый на протяжении своей жизни.

Можно представить себе путь обучения и воспитания человека как конвейер длиною в жизнь, по которому человек движется, а другие люди оставляют на нем следы своего влияния, кто большего, кто меньшего, но все это в совокупности и есть образованность, воспитанность, грамотность человека, обеспечивающая ему готовность к тем жизненным ситуациям, к которым его подготовили, способность решать те задачи, решать которые его научили. Но мало того, что вклад каждого такого «работника» у образовательного конвейера, даже самого важного, влиятельного и талантливого педагога, лишь маленькая толика в общей совокупности, но и вся эта совокупность усилий других людей сопоставима с усилиями самого ученика. Влияние всей образовательной системы, и всего социального

¹ стандарт ISO (Международной организации по стандартизации)
стандарт ASTM
стандарт BSI (Британского института стандартов)

<http://www.qca.org.uk/> QCA is committed to building a world-class education and training framework. We regulate, develop and modernise the curriculum, assessments, examinations and qualifications.

2. Против стандартов <http://ps.1september.ru/2000/58/3-2.htm>

3. Тезаурус <http://www.uhr.ru/index/tesaurus>

окружения, только чуть больше, или чуть меньше собственной работы ученика. И, наконец, усилия самого человека и вся совокупность социальных воздействий лишь добавка к тому, что человек получил от природы.

Когда образовательный процесс протекает успешно и результат положительный, то все образовательные институты, все участники работы на упомянутом конвейере готовы преувеличивать свои вклады в общее дело, иногда вплоть до того, что присваивают себе все достижения. И лишь тогда, когда результат получается плачевным, и подросток или юноша становится преступником, например, выясняется, сколь ничтожный вклад в образованность, воспитанность и подготовленность человека вносит каждый отдельный социальный институт, будь то семья, школа, спортивная секция, деструктивная секта, подростковая банда или телевидение.

Ни один социальный образовательный институт не получает человека с нулевой степенью образованности или воспитанности. Даже семья. Когда другие члены семьи, кроме матери, получают доступ к младенцу, он уже успел получить из внешнего мира шокирующий объем информации. Воспитательный процесс начинается с первого шлепка стимулирующего первый вздох и первый крик новорожденного. Затем, передавая ребенка из рук в руки, каждый член социума готовит его к попаданию в другие руки. Мать готовит ребенка к представлению семье, семья готовит ребенка к детскому саду, сад к школе, школа к вузу, вуз к карьере. А параллельно этой цепочке разворачивается ряд других: кружки, секции, пионеры и скауты, воскресные школы в церкви и дискотеки с наркотиками, романтическая любовь и неуклюжий подростковый секс. И среди всего этого – локальные вкрапления гражданского образования.

И всякий раз, попадая в новое место, в новую социальную ситуацию, человек должен быть к ней **готов**. Значит, в предшествующей ситуации человек должен был к ней **готовиться**. Таким образом, **подготовка** ко всем будущим ситуациям становится перманентным процессом, разворачивающимся через всю человеческую жизнь. Но как человек может знать, к чему ему готовиться? Когда кто-то приходит в новую ситуацию, например, в общественную организацию, или на занятия, тренинг, семинар в Ассоциации гражданского образования ему никто не рассказывает об уровне подготовки, который от него требуется. Человеку приходится до всего доходить самому. Этим зачастую и отличается неформальное образование от формального. В формальном образовании не только выдают диплом или иной документ о достигнутом уровне подготовки, но и проверяют, достигнут ли нужный уровень подготовки. В неформальном образовании не выдают дипломов и не проверяют имеющуюся готовность или подготовку, но это не означает, что в неформальном образовании отсутствует сама подготовка, различия в готовности, уровне подготовки и т.д. Все это есть, но не всегда описано и осознано. А часто и просто в неформальном образовании все сложнее, чем в формальном, сложнее и запутаннее.

Когда в сфере неформального образования начинают задумываться о стандартах, это значит, что пришло время распутывать запутанное, упорядочивать сложное, рационализировать интуитивное и иррациональное, технологизировать то, что существует как традиция. Собственно для этого и предназначен этот текст: рационализировать нерациональное, упорядочить сложное, распутать запутанное. Особенность этого текста заключается в том, что он написан для участников неформального образования. Это значит, что его будут читать люди с неопределенной подготовкой. Кто-то с профессиональной педагогической, кто-то с технологической, а кто-то без всякой подготовки. Лучшим способом построения такого текста является разворачивание в самом тексте процесса стандартизации и технологизации.

В первой главе задаются общие логические и исторические рамки к процессу стандартизации в гражданском образовании в Беларуси. Во второй главе предлагается базовый комплекс знаний по применению стандартов в оценке качества образования. В предлагаемом словаре терминов и определений собственно и реализуется первый этап стандартизации в гражданском образовании.

I. Социо-культурные предпосылки стандартизации образования в Беларуси: исторические и логические рамки

1. О технологии применительно к образованию

В большинстве случаев применительно к образовательной практике о технологиях говорят либо метафорически, либо имея в виду сопутствующие необразовательные технологии. Мы же говорим о технологии в следующих случаях:

1. Термин технология применяется только к коллективной деятельности. Категориальная оппозиция «ремесло – технология; ремесленное производство – фабричное производство»: или индивидуальная работа с персональной ответственностью за продукт, с одной стороны, и коллективная деятельность с частичной (ограниченной) ответственностью за свою долю в общей работе каждого участника с другой стороны.

Т.е., в тех случаях, когда один человек может выполнить всю работу по преобразованию исходного материала в продукт самостоятельно от начала до конца, о технологии не говорят. Говорится об искусстве, ремесле и т.д. Технология возникает и обсуждается тогда и там, когда и где ремесло и искусство более невозможны.

Характерный пример: народные промыслы и индустрия сувениров. Нерефлексивные названия: «Комбинат народных промыслов», «Фабрика художественных изделий» (как бы эти изделия не были изящны). Изделия могут быть либо художественными, либо индустриальными (технологическими).

Пример из сферы образования: Репетитор – ремесленник, наставник-гувернер – талантливый «художник-маэстро», но учитель в школьном классе, будь он трижды талантлив, только «рабочий на конвейере». Образовательные технологии начинаются там, где кончается персональная ответственность учителя за результат своей работы и ответственность распределяется на некоторую совокупность специалистов.

2. Термин «технология» применяется к совокупности техник или к системе технических приемов. Категориальная оппозиция «техника – технология»: или специализированное мастерство, прием, приспособление, виртуозность, с одной стороны, и цепь последовательных операций, последовательность приемов, система технических приспособлений выполняемых и действующих в строго определенном порядке, с другой стороны.

Может быть, техника спринтерского бега, могут быть виртуозы бега на сто метров, но для эстафеты 4 X 100 нужна технология, хотя это изрядное упрощение. В технологической системе может быть место разнообразным техникам и приемам, но будучи включенными в систему, они меняют свое качество – становятся нормированными и стандартизованными операциями. Виртуоз может бесконечно совершенствовать свою технику, (исполнитель осваивает инструмент, например, контрабас или саксофон, экскаватор или самолет), но для выполнения операций в рамках технологической цепи нужны стандартные приемы исполнения. **Запрещается** импровизировать (демонстрировать виртуозность) во время исполнения симфонии, хотя можно демонстрировать свои возможности на jam session. Экскаваторщик может ковшом подцепить спичечный коробок, но при работе в карьере он должен загружать стандартные порции груза, как все. Летчик, выполняющий полеты по расписанию не имеет права исполнять фигуры высшего пилотажа.

В технологии все техники подлежат стандартизации и утрачивают свой исходный смысл: «технэ» как искусности. На конвейере нельзя работать быстрее или медленнее, «лучше» стандартного в технологии есть такой же брак, как и то, что «хуже».

3. Термин «технология» применяется только к осознаваемым совокупностям техник и приспособлений, а также, только к целенаправленно организованным коллективам работников. Категориальная оппозиция «традиция – технология»: нерефлектируемые

коллективные действия по принципу – «а разве может быть иначе», и искусственно организованная коллективная деятельность.

Характерный пример: Талака и строительная подрядная организация. При стройке самого сложного сельского дома талакой, каждый участник строительства знает, что нужно делать. Там нет проекта и программы работ, весь цикл строительства регулируется и определяется традицией. Нет учета, ведение документации, распределения работ и обязанностей, всего того, без чего нет технологии. Традиция, регулирующая сложную коллективную деятельность может быть описана ретроспективно как технология, но только тогда, когда люди утратили память (представление) о том, что нужно делать приходит время на место традиции ставить (организовывать или запускать) технологическую организацию.

4. Термин «технология» применяется только к деятельности с участием человека, к организационно-системной деятельности людей или к человеко-машинным системам, но не к чисто машинообразному функционированию. Категориальная оппозиция «алгоритм-технология»: процессы, которые полностью алгоритмируются (заданные в строгом смысле на моделях типа машины Поста или машины Тьюринга) противостоят технологиям, в которых присутствуют принципиально или временно неалгоритмируемые этапы или элементы, выполняемые человеком.

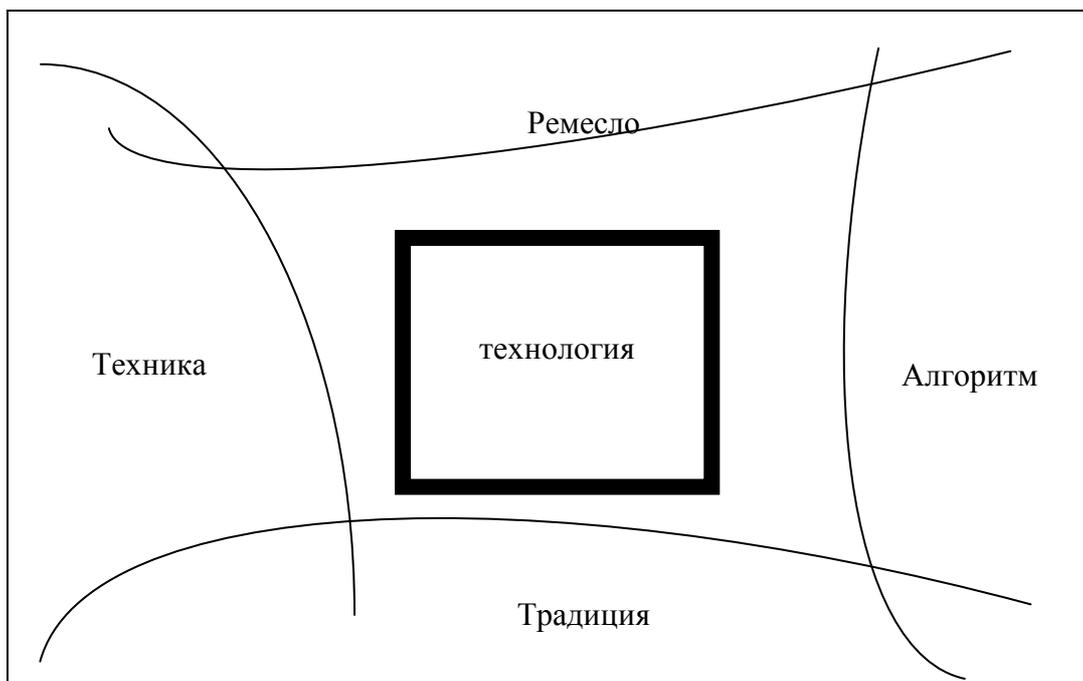
Временно неалгоритмированными элементами деятельности могут считаться такие, которые настолько сложны, что для их описания неразработаны еще теории, концепции или математические модели, базирующиеся на параметрических методах. Принципиально неалгоритмируются все элементы и процессы, где требуются: понимание, целеполагание, ценностное самоопределение, апперцепция (а не вероятностное прогнозирование).

Можно представить себе (найти в истории) технологии, которые целиком могут быть поручены роботам или машинным программам, но тогда они просто утрачивают статус технологии. Категория «технология» в таком случае распространяется на деятельность более высокого порядка.

Таким образом, мы получаем как минимум четыре категориальные оппозиции, которые еще не делают «технологией» понятием, но закрывают возможность пользоваться этим словом как метафорой. Например, термин «технология» употребляется как метафора, когда ремесло высокого уровня называется технологией с оттенком похвалы, или некий алгоритм объявляется технологией.

И, наоборот, в понятийном качестве термин «технология» употребляется, когда в контексте определено понятно, что речь идет не о ремесле или традиции, не о технике или алгоритме.

Во всяком метафорическом употреблении термина обязательно присутствует оценочный смысл помимо содержательного значения. Зачастую оценка превалирует в смысловом наполнении метафоры над содержанием. Причем, оценка не всегда ограничивается фиксациями «хорошо – плохо», но может содержать указание на научность, современность, практичность и прочие модные или популярные ценности и идеологемы.



При таком понимании «технология» органично увязывается с образовательными практиками, выступает как одна из исторических форм организации образования. Обучение, тренировка, даже подготовка и воспитание могут быть организованы нетехнологично, могут выполняться ремесленным способом или существовать, как традиция. Но вся образовательная деятельность, начиная с некоторого исторического момента, может быть организована только технологически. Однако такой взгляд требует развернутой аргументации, которая содержится в трактовке идеи образования, содержательно-онтологических аспектов этой идеи.

Примем, что ОБРАЗОВАНИЕ — функция социума, обеспечивающая воспроизводство и развитие самого социума и систем деятельности. Эта функция реализуется через процессы трансляции культуры и реализации культурных норм в изменяющихся исторических ситуациях, на новом материале социальных отношений, непрерывно замещающими друг друга поколениями людей. Как функция образование распределено по всей системе человеческих отношений, но как организованный процесс образование осуществляется специальными социальными институтами. Для одних институтов образование выступает предельной и исчерпывающей рамкой их существования, определяя цели, ценности, субкультуру и самоопределение людей: школа всех уровней, педагогическая профессия. Для других институтов реализацией функции образования не исчерпывается смысл их существования, но без нее они не мыслимы: семья, государство, церковь.

Локализация функции образование исключительно в институтах отвечающих за ее реализацию снижает адаптивность и жизнеспособность социальной системы в целом, ограничивает ее развитие, может приводить к культурному упадку, регрессу и деградации. В жизнеспособных и динамичных обществах в реализации функции образования в той или иной форме задействованы все структуры, институты и социальные субъекты. Проблематика образования становится определяющей темой общественной коммуникации на переломных моментах жизни социума, в кризисных ситуациях, при изменении направления развития. В 20 веке развитые и динамичные общества принимают парадигму непрерывного образования (60-80 годы) или образования через всю жизнь (90 годы), делая тем самым практически каждого человека участником реализации функции образования. Образование реализуется как общественная человеческая деятельность.

2. Процессы в образовании

Система образовательной деятельности различным образом представлена в знании для разных участников процесса, по-разному описывается в различных подходах. Внутри единого процесса и одной генерализированной функции необходимо выделять и анализировать, как минимум пять отдельных функций и процессов²:

1) ОБРАЗОВАНИЕ в узком смысле – функция закладывания базы и основ культуры с ориентацией на современное состояние культуры и деятельности. Процесс образования имеет целью обеспечить общий уровень культуры, знакомство с *ценностями*, установками и стандартами цивилизации, формирование современных *способов мышления*.

2) ПОДГОТОВКА кадров – функция комплексирования и завязывания на образовательных институтах требований развивающихся и воспроизводящихся технологий. Процесс подготовки призван передавать и транслировать *способы деятельности*, в том числе и профессиональной. Фактически, подготовка есть адаптация и доведение до способа деятельности полученных в процессе обучения знаний, умений и навыков к выполнению конкретной работы и занятия определенного социального положения.

3) ОБУЧЕНИЕ – функция технологизации эпистемической деятельности; обучение есть процесс целенаправленной и систематической передачи *знаний, умений и навыков* и овладения ими.

4) ВОСПИТАНИЕ – функция сохранения культурного разнообразия, региональной уникальности, воспроизводства и экологии хозяйственных укладов, природных ландшафтов, национальных традиций и т.д. Воспитание призвано сформировать у личности *способ поведения* на основе культурных традиций и ценностей. Цели на воспитание исходят одновременно как из культуры, так и из конкретного социума.

5) ГРАМОТНОСТЬ – функция обеспечения равных исходных прав и возможностей всем группам и стратам в обществе, технологизации образа жизни. Процесс обеспечения грамотности есть освоение и использование *минимального* необходимого для адаптации к современной технологической жизни *уровня умений и навыков*.

В образовании как сфере социокультурной практики базовые образовательные процессы реализуются посредством кооперативного взаимодействия функциональной, методологической, научной, проектно-программной, исследовательской и управленческой позиций ее представителей.

Источником проблемности и парадоксальности как самой практики образования, так и рефлексии образовательной деятельности, ее теоретических описаний, интерпретаций и понимания является со-бытие в единой практике активности двух онтологически несоразмерных субъектов — нормативных культуры и социума, персонифицированных в фигуре учителя, с одной стороны, и спонтанной, произвольной, креативной индивидуальности ученика, с другой стороны. Феноменально эта со-бытийность двух активностей предстает то, как сотрудничество и кооперация, то как борьба или игра-противоборство. Во взаимодействии и со-бытийности учителя и ученика (социума и индивидуальности) переплетены взаимное насилие и подавление свободы и воли, любовь и творческие взлеты, догматическое следование канону и разрушительная ересь. Результатом образования выступает личность ученика с ее свойствами, способностями и характеристиками, однако этот результат достигается как компромисс взаимодействия двух сторон, одна из которых, культура и социум в лице учителя, нуждается, обязывает, требует, другая же, в лице ученика, только может, но либо хочет, либо не хочет. Таким образом, состояние культуры и социума, их развитие, их будущее находятся в руках

² Стандарты содержания образовательных процессов представлены в Приложении №2

индивидуальности, они полностью зависимы от капризного, своевольного, творческого ученика.

3. Исторические типы педагогических систем и технологий

В зависимости от специфики складывающихся отношений «учитель-ученик» и тенденции «массовости-индивидуализации» в истории педагогики выделяются 7 типов педагогических систем:

Естественная педагогика: Характерна для обществ, не развившихся до стадии государственности. Эта образовательная практика основана на жестком разделении мира взрослых и мира детей. Первые — допущены к ритуалам, несут все обязанности и пользуются всеми доступными в данной культуре правами, вторые всего этого лишены. Граница между мирами задана ритуалом инициации. В период жизни до инициации ребенок в естественных отправлениях осваивает все необходимое для взрослой жизни, выдержав испытания, совершив все необходимые подвиги в обряде инициации, он допускается в мир взрослых. Все содержание этой образовательной практики может быть выражено восточной поговоркой, лишь вариантами отличающейся во многих культурах: "до 7 лет ребенок царь, до 15 — раб, после 15 — друг".

Эзотерическая педагогика (педагогика идеала): Распространена в практике подготовки неопитов для сложных и редких видов деятельности (жрецы, ученые, философы, художники, редкие и сакрализованные ремесла). Образование в этой практике основывается на гипермотивации ученика-неопита, возникающей через идеализацию учителя, и на подражании учителю во всем без исключения, без различения на важные и неважные аспекты, поскольку ни учитель, ни ученик не могут выделить, что важно, а что не важно в сложной и сакрализованной деятельности. Учение в этой парадигме сопровождается яркими катарктическими и экстатическими переживаниями, что, с одной стороны, предполагает, с другой стороны формирует у ученика своеобразный характер и выраженную индивидуальность.

Педагогика массовой социализации и окультуривания (педагогика культуры): Представлена в любом традиционном обществе системой норм и правил, регулирующих допустимое и недопустимое поведение. Схематично такая образовательная практика очень проста — одни действия и поступки поощряются, другие наказываются. Иногда допустимые и поощряемые действия бывают сложны, требуют специальных знаний, умений и навыков, тогда специально поощряется стремление к их освоению. Поощряемое и допустимое поведение может очень сильно различаться для разных социальных групп и слоев, поэтому образование и образованность становятся социальными признаками, порождая качественное неравенство. Индивидуальное своеобразие и творческие порывы относятся в этой педагогике к наказуемым действиям. Поощряется способность "быть как все", типичное усредненное поведение, исполнение ритуала, протокола, приличий. В Европе Нового времени при разрушении традиционных форм жизни возникает необходимость нового осмысления деятельности образования и всего комплекса общественных отношений с ним связанного. Возникает институт личности. Автономная и свободная личность нуждается в образовании и образованности для преодоления социального неравенства и для самореализации. Возникают и развиваются две новые образовательные парадигмы: эгалитарная и элитарная педагогики.

Эгалитарная педагогика: Возникает в эпоху реформации в протестантских общинах (в Беларуси и в братских школах православных общин). Наибольшее значение для развития образования Нового времени и эгалитарной педагогики имеет теоретическая и практическая деятельность епископа анабаптистской общины моравских братьев Я.А.Коменского. Самореализация личности по Коменскому определяется чтением Библии и непосредственной церковью верой. Не только посвященные, и даже не любой желающий, но каждый человек должен уметь читать Библию. Причем, различается — должен уметь читать Библию, и должен ее читать. Читать или не читать личность определяет сама, но обеспечить

ее умением читать — обязанность общества. Поэтому педагогика Коменского, возникает на основе реформатского христианского императива, но как светская. Требование для каждого уметь читать Библию предполагает продолженного образования, поскольку специальные умения для чтения Библии преподаются в университетах. Коменский решает все эти задачи в целостной организации образовательного процесса, увязывая в единый комплекс массовое обеспечение грамотности для всех, возможность продолжения образования по увязанным программам от начальной школы до университета. Коменский спроектировал школу через стандартизацию учебного материала на всех этапах образования, создав первую гуманитарную технологию. Практическая реализация эгалитарной педагогики потребовала разворачивания большой программы работ, которая растянулась на триста лет, и была завершена только в 20 в., когда во всех развитых странах была полностью ликвидирована безграмотность и образование стало массовым. Единая технологизированная деятельность результативна и устойчива, но консервативна и неадаптивна. Поэтому реализация эгалитарной педагогики сопровождается регулярными кризисами национальных систем образование, которые повторяются в 19—20 вв. через каждые 15—20 лет, а после Второй мировой войны в развитых странах можно наблюдать перманентное реформирование как системы образования, так и содержания образования

Элитарная педагогика: Технологизация и стандартизация сферы образования естественным образом создает проблемы для нестандартных образовательных запросов и потребностей, чем бы эта нестандартность ни была мотивирована: интересами ли учеников, или специфическими социальными потребностями, или философскими установками (Локк, Руссо, Джеймс Милль). Элитарная педагогика возникает как компенсация недостатков массовой гуманитарной технологии образования, никогда сама не становясь технологией, стремясь решать свои специфические задачи специфическими средствами. Последние, правда, не отличаются большим разнообразием, чаще всего это различные варианты домашнего образования и самовоспитания.

Современные формы образовательных практик разворачиваются в системе **информационно-кибернетической и дифференциальной педагогик.**

Специфика элементов различных педагогических технологий представлена в таблице 1.

Таблица 1. МАТРИЦА ТИПОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1	2	3	4	5	6	7	8
Тип педагогической деятельности	Ученик на входе	Ученик на выходе	Мотивация и цели ученика	Учитель	Ответственность учителя	Школа	Фактор содержания образования
Естественная педагогика	Бесправный ребенок	Полноправный взрослый	Обрести права	Любой взрослый	Полная, за всю жизнь ребенка	Все пространство жизнедеятельности	Права взрослого
Педагогика культуры	Варвар	Гражданин	Социальные	Государственный чиновник	Чиновническая перед государством	Публичное место	Нормы и ритуалы
Педагогика идеала	Подмастерье слуга	Мастер	Профессиональные	Мастер	Профессиональная	Мастерская, лаборатория	Искусство, мастерство
Элитарная педагогика	Tabula rasa	Джентльмен	Социальные	Профессиональный педагог + гувернер	В пределах заказа на услугу	В пределах чувственного опыта	Содержание сознания
Эгалитарная педагогика	Стандарт ЗУН № 1	Стандарт ЗУН № 2	Предмет исследования	Профессиональный педагог-специалист	В пределах специализации	Конвейер, фабрика	Стандарт ЗУН
Информационно-кибернетическая педагогика	Система без программы	Система с программой	подкрепления	Программист	В пределах качества программы	Рабочее место ученика	Информация, алгоритм
Дифференциальная педагогика	Носитель способностей	Реализующий способности	Особая способность	Диагност	В пределах правильности диагноза	Диагностическая лаборатория	Способности

4. Неформальное и формализованное образование

Во избежание путаницы следует сказать, что нельзя понимать неформальное образование в оппозиции к формальному. Исторически, с 19 века, сложилось противопоставление формального и реального образования.

Формальное образование ориентировано на освоение инвариантов и универсалий культуры: классических языков, формальных языков (логика и математика), основ наук, классического искусства. Идеалы воспитания в формальном образовании черпаются из классической литературы или из биографий героической истории. Подготовка в формальном образовании ориентирована на высшие слои общества, готовятся аристократы, элита.

Наоборот, реальное образование построено на основании содержания современной деятельности. Изучаются современные науки, актуально необходимое знание. Воспитание и подготовка ориентированы на идеалы и образцы среднего класса.

Неформальное же образование противопоставлено формализованному, а не формальному. Неформальное образование это скорее общественное, иногда частное, а не государственное. И государственное изначально строится как формализованное, а частное образование достаточно быстро формализуется и бюрократизируется.

Если рассматривать образование в масштабах большой истории, то оно практически всегда было скорее неформальным. Формализация характерна, во-первых, для средневекового образования под контролем католической или православной церкви. В память о такой предельно формализованной школе остался термин «схоластика». Во-вторых, формализация присуща честному образованию, построенному как сфера услуг, когда образовательные услуги продаются на свободном рынке. И тогда производство услуг формализуется, приспосабливается к спросу, к потребностям и запросам потребителей. В-третьих, образование формализуется тогда, когда оно огосударвляется и бюрократизируется. Национальные государства Европы, начиная с 17-18 веков (эпоха централизованных государств и абсолютистских монархий) активно внедрялось в образовательную сферу и к 19-20 векам практически все образование в континентальной Европе стало государственным. В меньшей степени это затронуло Англию, и практически совсем не затронуло США. Поэтому в Европе неформальное образование развивалось как альтернатива государственному и формализованному и воспринималось как нечто новое. К нему относились с некоторым недоверием. В США, где государство долгое время, практически до 60-х годов XX века³, воздерживалось от вмешательства в сферу образования, нет не только противопоставления неформального образования формализованному, ни и границу между ними порой трудно провести. Взаимовлияние частного, государственного, общественного, конфессионального образования в США способствует их сближению, и требует от всех типов образования стандартизации и технологизации. Поэтому мода на педагогические стандарты и технологии возникает в XX веке в США и оттуда распространяется на весь остальной мир. Причем, тон в этой моде задает как раз неформальное, реже частное образование. И только потом те или иные стандарты и технологии перенимаются государственной системой образования и формализуются.

Современные тенденции в неформальном образовании в Европе состоят в том, что противостояние и противопоставление неформального образования формализованному государственному смягчается, между ними устанавливаются отношения взаимодополнения. Неформальное образование, будь то частное или общественное, становится испытательной лабораторией и полигоном для новых технологий, для выработки новых стандартов. Когда новые технологии и стандарты выдерживают испытание в жестокой конкуренции в сфере

³ Новая образовательная политика государства началась с доклада президенту и конгрессу США «Нация в опасности», в котором констатировалось серьезное отставание США от СССР и Европы в сфере образования. Поводом для разработки и самого доклада, и новой политики стало соревнование США и СССР в освоении космоса

неформального образования, их перенимают государственная система образования и частные учебные заведения.

Из такого понимания отношений между формализованным и неформальным образованием следует несколько выводов:

Во-первых, формализованное и неформальное образование должны быть технологически совместимы между собой. Для осуществления совместимости и конвертируемости различных систем образования собственно и необходимы стандартизация и стандарты как нормы и эталоны.

Во-вторых, неформальное образование не предполагает отказа от стандартов и технологий. Просто стандарты и технологии в неформальном образовании никто не утверждает. Образовательные процессы в сфере неформального образования могут использовать разные стандарты, системы стандартов и подходы к ним. Люди и учреждения неформального образования могут с легкостью менять стандарты, создавать новые, совмещать технологии.

В-третьих, формализованные системы образования изначально создаются по некоему утвержденному стандарту, и организовано реформируются при переходе от одной системы стандартов к другой. В неформальном образовании стандарты возникают, рефлектируются и оформляются. Системы стандартов развиваются и эволюционируют в сфере неформального образования. Можно сказать, что формализованное образование возникает вследствие стандартизации, а в неформальном образовании возникают сами стандарты, или именно там и происходит процесс стандартизации.

В-четвертых: проблема заключается в том, что в Беларуси в сфере неформального образования отсутствуют специалисты и структуры, которые могут заниматься стандартизацией. И сами участники неформального образования не рефлектируют процесс стандартизации.

Долгое время эта проблема существовала и в Европе.

5. Исторический очерк о стандартизации в образовании

Рассматривая проблемы стандартизации и технологизации в исторической перспективе невозможно избежать [модернизации истории](#), или осовременивания прошлого, когда мы рассматриваем явления и события прошлого через призму современных понятий и представлений.

Мы не погрешим против истины, если скажем, что стандартизация в сфере образования началась в глубокой древности. Но на этом высказывании лежит печать модернизации – осовременивания древности, так как собственно стандартизация очень новое явление, характерное именно для современного этапа развития образования, который начался где-то в 80-х годах прошлого века. Осознавая сегодняшние проблемы в современных понятиях и категориях, мы ищем прототипы и аналогии в прошлом. Находим, и начинаем переосмысливать их в современных понятиях и категориях. Конечно же, древние греки не мыслили калокагатию в терминах стандартизации, и конфуцианцы, создавая сложную систему испытаний и экзаменов, не думали о технологизации образования. Это мы сегодня понимаем греческий канон как стандарт содержания образования, и систему отбора государственных чиновников в соответствии со ступенями образования в Древнем Китае как высокотехнологичную. Мы получаем право на модернизацию истории в случае осознания и рефлексии ее как метода исторической реконструкции в рамках определенного круга задач. Например, если при реформировании системы образования мы не хотим утратить традиции, то нам следует перевести традиции в технологии, технологизировать то, что раньше существовало традиционное. Т.е. модернизировать и рационализировать. Прежде чем модернизировать традицию в деятельности, ее приходится модернизировать в знании.

В определенном смысле стандартизация составляет суть образования. Корень слова «образования» – образ. А образование – это «изготовление» чего-то по образцу, созидание

по образу и подобию. Русское слово это калька с немецкого *die Bildung*, от того же корня, и с тем же смыслом. Белорусское слово “адукацыя” более древнего происхождения от средневековой латыни, но греческий корень в нем тот же самый “эйдос” – картина, образ. Исходные представления об образовании были далеки от тех, которые постепенно утвердились в современном мире после того, как Я.А.Коменский сформулировал принцип природосообразности в педагогике. Вплоть до нашего времени педагогика была именно преобразовательной деятельностью, преимущественно **андрогогикой**.

Но только к концу XX столетия практически вся педагогика стала трактоваться как андропоника. **Андропоника**, когда человек не формируется по некоему, наперед заданному образцу, а **ВЫРАЩИВАЕТСЯ**, и в процессе выращивания раскрываются скрытые, но заложенные в человеке способности и возможности – это довольно позднее в истории понимание смысла образования.

Искусственное, преобразовательное начало в педагогике веками не подвергалось сомнению, поэтому в образовании насилие и принуждение всегда воспринимались как само собой разумеющиеся вещи. И все образование строилось как приведение разнообразного к единообразному. Разумеется, это не тождественно тому, что мы сегодня понимаем под стандартизацией и технологизацией. Это скорее следует трактовать как диктат традиции. Разные исследователи и философы пытались концептуализировать по-разному, например, С.Аверинцев называет это риторической культурой.

Первый и самый серьезный шаг в направлении технологизации и стандартизации образования был сделан Яном Амосом Коменским. Он фактически предложил первую технологию, практически аналог конвейера в образовании. Коменский стандартизировал время в учебном процессе. Можно доказывать или опровергать разумность 45-ти минутного урока или стандарта «учебный час», но после Коменского, учителя и ученики спокойно могли менять режимы работы, темы, помещения для занятий и никто никому не мешал, никто никого не ждал. Это существенно повысило эффективность труда, как учителей, так и учеников. Коменский ввел также стандарт «класс». Разберем этот стандарт по параметрам:

Класс как место: Помещение (зона в помещении, территория, лаборатория, аудитория), в котором могли меняться как учащиеся, так и учителя.

Класс как единица членение времени: В этом смысле значение термина «класс» совпадает с учебным годом («перешел во второй класс» – означает, что ученик отучился один год и собирается продолжить обучение еще как минимум один год). Классы нумеруются по годам обучения.

Класс как единица измерения содержания образования. В этом случае требуется составление учебной программы и учебного плана, дабы любой учитель (и ученик), могли продолжить обучать с некоторого уже достигнутого уровня (или изучать с того места, на котором остановился).

До своего логического конца система Коменского была доведена в СССР, где стандартизация в формализованном образовании достигла совершенства и была практически исчерпана. Любой ребенок, из любой части огромной империи мог переехать в любое другое место, прийти в любую школу и продолжить учебу с того места, на котором остановился.

Советская система образования – предельный случай формализованного образования.

Другой пример – американская система образования, которая может рассматриваться как предельный случай стандартизации неформального образования. Если советская система образования стандартизировалась изнутри, от самого образования, планомерно и целенаправленно, то американская система образования эволюционировала под воздействием внешних требований. Образ жизни и требования систем деятельности вынуждали образовательные заведения и инициативы меняться синхронно, производить отбор методов и содержания образования.

В СССР регламентировалось функционирование всех частей и подсистем в образовании. В США каждая школа могла выбирать или создавать свой стандарт в функционировании. Кроме того, бизнес, армия, церковь, органы управления штатов и

городов выдвигали жесткие требования к выпускникам школы всех уровней. Поэтому, при кажущемся хаосе и разнообразии, в американском образовании относились к стандартизации более осознанно и рефлексивно. Сами стандарты спускались в систему образования из внешней для образования среды. А в СССР именно образование навязывало свои стандарты другим системам деятельности. Для этого существовал институт обязательного распределения дипломированных специалистов всех типов и уровней подготовки, обязательное трудоустройство молодежи без специального образования. Качество выпускников проверялось в самой системе образования. В США же, напротив, качество выпускников проверяли и испытывали при приеме на работу. И стандарты проверки качества образования и подготовки вырабатывались в службах персонала, в департаментах развития человеческих ресурсов бизнес-структур.

Советская и американская системы образования давали пример полярных подходов в технологизации и стандартизации образования. До 80-х годов обе эти системы лидировали, и соревнование между ними определяло развития всего образования в мире. В наше время лидерство в развитии образования вернулось к Европе, странам Евросоюза, в первую очередь. Реформирование и развитие образования в Европе требует изучения и использования опыта и достижений как бывшего советского образования, так и американского.

6. Краткий обзор современных подходов к стандартизации образования

1. Советский подход. Стандартизация начинается с элементов и распространяется на всю систему. Сначала регламентируется учебный предмет, который становится содержанием образования. Там, где это возможно, в основу учебного предмета кладется научный предмет. В других случаях он изобретается на основе идеологии, или берется из традиции (как канон). В любом случае, он подгоняется и адаптируется под стандарт научного предмета с соответствующим выделением объекта, предмета, метода. К учебному предмету разрабатываются методики – стандарт деятельности учителя и ученика. В методики закладываются стандарты испытаний. Учебный предмет оформляется в учебник. Весь этот комплекс: учебный предмет, учебник, методика кладется в основу разработки учебно-программной документации (УПД), которая затем доводится до каждой школы, где изучается этот учебный предмет. Через несколько десятилетий все школы становятся похожи друг на друга, достигается полная синхронизация учебного процесса. Все, что не вписывается в эту схему, рассматривается как дополнительное образование. Дополнительное, в том смысле, что оно должно дополнять описанную систему в тех случаях, когда разработка УПД, по тем или иным причинам невозможна, или просто нерентабельна. Для неформального образования места при таком подходе практически не остается. Может быть, признается только существование самообразования – как единственной возможности вне системы.

Такой подход к стандартизации образования был принят в СССР, странах Восточной Европы. К такому подходу приближались во Франции, Италии и в некоторых других странах, правда, без претензии на всеохватность и тотальность.

2. Американский подход. Стандартизация начинается извне. В основе американского подхода лежит система оценки. Хотя в этом случае лучше пользоваться заимствованным термином – assessment (эссесмент/рекрутинг в процессе управления персоналом – HR). Эссесмент – система оценки создается для решения практических задач в рекрутинге, хендхантинге, управлении человеческими ресурсами и т.д. Требования к грамотности, образованности, подготовленности, обученности и воспитанности определяют наниматели и работодатели. Они же являются заказчиками на разработку методов и способов испытания этих качеств. Самыми простыми из этих методов являются психологические и педагогические тесты. С разработки отдельных тестов (потом «батарея тестов») и

начинается история стандартизации образования в США. Школа начинает эволюционировать под влиянием эссесмента, стандартизируя содержание и учебные планы таким образом, чтобы выпускники могли быть успешными в прохождении всех процедур эссесмента. Следующим важным этапом в стандартизации является изучение и анализ успешных случаев. Интегральный материал для анализа успешных случаев при прохождении эссесмента дает *curriculum vitae* – более или менее полное тематическое описание личной истории учения. На основе обобщения *curriculum vitae* успешных случаев вырабатывается учебный *curriculum*, или тематический учебный план, который становится стандартом содержания образования. Тематический куррикулум, фиксирующий содержание образования, может дополняться шкалой объема – указанием часов, которые отводятся на изучение каждой из тем. Фактически такой документ увязывающий логическое содержание (тема и/или учебный предмет) и логический объем (выраженный во времени, отводимом на изучение темы и/или учебного предмета) и является главным стандартом образования при таком подходе.

Такой подход к стандартизации образования распространен в США, Великобритании и других англоязычных странах. Он оказывает сильное влияние образование в Скандинавских странах, в Германии и др., где он сочетается с национальными традициями.

Нетрудно видеть, что эти два подхода настолько различны, что их механическое сочетание невозможно. Но, тем не менее, каждый из подходов имеет свои преимущества и свои недостатки. Требования же, которые в Евросоюзе выдвигаются к общеевропейской системе образования, могут быть удовлетворены частично в одном подходе, частично в другом.

7. Проблемы стандартизации образования в современной Европе

Дело в том, что в Европе сформулированы два противоречащих друг другу требования к общеевропейской системе образования (требований, конечно же, больше чем два, и не все из них противоречат друг другу, но мы намеренно остановимся только на двух):

– Все учащиеся Евросоюза должна иметь равные возможности для получения образования на всех ступенях в любой стране Евросоюза.

– Выпускники европейских школ всех уровней должны быть конкурентоспособны, более того, они должны быть самыми успешными в мире (конкуренцию Европе составляют США, страны бывшего СССР, Китай и «молодые тигры» Дальнего Востока, и др.).

Для выполнения первого требования лучше подходит стандартизация в советском подходе, для выполнения второго – стандартизация в американском подходе.

Формализованное образование в большинстве стран континентальной Европы организовано так, для него больше подходит советская система стандартизации. Образование в Европе уже триста лет развивается под влиянием идей Я.А.Коменского. В СССР дидактические и организационные идеи Коменского были реализованы в наибольшей степени (здесь следовало бы сделать существенную оговорку относительно полноты этой реализации, но это уже вне рамок нашей темы). В современном мире повторять путь СССР нет смысла, да и невозможно. Тем не менее, до сих пор не предложено лучшей системы для реализации эгалитарных ценностей и идеалов. При этом, максимальная эгалитаризация и полное равенство возможностей ведет к усреднению, к падению качества к утрате конкурентоспособности.

До последнего времени европейские страны разрешали описанную проблему через развитие и сосуществование систем формализованного и неформального образования, формализованное образование стандартизировалось и изменялось по образцу советского подхода, а неформальное (включая и бизнес-образование, которое только с оговорками можно отнести к неформальному) – по образцу американского подхода.

Но с началом Болонского процесса эволюция европейского образования вступила в новую фазу. Фактически в Евросоюзе идет выработка нового подхода, который должен «снять» оба из описанных. Снять, взяв лучшее из одного, и из другого, и компенсировав недостатки того, и другого. Выработка нового подхода еще далека от завершения. Но это означает, что Беларусь еще может успеть полноценно включиться в этот процесс.

8. Беларусь и стандартизация европейского образования

Перед белорусским образованием объективно стоят те же проблемы, что и перед европейским образованием в целом, но с соответствующей конкретизацией:

– Все учащиеся Беларуси должны иметь возможность продолжить обучение в странах Евросоюза на равных с учащимися любой страны Евросоюза.

– Выпускники белорусских школ всех уровней должны быть конкурентоспособны в странах Евросоюза.

Решение этих проблем, как это ни странно, гораздо проще, чем решение европейских проблем – Беларусь должна принять и внедрить европейские стандарты в образовании. Иного пути попросту нет. Мы не можем навязать Европе свои традиции, и установит свои стандарты. Тем более, что и традиции наши, и стандарты являются производными от европейских, и только хуже или лучше адаптированы к белорусским реалиям. Но мы нуждаемся в том, чтобы наши дипломы и другие сертификаты признавались и котировались в Европе в том же качестве, и на том же уровне, что и у нас в стране. Для этого необходимо не только подписать Лиссабонскую декларацию о взаимном признании дипломов, но и стандартизировать высшее образование таким образом, чтобы это признание было не декларативным, а реальным.

И дело не только в признании дипломов, гораздо больше в стандартизации нуждается процесс грамотности. Выпускники формализованного белорусского образования оказываются в Европе функционально безграмотными (в первую очередь по показателям языковой, финансовой и гражданской грамотности). Сегодня это рассогласование с европейскими стандартами компенсируется неформальным образованием.

В этом состоит существенное отличие неформального образования в Европе и в Беларуси. Европейское неформальное образование признано компенсировать недостатки конкурентоспособности для учащихся (и для поколения в целом), а неформальное образование в Беларуси еще и компенсирует белорусским выпускникам недостатки в обеспечении равных возможностей с европейскими.

9. Неформальное образование в Беларуси

Выше мы обозначили отличие белорусского неформального образования от европейского. Но оно не единственное. Пожалуй, наиболее важным отличием можно считать то, что формализованное и неформальное образование в Европе комплементарны друг другу, взаимно дополняют друг друга и компенсируют недостатки друг друга. А в Беларуси неформальное и формализованное образование находятся даже не в конкурентных, а в конфронтационных отношениях.

Эти обстоятельства затрудняют сравнение белорусского и европейского неформального образования по многим параметрам и показателям. Это нужно хорошо понимать. В первом приближении это означает, что нет таких общих критериев, по которым можно сравнить белорусское и европейское неформальное образование (они организованы по разным стандартам). По некоторым параметрам белорусское неформальное образование сравнимо с европейским формализованным, и наоборот, европейское неформальное сравнимо с белорусским формализованным.

Один такой параметр мы уже назвали выше. Именно формализованное образование в Европе реализует эгалитарные ценности, а в Беларуси этим заниматься именно

неформальное образование. Чтобы это понять, нужно на основе этого параметра сформулировать эгалитарный показатель – грубо говоря, чье равенство и с кем обеспечивает формализованное и неформальное образование.

Для формализованного белорусского образования показатель равенства возможностей: а) замыкается в масштабах страны; б) распространяется на единое образовательное пространство СНГ, т.е. критерием могут выступать сравнения с учащимися Казахстана, Киргизии и т.д.. Тогда как показатель равенства возможностей для формализованного образования в Европе и для неформального в Беларуси действителен в масштабах Европы.

В формализованном образовании Беларуси критерии равенства возможностей применимы для сравнения качества выпускников школ в столице и в провинции, а для неформального образования критерий с тем же названием применяется для сравнения выпускников белорусских, польских, немецких или шведских школ. Т.е. рассогласование возникает уже на уровне шкалы наименований.

Можно сказать, что белорусское неформальное образование несравнимо с европейским, поскольку сравнение можно осуществлять только в рамках одной системы стандартов.

Но причина несовпадения стандартов коренится не в системе образования, будь то формализованного или неформального. Дело в том, что управляющими (или метасистемами) системами для формализованного и неформального образования выступают разные субъекты. Формализованное образование управляется государством, и является подсистемой государства. Неформальное же образование управляется/направляется гражданским обществом, и является его частью. Поэтому разобраться с состоянием дел в неформальном образовании Беларуси можно, только анализируя состояние гражданского общества Беларуси и его взаимодействие с белорусским государством. А это уже вплотную подводит нас к обсуждению гражданского образования.

10. Гражданское образование в Беларуси

Гражданское образование существует как в составе формализованного, так и в составе неформального образования. Гражданское образование возникает одновременно с цивилизацией. В рамках выше представленной типологии педагогических технологий гражданское образование есть, ни что иное, как ПЕДАГОГИКА КУЛЬТУРЫ. Результатом педагогики культуры является ГРАЖДАНИН.

Время от времени, гражданское образование в рамках соответствующей культуры распадается на два альтернативных, порой враждебных варианта (Конфуцианцы – даосы, киники в Древней Греции, советская школа – диссиденты и т.д.). Именно эта альтернативность характеризует гражданское образование в Беларуси и других странах СНГ.

Формализованное гражданское образование готовит граждан в одной системе стандартов, а неформальное гражданское образование – в другой.

У них разные Идеалы, Эталоны, Каноны – т.е. самые фундаментальные стандарты.

На фоне этой разницы, в самых основаниях, различия в куррикулуме не имеет никакого значения. Куррикулум является производным от эссессмента. А эссессмент, по умолчанию, ориентирован на вполне определенный стандарт: Идеал, Эталон, Образец, Канон.

Для простоты и ясности рассмотрим пример с моральной подготовкой в рамках военной.

США и Европа:

Гражданское образование эффективно тогда, когда моральная подготовка солдат находится на достаточном уровне для участия граждан страны в военных действиях или полицейских операциях, в которых участвует народ и государство. Люди, сформировавшиеся как граждане в системе формализованного и неформального

образования, в США или в Европе могут быть лучшими или худшими солдатами, но они сравнимы по своим качествам. И по этому показателю можно сравнивать эффективность гражданского образования в формализованной или неформальной сферах.

Беларусь:

Гражданин, сформировавшийся в сфере неформального образования, однозначно будет плохим солдатом или полицейским. Формализованное и неформальное гражданское образование в Беларуси **ГОТОВЯТ РАЗНЫХ ГРАЖДАН, которые несравнимы в рамках единой системы параметров и показателей.**

Это проблемная ситуация для развития образования как такового, и для стандартизации образования в частности.

Но не мы первые, не мы последние сталкиваемся с такой ситуацией. Можно вспомнить те же США 60-х годов, когда Вьетнамская война показала, что формализованное и неформальное гражданское образование в США находится в таком же состоянии, как белорусское сегодня.

И именно стандартизация на самом глубинном уровне, с равным участием государства и гражданского общества, формализованного и неформального образования является самым цивилизованным выходом из этой проблемной ситуации.

При этом важны все факторы:

– Глубокий уровень: Эта проблема не решается на поверхностном уровне согласования методик, учебников, квалификации кадров. Требуется углубление до ценностных оснований, до критики Идеалов и Эталонов, фундаментальных культурных норм.

– Равное участие: Эта проблема не решается равным представительством от разных групп и партий. Представители государственного формализованного образования и неформального должны иметь сопоставимую квалификацию и подготовку в области проблем образования и стандартов.

Увы, пока нет ни достаточного погружения к основаниям проблем, как с одной, так и с другой стороны. Нет и надлежащей подготовки у представителей каждой из сторон.

Тем не менее, процесс стандартизации в неформальном гражданском образовании необходимо актуализировать и делать его концептуально и технически обеспеченным, поскольку Беларусь уже имеет достаточный исторический опыт становления и развития неформального образования с 90-х годов 20 столетия.

II. Стандарты в оценке качества образования

В основу оценки качества образования возьмем схему В.В.Мацкевича, разработанную им как средство, позволяющее получить типологию педагогических технологий методом исторической реконструкции и модернизации (рис. 1).

Схема достаточно полно отражает все элементы образовательной деятельности. По типу данная схема является закрытой. Она определяет любую технологию, как некоторую целостность, где все элементы должны быть согласованы друг с другом. Схема четко фиксирует момент социальности (ситуативности) любых технологий. Схема является универсальной, и может быть применена для разных образовательных систем, в зависимости от первоначально заданных масштабов времени и пространства, в том числе и для гражданского и неформального образования.

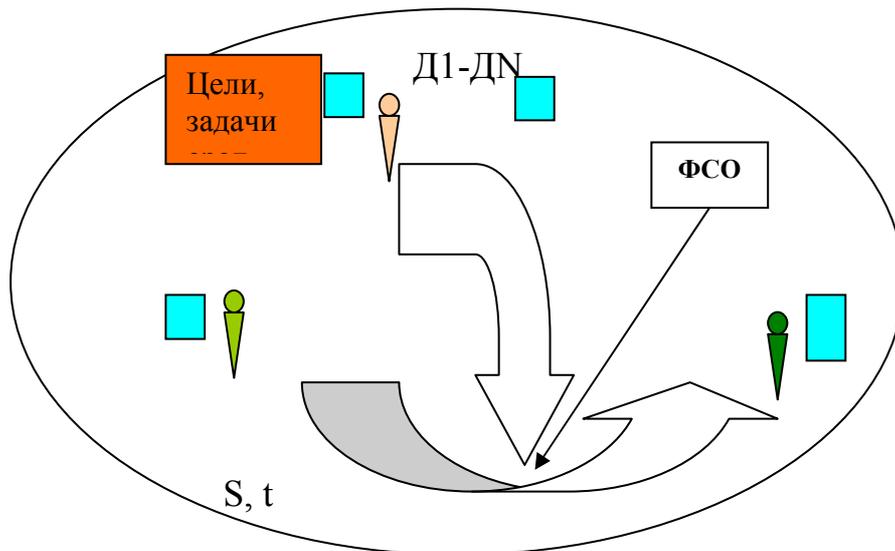
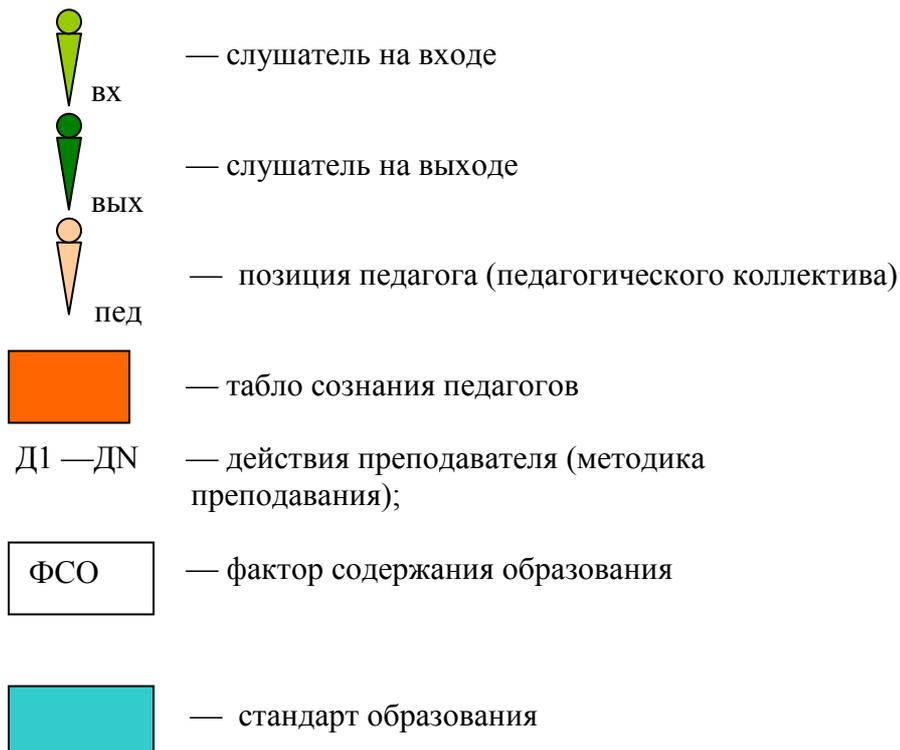
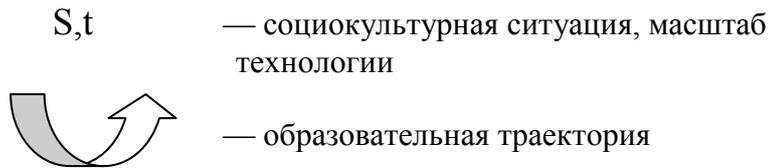


Рис. 1. Схема педагогических технологий.

Условные обозначения:





На схеме четко фиксируется место конечного результата (качества образования) — выпускник (учебного заведения, курса, семинара и т.д.), освоивший соответствующее содержание образования. Результат образования зависит от качественного состояния всех остальных элементов в технологии: квалификации преподавателей, осознанности ими педагогических целей и задач, исходного уровня студента, используемые методики преподавания, средства обучения и т.д. Качество образования есть производная от этих элементов:

$$K_{обр} = F(Ц, Кв, Мет, Ис, \dots).$$

Если происходит изменение хотя бы одного элемента в технологии, то качество образования также изменяется. Если эти изменения кем-то целенаправленно задаются, то можно говорить об управлении качеством образования.

Оценивающий качество образования должен придерживаться нескольких принципов:

- *Принцип рамочности и реконструкции.* То, что можно применить в одних технологиях, может абсолютно не быть применимо к другим технологиям. Поэтому применяемые для оценки качества нормы и стандарты должны соответствовать типу технологии и изначально поставленным целям образования. Например, нельзя оценивать качество преподавания на лекции по критериям, применяемым для тренингов.
- *Принцип стандартизации.* При всех многообразиях технологий, система деятельности может называться технологией, если в ней присутствует некоторый норматив или эталон. Именно норматив (стандарт) определяет тип технологии. В соответствии со схемой и определением технологии, технология *должна* иметь несколько типов стандартов: целевой (или концептуальный) стандарт, квалификационный стандарт (квалификационная характеристика педагогов), стандарт входа-выхода, стандарт содержания образования, стандарт организации учебного процесса, стандарт согласования. Только тогда, когда все эти стандарты согласованы между собой, только тогда можно утверждать, что существует технология как система деятельности. Каждый тип стандарта описывается своей мерной шкалой.⁴ Целевой стандарт описывается шкалой номинаций, стандарт выхода — метрическими шкалами, стандарт содержания образования — параметрическими, квалификационные стандарты — шкалами порядка и т.д.

Стандартизация вовсе не отменяет вариативности. Все, что осуществляется сверх стандарта и не противоречит ему, только украшает и совершенствует технологию. Стандартизируется деятельность, но стандартизировать личностный аспект не представляется возможным. В рамках технологий, человек и творчество является вторичным и относительным от систем деятельности.

- *Принцип вариативности содержания.* Рассуждения о технологиях становятся бессмысленными, если не говорить о содержании образования, которое заполняет технологию. Специалисты помимо знаний, умений и навыков выделяют и другие типы содержания образования как способы мышления, способы деятельности, компетенции и т.д. Естественно, что разные типы содержания образования имеют

⁴ Более подробно о типах мерных шкал см. в В.В.Мацкевич «Пolemические этюды об образовании» с.257-265.

свою специфику, а значит, их оценка должна производиться различными методами. Оценка знаний студентов на выходе вовсе не означает, что произведена оценка способа деятельности или способа мышления. Поэтому для каждого типа содержания образования требуется своя методика и процедура оценки.

- *Принцип системности.* Для оценочной деятельности это означает, что недостаточно оценить только один элемент в технологии образования. Оценка образовательной деятельности должна иметь целостный, комплексный и завершенный характер, должны быть выявлены связи между элементами образовательной системы и дано заключение об их согласовании.

Оценочная (экспертная) деятельность включает в себя ряд элементов (рис.2):

1. Самоопределившийся субъект оценивания. Заранее предполагается, что он имеет право на оценку, квалификацию и соответствующий статус.
2. Цель оценки (экспертизы), сформулированная не как описание объекта, а как цель деятельности. Необходимо указать, зачем и для чего такая оценка производится (оценить знания студентов пятого курса с целью корректировки учебной программы).

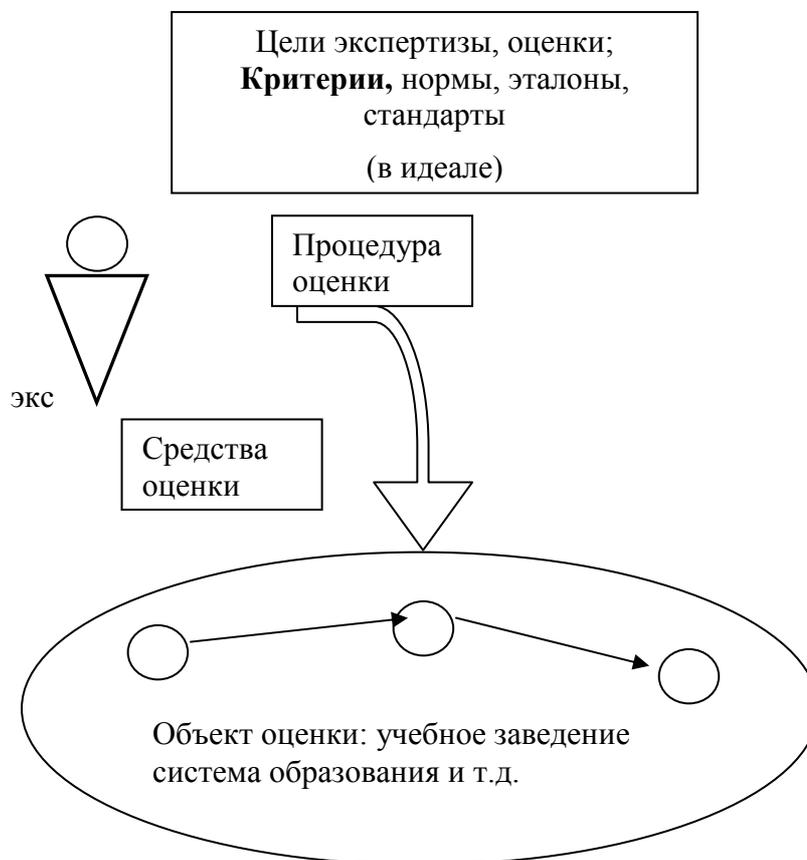


Рис 2. Схема оценочной деятельности системы образования

3. Объект оценки, который принимается как системный, состоящий из нескольких связанных в единое целое элементов (См. приложение №1)
4. Средства оценки (нормы, стандарты, мерные шкалы и т.п.).
5. Процедура оценки, последовательность оценочных действий (экспертиза, экзамен, опрос, анкетирование, тестирование и т.п.) (См. приложение № 3)
6. Результат оценки в форме экспертного заключения, рекомендаций и выводов по корректировке и управлению образовательной деятельностью.

Обычно для принятия управленческих решений в области образования требуется не разовая оценка качества, а развернутая во времени многократно повторяющаяся экспертиза,

которая осуществляется в режиме МОНИТОРИНГА. Для отслеживания динамики в изменении качества наличие единых стандартов и требований является необходимым.

Эксперты и «оценщики» используют несколько рабочих понятий в своей деятельности:

Критерий (от греч. kriterion— средство для суждения) – показатель, признак, на основании которого формулируется оценка качества объекта, процесса, мерило такой оценки. Критерий не есть реально существующее качество или свойство объекта. Критерий есть идеальное представление у субъекта оценки о том, каким должен быть объект в идеале. Критерий есть мыслительное средство в деятельности оценки, то, относительно чего определяется реальное состояние объекта.

Показатель – описание некоторой характеристики объекта, которая признается существенной и актуальной в оценочной деятельности. Показатель только называет элемент образовательной системы, указывая, таким образом, на его важность в решении задачи. Номинация объекта еще не означает, что получено знание о качестве. Показать на объект или элемент объекта — только первый формальный шаг в оценке его качества. Чтобы иметь содержательное представление о качестве необходимо объект каким-то образом измерить. После измерения оценщик получает параметр.

Параметр (от греч. parametron – отмеривающий) – выраженный в числовой форме показатель, который позволяет производить сравнение объектов, и который применяется для оценки соответствия реального состояния объекта с нормативными требованиями или критериями.

Логика производимой процедуры оценки качества выглядит следующим образом:

1. Формулируется цель оценки,
2. выделяется объект, производится описание его наиболее существенных характеристик (показателей),
3. осуществляется процедура его измерения (определяется параметр),
4. производится сравнение реальных характеристик с идеальными, нормативными, делается суждение о качестве объекта относительно критерия или нормы.

Пример сводной таблицы оценки образовательной деятельности в гражданском образовании см. в приложении № 4.

Приложение №1

Объекты стандартизации в образовании

Таблица 1

	Школа и образовательная ситуация	Деятельность учителя	Деятельность ученика	Содержание образования	Процедуры контроля
Существующие стандарты	1. Архитектурно-строительные 2. Экологические и санитарно-гигиенические 3. Тип школы в соответствии с нормативами ⁵ 4. Уровни и ступени школы 5. Экономические 6. Правовые 7. Социальные ⁶ 8. Технические средства обучения и оргтехника 9. Рейтинги школ	1. Цензы, дипломы, лицензии на право заниматься профессиональной деятельностью 2. Процедуры и методики аттестации 3. Методики и регламентирующие деятельность нормативы 4. Технические средства обучения (ТСО) 5. Профессиональные рейтинги 6. Законодательство о труде 7. Профсоюзные соглашения	1. Учебный план 2. Требования и правила школы ⁷ 3. Нормативы, регламентирующие будущую профессиональную деятельность ⁸ 4. Общие и предметные методики 5. Требования школы следующей ступени ⁹ 6. Рекорды и достижения на олимпиадах, конкурсах, диспутах	См. Таблица 2	1. Входные испытания 2. Текущие испытания 3. Выпускные испытания См. Таблица 3
Примечания, относящиеся к гражданскому образованию	Все названные стандарты распространяются и на гражданское образование, разворачивающееся в рамках формализованного				
Примечания, относящиеся к неформальному образованию	1. №№ 3 и 4 на неформальное образование не распространяются. 2. №№ 1, 2, 5, 6 регламентируют и деятельность в неформальном секторе, но эти стандарты могут существенно отличаться от принятых в формализованных школах 3. №№ 7, 8, 9 неформальное образование задает уровень, планку в этих стандартах, формирует моду	1. №№ 1, 2, 3 в неформальном образовании либо отсутствуют, либо являются существенно более мягкими, чем в формализованном. 2. №№ 3 и 4 зачастую возникают и формируются именно в неформальном образовании	В неформальном гражданском образовании регламентация деятельности ученика минимальна в силу особенностей мотивации ученика		

⁵ Имеется в виду тип учебного заведения: Средняя школа, средняя школа с уклоном, лицей, ПТУ и т.д.

⁶ Элитарные школы, публичные школы, школы рабочей молодежи и т.п.

⁷ Сюда входят и общие требования, которые применимы к школам того или иного типа, например, документы, регламентирующие права ребенка распространяется на дошкольные учреждения и школы, армейский устав на кадетские корпуса и т.д.

⁸ Включая нормативы техники безопасности и т.д.

⁹ Стандарты для школ любого уровня задаются требованиями школ следующего уровня. Так стандарты для детского сада определяет начальная школа, для начальной школы – базовая школа, и т.д.

Приложение №2

Стандарты содержания образовательных процессов

	Образование	Обучение	Воспитание	Подготовка	Грамотность
Наименование стандарта	1.Канон 2.Органон 3.Научный предмет 4.Учебный предмет 5.Куррикулум	1.Перечень знаний, умений и навыков 2.Набор задач 3.Описание способностей	Нормы, Эталоны, Образцы, Идеалы	Набор требований функционального места	Перечень знаний, умений и навыков
Примечания, относящиеся к гражданскому образованию	Из названных типов стандартов в гражданском образовании применимы только 1 и 5.		Процесс воспитания системообразующий для гражданского образования, все остальные подчинены ему, и идеалы в силу этого становятся главным элементом содержания гражданского образования		В предельном случае все гражданское образование может исчерпываться грамотностью. Как правило, это практикуется при перемене гражданства.
Примечания, относящиеся к неформальному образованию	Как правило, в неформальном образовании содержание полагается как альтернатива и оппозиция канонам (и т.д.) формализованного образования, т.е. может быть обозначено как антиканон (и т.д.) Куррикулум тоже не является обязательным в неформальном образовании		По сути своей неформальное образование направлено скорее на критику, деконструкцию, дискредитацию официальных идеалов, эталонов и норм. Собственные идеалы, нормы и эталоны восстанавливаются в рефлексии.	Социализация и институционализация людей с иной системой идеалов и норм составляют главную проблему неформального образования. Как правило, подготовка в неформальном образовании самое слабое место, большинство успешных учеников становятся маргиналами	Жизнеспособность неформального образования обеспечивается большей эффективностью его в обеспечении гражданской или иной функциональной грамотности.

Испытания результатов образовательных процессов

	Испытания	Параметры	Показатели	Критерии
Образование	Диспуты и дебаты	Логика (логичность), агональность, эрудиция	Действия и поведение всех участников диспута, включая испытуемого	Победа/поражение
	Защита работы (тезиса)	Владение материалом, логика (логичность), критичность, устойчивость к авторитетам	Оценки оппонентов и экспертов,	Превалирование положительных оценок над отрицательными
Обучение	Зачеты	В зависимости от содержания и темы	Владение содержанием, ЗУНы	На усмотрение учителя
	Экзамены	Владением содержанием	Владение содержанием, ЗУНы	Формализованная шкала оценок
	Тесты	Закладываемые разработчиками	Способности, ЗУНы,	Формализованная шкала
Воспитание	Имитационные и ролевые игры	Определяются правилами игры	Устанавливаются в соответствии с правилами игры	Соответствие или несоответствие роли
Подготовка	Выполнение учебных заданий в условиях, приближенных к реальным	Все требования к реальной деятельности	Нормосообразность и целесообразность	Да/нет
	Самостоятельное изготовление «шедевра ¹⁰ »	Способ изготовления и качества «шедевра»	Потребительские качества изделия	Да/нет
Грамотность	Тесты	Сводятся до минимума	ЗУНы	Да/нет
	Поведение в реальных ситуациях	Сводятся до минимума	Решение простейших задач	Да/нет
Примечания, относящиеся к гражданскому образованию	По большей части испытания в гражданском образовании носят ритуальный характер, или даже симулятивный. Наиболее адекватными испытаниями в гражданском образовании являются дебаты, ролевые и имитационные игры и выполнение заданий в условиях, близких к реальным	В гражданском образовании параметров слишком много, к тому же, большая их часть принимается по умолчанию и не формализуется.	Все показатели определяются экспертами субъективно, часто могут не рефлектироваться и не осознаваться.	Демократические процедуры, количество экспертов, которые оценивают, авторитетность и социальный (гражданский) статус экспертов

¹⁰ Шедевром в средневековых ремесленных цехах называлось изделие, представляемое подмастерьем, претендующим на звания мастера и членство в цехе. Мы распространяем этот термин на современные дипломные проекты, которые делают в профессиональных школах всех уровней, и в других учебных заведениях ориентированных на подготовку.

<p>Примечания, относящиеся к неформальному образованию</p>	<p>В неформальном образовании существует тенденция к отказу от испытаний, как от признака формализованного образования. Но конкуренция вынуждает соревноваться с формализованным образованием, поэтому в неформальном образовании используются все те же испытания, но только проводятся они неформально, чаще всего в форме игры. Тесты-игры, экзамены-игры, дебаты-игры и т.д.</p>	<p>Выдвижение или изобретение новых параметров чаще всего и выступает причиной появления новых разновидностей неформального образования. Побуждает к этому отрицание всех или некоторых официальных параметров.</p>	<p>В условиях конкуренции в неформальном образовании показатели могут прописываться более четко и детально, чем в формализованном. Однако, в целом субъективизма в неформальном образовании все же больше.</p>	<p>В неформальном образовании стремятся к визуализации критериев.</p>
---	--	---	--	---

Показатели качества системы неформального образования

I. Объект – результат образования системы неформального образования (базовые процессы)¹¹, стандарты
выхода

№, п/п	Показатели	Параметры и единицы измерения	Процедура оценки	Критерии
1.	Уровень элементарной и функциональной грамотности: 1.1. Компьютерная грамотность 1.2. Языковая грамотность 1.3. Правовая грамотность 1.4. Финансовая грамотность 1.5. Экологическая грамотность 1.6. Гуманитарная грамотность 1.7. _____	Число ФГ от общей численности; Шкала оценки – двубалльная (да/нет; 1/0)	Опросы, тестирование, проверка деятельности в ситуациях	Стандарты функциональной грамотности ¹²
2.	Уровень обученности (по отдельным темам, курсам, семинарам) 1.1. Знание фактов 2.2. Применение фактов 2.3. Использование знаний в нестандартных ситуациях 2.4. _____	Баллы	Тестирование, опрос, экзамен	Стандарт обученности

¹¹ В соответствии с таблицей 3.

¹² Стандарты ФГ требуют подробной разработки и конкретизации, но являются недолговременными – на 1-3 года

3.	<p>Уровень воспитанности гражданина:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Способность и потребность к саморазвитию • Поведение в соответствии с этическими нормами группы или общности. • Девиантное поведение. • Ассоциальное поведение • 	Наличие рекламаций	Экспертный опрос, включенное наблюдение, анализ артефактов жизнедеятельности	Концепция гражданского образования в неформальном секторе, нормы общественно-политической деятельности и т.п.
4.	<p>Уровень подготовки (по различным направлениям современной социальной и производственной деятельности)</p>	Да/нет, двубальная шкала оценки	Исполнение задания	Стандарты подготовки, квалификационные характеристики, модели специалистов, профессионалов и т.д.
5.	<p>Уровень образованности</p>	Метод парных сравнений (дебаты и соревнования)	Решение нестандартных логических, системных, аналитических, проектных и программных интеллектуальных задач, коммуникативные «соревнования». Экспертиза.	Стандарты-рекорды, задаваемые интеллектуальным экспертным элитарным сообществом.

II. Объект – образовательная деятельность общественной организации (сферные процессы)

№, п/п	Показатели	Параметры или единицы измерения	Процедура оценки	Критерии
1	Процесс производства и функционирования Сформулированность целей и задач деятельности ОО	Да, нет	Содержательная экспертиза	Устав ОО
2	Контингент <ul style="list-style-type: none"> • Количество обучающихся (слушателей) за год/месяц (программа N) • Социальная структура контингента на входе (целевые группы) • Профессиональная структура контингента • Мотивация, установки и самоопределение на входе • Формальные показатели входа (уровень образования, опыт работы, состав семьи и т.д) • _____ 	Чел/год Пропорции, относительные параметры, процент от ...	Сбор статистической информации, опрос, анкетирование и т.д.	Идеальная модель «входа», Социальная стратификация Список профессий
3.	Время обучения Формы обучения	Год, месяц, неделя... Семинар, тренинг, лекция, игра и т.д	Экспертиза	Технологические нормативы соответствия
4.	Учебно-программная документация 4.1. Типология курсов, дисциплин, форм обучения	Дидактическая единица,	Экспертиза	Стандарт по проектированию

	4.2. Структурированность УПД 4.3. Единицы содержания образования (СО) 4.4. Тематические, модульные и др. межкурсовые и тематические связи 4.5. _____ —	Пропорции времени по предметам, блокам, модулям.		ю УПД
5.	<u>Технологичность УВП</u> 5.1. Пропускная способность 5.2. согласованность деятельности преподавателей, методистов и организаторов 5.3. Соответствие целей образования и формам, методам и содержанию образования 5.4. Процедуры отбора и контроля результатов 5.5. Систематичность и последовательность тактов образования 5.6. _____	Дидактическая мощность ¹³ , % согласованности, целевая общность, процедурное соответствие,	Экспертиза, опрос, Изучение документов	Стандарт соответствия, эффективность образования
6.	Материально-техническое и ресурсное обеспечение <ul style="list-style-type: none"> • Учебные площади и помещения • Финансы и финансовые схемы • Обеспеченность уч. оборудованием (компьютеры, парты и т.д.) • Информационное обеспечение 	В отношении на одного ученика, студента, преподавателя	Сбор и анализ статистики	Нормы СЭС, Нормы обеспеченности и

¹³ Текст «Дидактическая мощность» \ \ Научный отчет по теме «Реформирование профессионального образования», РИПО, 1998 г.

7.	Квалификация преподавателей и тренеров 7.1.Число преподавателей, тренеров 7.2.Квалификация преподавателей 7.3. Должностная структура ППС 7.4. Рабочая и учебная нагрузка	Разряд, категория, научные степени и звания, должность, время Рейтинги тренерского, преподавательского и экспертного состава	Аттестация, соц. Опросы,	Квалификационные стандарты и характеристики, Стандарты соответствия
8.	Методическая оснащенность учебного процесса		Внутренняя и внешняя экспертиза	Стандарт соответствия
	Процесс менеджмента (организация, руководство, управление)			
1.	1.1.Оргструктура управления учебным процессом 1.2.Количество менеджеров	Шт. ед., % к числу работников	Изучение документов, статистика	Норма штатного расписания Модель оргструктуры
2.	Квалификация менеджеров	Профессиональная структура менеджеров	Аттестация	Кв. характеристики менеджеров
3.	Тип договорных и трудовых отношений		Юридическая экспертиза	Законодательство
4.	Система отчетности и контроля	Регулярность, периодичность, использование в принятии решений	экспертиза	Устав и нормы
	Процесс развития и творчества			
1.	Концепция развития ОО	Факт наличия	Экспертиза, опрос,	Нормы философского

			описание	и методологического подхода
2.	Типологическая определенность ОО	Место в системе непрерывного образования, системе управления образованием	Описание	Устав ОО
3.	Наличие рефлексивных процессов в функционале ОО (аналитических и исследовательских мест)	Факт наличия, Число сотрудников в анал. структуре	Экспертиза	Программа развития ОО
4.	Тип отношений с заказчиком (рыночный или государственный)	Процедуры «соответствия-несоответствия»	Экспертиза	Концепция и программа развития ОО
5.	Тип отношений с партнерами	Количество партнерских связей, их типология и т.д.	Экспертиза договорных отношений, описание	Концепция и программа развития ОО
6.	Тип отношений с потребителем образовательной услуги	мониторинг карьеры слушателей	Сбор информации, анализ.	Концепция и программа развития ОО,
7.	Сменяемость целей	Частота, периодичность (число в год) Содержание целей	Рефлексивный мониторинг	Программа развития ОО
8.	Финансовые инвестиции, обороты и т.п.	% инвестиций к общему финансированию	Аудит	Нормативы (если существуют)
	Процесс воспроизводства и санации			

1.	Динамика численности контингента	Количество обучающихся во времени, мониторинг	Стат. методы, плановый мониторинг	Рост, стагнация, упадок
2.	Динамика численности и квалификации преподавателей, тренеров	Количество тренеров, преподавателей в динамике времени	Стат. методы, плановый мониторинг	Рост, стагнация, упадок
3.	Обновление учебного оборудования	Частота и объемы (в шт)	Стат. методы, плановый мониторинг	Нормативы (если существуют)
4.	Обновление учебно-методического обеспечения	Частота (время), количество и качество	Стат. методы, плановый мониторинг, экспертиза	
5.	Воспроизводство квалификаций преподавателей (степень заполняемости вакансий)	Наличие вакансий, как быстро заполняются	Стат. методы, плановый мониторинг	Дефицит, переизбыток и т.п.

Литература

1. Ачаповская М.З. Проблеморазрешающие **технологии** обучения – фундамент образовательных заведений XXI века. Стр. 67-68. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
2. Байденко В.И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы. М., 2002
3. Батура М.П., Ломако А.В., Шилин Л.Ю., Бочкарев Ю.П. Рейтинговая система обучения студентов на базе современных компьютерных **технологий**. Стр. 499-501. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
4. Белякова Р.Н., Глазырина Л.Д., Овчаров В.С. Педагогическая **технология** физического воспитания учащихся с отклонениями в состоянии здоровья. АiВ. № 1,98. Стр.33-38.
5. Бродель Ф. Динамика капитализма. Смоленск, «Полиграмма», 1992. (124 стр.)
6. Бугрова И.И. «Помехи» в коммуникации и образование. Стр.56-57. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
7. Буслова М.К. Новые **технологии**: Возможность и действительность. АiВ. №6 1996. ИфиП АНБ
8. Гращенко П.Л. Методы вычислительной математики и информационные **технологии** в учебном процессе. Стр. 586-588. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
9. Гринберг А.С. Синергетика педагогической **технологии**. Стр. 486-487. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
10. Громкова М.Т. (АПН, Москва) Педагогическая позиция преподавателя. АiВ. № 8,97. Стр.84-92. (Педагогические **технологии**: цель - содержание - метод. Стр. 89).
11. Громыко Ю.В. Организационно-деятельностные игры и развитие образования (**Технология** прорыва в будущее). Москва, Независимый Методологический Университет, 1992. (191 стр.)
12. Ермаков В.Г. Топология субъекта и проблемы контроля в сфере образования. АiВ. № 7,97. Стр. 3-20.
13. Железняков В.Д. (НИО) Как увеличить востребованность образования? АiВ. № 1,98. Стр. 89-96. (Кое что о реальных **технологических** вопросах).
14. Жук А.И., Кашель Н.Н., Черняк Л.С. Проблемы профессиональной компетентности кадров образования: содержание и **технологии** аттестации. Учебно-методическое пособие, экспериментальный вариант. Минск, ИПКПРиСО, 1996. (242 стр.)
15. Жук А.И., **Мацкевич В.В.**, Пальчевский Б.В., Фридман Л.С. Методология разработки **стандартов** образования. Стр. 76-83. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
16. Заславская С.А. Новая **технология** обучения в ПТУ. Стр. 534-535. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
17. Ильина Л.Ю. **Технология** педагогического мастерства. Стр. 210-212. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
18. Калицкий Э.М. Проблемы совершенствования системы непрерывного образования технических кадров. (Выступление на коллегии по профессиональному образованию МоиН РБ). Майстерства. № 3,95. Стр. 30-37.
19. Калицкий Э.М., Олекс О.А. **Технологический** подход к проектированию интегрированного урока. АiВ. № 1,98. Стр. 75-84.
20. Кашель Н.Н. ИПК образования: взгляд в будущее. Стр. 18-20. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
21. Кашлеў С.С. **Тэхналогія** калектыўнай творчай дзейнасці. Народная асвета, № 2,99. Ст. 20-24.
22. Кашлеў С.С. **Тэхналогія** педагагічнай дыягностыкі. Народная асвета, № 3,99. Ст. 17-23.
23. Кашлеў С.С., Бабіч Т.М., Семяненя Н.А. Выкарыстанне ў педагагічным працесе школы асобна арыентаваных **тэхналогій**. Народная асвета, № 10,99. Ст. 21-29.
24. Кашлеў С.С., Кручынін С.В. Аб педагагічнай **тэхналогіі**. АiВ. № 1,98. Стр. 69-74.
25. Квадратура смысла. (Французская школа анализа дискурса.) Москва, «Прогресс», 1999. (416 стр.)
26. Концепция национальной стратегии устойчивого развития Республики Беларусь. Минск, «Белсэнс», 1997. (48 стр.)
27. Корешков В.Н., Соломахо В.Л., Томилин Р.И., Цитович Б.В. **Стандартизация** в высшей школе Республики Беларусь: возможности реализации и структура. Стр. 84-85. Образование XXI века.

- Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
28. Краснов Ю.Э. Организационно-коммуникативная игра в методологически ориентированной реорганизации повышения квалификации. Стр. 21-22. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 29. Крупник С.А. Методологический семинар в РИПО: мечта или реальность. Майстэрства. № 3,95. Стр. 60-64.
 30. Крупник С.А., Мацкевич В.В. Функциональная грамотность в системе образования Беларуси. Мн., 2003.
 31. Лакатос Имре, Фальсификация и методология научно-исследовательских программ. Москва, «Медиум», 1999. (236 стр.)
 32. Лашук А.Д. **Технологии** в педагогике: полемические рассуждения. АiВ. № 7,97. Стр. 65-72.
 33. Левина М.М. Повышение педагогической квалификации на основе генерализации **технологий** обучения. Стр.327-328. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 34. Левко А.И. Гуманитарная компонента образования XXI века. Стр. 22-24. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 35. Левко А.И. Естественнонаучные и социокультурные принципы познания в педагогической науке. АiВ. №№ 5-7,99.
 36. **Мацкевич В.В.** Полемические этюды об образовании. Лиепая, 1993 г
 37. **Мацкевич В.В.** Проблемы образования XXI века – проблемы образования и квалификации педагогов. Стр. 5-7. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 38. Мацкевич С.А. Методологические и научные подходы к управлению качеством образования // Кіраванне ў адукацыі. №5, 2004.
 39. Международные нормативные акты ЮНЕСКО. Москва, «Логос», 1993. (640 стр.)
 40. Методологизация образования: эволюция ретроспективы. Реферат 1. Пальчевский Б.В. «**Рефлексия ретроспективы**». Майстэрства. № 1,95. Стр. 51-54. Реферат 2. **Мацкевич В.В.** «Что и как мы делаем». Майстэрства. № 2,95. Стр. 51-54.
 41. Миненков Г.А (РИВШ) Образовательные **стандарты** гуманитарных дисциплин: из опыта разработки АiВ. №6 1996.
 42. Мэтавая ведамасная праграма “Кадры”. Мінск, МАРБ, 1998. (Аб тэхналогіях узгадваецца на стар. 7 і 8, Стар.24: Раздзел: Арганізацыйна-ўпраўленчае забеспячэнне, 4 пункт: Стварыць банкi даннагi аб лепшым педагагічным вопыце і выкарыстанні новых тэхналогій у навучальна-выхаваўчым працэсе. Выканаўцы: АПА, упраўленні адукацыі аблвыканкамаў і Мінскага гарвыканкама. III кв.1999г.)
 43. На пути к реформе школы: структура и содержание образования. НИО и МОРБ, Минск, 1997.
 44. Никитенко Г.Ю. Новые **технологии** в обучении на курсах повышения квалификации. «Педагогический тезаурус как одна из форм активной работы со слушателями на курсах ПК». Стр. 232-234. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 45. Новиков В.И., Мельников В.К., Соловей А.В. **Технологии** и инструментальные средства моделирования вычислительной техники и микроэлектроники в обучении и проектировании. Стр. 511-513. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 46. Новые **технологии** обучения на ФПКП: теория, опыт, проблемы. (Труды исследовательского центра. Ленинградский электротехнический институт) Москва, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1991. (129 стр.)
 47. Образование в странах с переходной экономикой: задачи развития. Вашингтон: Всемирный банк, 2000.
 48. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 49. Образование для всех: тенденции развития национальной системы образования. Национальный доклад Республики Беларусь. (Международная конференция по образованию ЮНЕСКО, 46 сессия, Женева, 1998) Минск, МОРБ, НИО, 1998. (138 стр.)
 50. Пальчевский Б.В. Методологизация региональной системы образования: поиски, размышления, варианты. Стр. 14-17. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
 51. Пальчевский Б.В. Методология разработки оргдеятельностного проекта развития подготовки инженеров-педагогов **(Стр.23-24)** Инженерно-педагогическое образование: история, проблемы, перспективы. Минск, 1994. (112 стр.)
 52. Петраков В.Н. Средства обучения в структуре **технологии** повышения квалификации. Стр. 270-272. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.

53. Пешков И.В. М.М.Бахтин: от «К философии поступка» к риторике поступка. Москва, «Лабиринт», 1996. (176 стр.)
54. Поздняков К.А. (НИО) **Стандартизация** в образовании. АіВ. №9.1996, стр.25-33. **(Ссылка на М.)**
55. Посадский А.П. Основы консалтинга. Москва, ГУ ВШЭ, 1999. (240 стр.)
56. Проблемы методологии теории и проектирования, согласования и развития государственных образовательных стандартов в системе непрерывного образования. (Труды исследовательского центра). Москва, Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1997. (142 стр.)
57. Программа реализации реформы общеобразовательной средней школы в Республике Беларусь. Минск, 1997. (30 стр.)
58. Пуйман С.А. Педагогический опыт А.С.Макаренки: 60 лет развития и споров. АіВ. № 2,98. Стр. 107-113. (о **технологиях** стр.111)
59. Раманенка Л.Е. Традиційнае народнае мастацтва ў сістэме універсітэцкай падрыхтоўкі педагога-мастака: канцэптуальны аспект праблемы. АіВ. № 6,98. Стр. 61-65.
60. Рангелова Емилия (Болгария) Педагогическая **технология** и воспитательный процесс. АіВ. № 2,98. Стр. 82-84.
61. Рац М.В. Политика развития: первые шаги в России. Москва, «Касталь», 1995. (192 стр.)
62. Сагайдак Д.А., Тетеркина Т.И., Тетеркина О.В., Фролов Г.И. Структурирование содержания и **технологии** образования на основе функциональной асимметрии мозга. АіВ. № 7,99. Стр. 49-51.
63. Сандер А.Н. (Брест) Структурно-логическая взаимосвязь вузовских и школьных дисциплин. АіВ. № 3,98. Стр.71-75.
64. Семененко Н.И. Проблемы подготовки учителя начальных классов по внедрению новой педагогической **технологии**. Стр. 557-559. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
65. Середа Н.В. Использование компьютерных **технологий** для получения объективной информации о педагогическом процессе. Стр. 276-277. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
66. Серкутьев Г.В. Высшее профессиональное училище: методология обоснования актуальности. Стр. 153-154. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
67. Скуратович А.И. Компьютерная **технология** совершенствования техники. Стр. 480-481. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
68. Смотрицкий Л.С. Профессионально-экономическое образование: поиск, проблемы. АіВ. № 2,98. Стр.49-56. **(Ссылка на М.)**
69. Толмачев Н.Т. Межличностно-ориентированные **технологии**: возможности применения в учебном процессе. Стр. 454-456. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
70. Тоффлер Алвин. Футурошок. СПб, «Лань», 1997. (464 стр.)
71. Третьяков В.Н. Концепция эффективной педагогики. Стр. 60-61. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
72. Фридман Л.С. К вопросу подготовки специалистов-преподавателей в Республике Беларусь. (Стр. 31-35) Инженерно-педагогическое образование: история, проблемы, перспективы. Минск, 1994. (112 стр.)
73. Фридман Л.С. Проектирование ситуаций для рефлексии педагогической деятельности. Стр. 356-357. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
74. Хёрнер Вольфганг (Лейпциг) Перестройка образования в новых федеральных землях Германии и в Центральной и Восточной Европе. АіВ. № 3,98. Стр.106-113.
75. Хуторская Л.Н. (Гродно) Информационная педагогика. АіВ. № 8,97. Стр.35-46.
76. Чоботарь Ф.В. **Технологический** подход к обучению. Стр. 252-253. **(Определение –взять)**. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
77. Шацок Т.Г. Роля адукацыі ў станаўленні **тэхнагеннай** цывілізацыі. АіВ. № 4,98. Стр.70-76.
78. Шимаров В.А. Методы обучения **технологии** программирования в вузе. Стр. 508-509. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.
79. Ширшов И.Е. Динамика культуры. Минск, «Издательство БГУ», 1980. (112 стр.)
80. Шкляр А.Х., Калицкий Э.М. Трансформация профессионального образования в республике Беларусь – путь к экономическому развитию государства. Минск, РИПО, 1998.
81. Школьная реформа: эвалюцыя ці рэвалюцыя? (Круглы стол) АіВ. № 5,98. Стр.71-101. **(Латыш о этапах современной реформы стр.79-80)**

82. Шмидхейни Стефан. Смена курса (Перспективы развития и проблемы окружающей среды: подход предпринимателя.). Москва, «Геликон», 1994. (384 стр.)
83. Щедровицкий Г.П., Розин В.М., Непомнящая Н.И., Алексеев Н.Г. Педагогика и логика. Москва, «Касталь», 1993. (415 стр.)
84. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования. Москва, Педагогический центр, «Эксперимент», 1993. (154 стр.)
85. Экспертиза образовательных проектов. Материалы Международной научно-практической конференции «Повышение квалификации в развивающемся образовательном пространстве: инновационные модели учебного процесса». Под редакцией Гусаковского М.А. и Пальчевского Б.В. Минск, АПО, 1997. (134 стр.) (без ссылки – обр. процессы стр.114)
86. Янчук В.А., Толмачев Н.Т., Зязюля А.Г. Применение компьютерных технологий в психодиагностике учащихся. Стр. 460-462. Образование XXI века. Проблемы повышения квалификации работников образования. (тезисы докладов международной конференции 14-16 декабря 1993 года). Минск, 1993.

Мацкевич
Технология
Стандарты
Заметки на полях