

ОСНОВЫ АНАЛИЗА/ДИАГНОСТИКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Настоящие Основы предполагают применение комплексного и системного подхода к образованию. Документ исходит из осознания реальности и того, что задача по обеспечению качественного образования и эффективному содействию обучения касается всех уровней и всех аспектов системы образования.

ОСНОВЫ АНАЛИЗА/ДИАГНОСТИКИ КАЧЕСТВА ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	3
I. Аналитический инструмент: РЕЛЕВАНТНОСТЬ / СПОСОБНОСТЬ К РЕАГИРОВАНИЮ	13
II. Аналитический инструмент: РАВНЫЙ ДОСТУП И ИНКЛЮЗИЯ	17
III. Аналитический инструмент: КОМПЕТЕНЦИИ	20
IV. Аналитический инструмент: НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ	25
V. Аналитический инструмент: ОБУЧЕНИЕ	30
VI. Аналитический инструмент: ПРЕПОДАВАНИЕ	35
VII. Аналитический инструмент: ОЦЕНКА.....	39
VIII: Аналитический инструмент: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА	44
IX. Аналитический инструмент: УЧАЩИЕСЯ	49
X. Аналитический инструмент: ПЕДАГОГИ/УЧИТЕЛЯ.....	53
XI. Аналитический инструмент: СРЕДА ОБУЧЕНИЯ	57
XII. Аналитический инструмент: УПРАВЛЕНИЕ.....	61
XIII. Аналитический инструмент: ФИНАНСИРОВАНИЕ	66
XIV. Аналитический инструмент: ЭФФЕКТИВНОСТЬ СИСТЕМЫ	71
XV: аналитический инструмент: ИКТ В ОБРАЗОВАНИИ.....	75

Специалисты, внесшие вклад в разработку Основ анализа/диагностики качества общего образования:

Основы ЮНЕСКО по анализу/диагностике качества общего образования (далее – Основы) были разработаны Секретариатом ЮНЕСКО в процессе тесного взаимодействия и консультаций с Министерствами образования, представительствами ЮНЕСКО и национальными комиссиями Китайской Народной Республики, Финляндии, Норвегии, Южно-Африканской Республики и Объединенных Арабских Эмиратов. Более того, Китайская Народная Республика, Южно-Африканская Республика и Объединенные Арабские Эмираты оказали значительную финансовую поддержку в организации и проведении трех совместных совещаний в течение 2011 года, в ходе которых были обстоятельно рассмотрены различные варианты проектов Основ, что позволило обеспечить высокое качество документа.

На заключительном совещании по разработке Основ также участвовали представители Нигерии и Габона. Целый ряд внешних экспертов, выступавших в роли членов экспертной комиссии и экспертов-рецензентов, также в различной форме внесли свой вклад в разработку документа. В их число вошли: Луи Кроуч – Глобальное партнерство во имя образования, Коджи Миямото (ОЭСР), Кайминг Шенг (Университет Гонконга), Давид Истанс (ОЭСР).

Разработка Основ осуществлялась под руководством г-жи Мманцеца Маропе, директор отдела начального и высшего образования и обучения. Руководителями групп по разработке различных аналитических инструментов, входящих в состав Основ, являлись: Эдем Адубра, Мориц Билагер, Мин Виста, Дакмара Геогреску, Телалинь Годана, Йоши Кага, Фарял Хан, Мманцеца Маропе, Флоренс Миджеон, Ушио Миура, Ренато Опертти и Джин Янг. В числе представителей других рабочих групп и лиц, также внесших свой вклад, следует упомянуть весь персонал Секретариата ЮНЕСКО и Институтов ЮНЕСКО, в том числе: Пейшенс Аворегба, Каролину Белалказар, Габриель Боннет (Ближневосточное агентство ООН для помощи палестинским беженцам и организации работ), Али Бубшайт, Каролину Кано, Бернард Комбз, Лоран Кортес (Глобальное партнерство во имя образования), Кита Холмс, Марианну Китсиона, Сару Ланг (Университет Упсалы), Брайана Мейл, Вернера Маух, Марианну Патру, Клинтон Робинсон, Миоко Сайто, Флоренс Ссерео, Филиппа Стаббак, Ный Ный Таунг, Нхъен Труонг, Жака Ван дер Гаг (Брукингский институт) и Мари Ясунага. Разработка интерактивной web-версии Основ была осуществлена под руководством ЮНЕСКО CLD.

ВВЕДЕНИЕ

Общие положения

Одним из неоспоримых успехов в реализации задач «Образования для всех» (ОДВ) стало обеспечение доступа к формальному начальному образованию (т.е. образованию в учебном заведении) [ссылка на данные 1]¹. Именно за последнее десятилетие (1998-2008гг.) было дополнительно зачислено в начальную школу 52 млн. детей. Число детей, не посещающих школу, сократилось на 39 млн., при этом на Южную и Западную Азию, а также на африканские страны, расположенные к югу от Сахары приходилось свыше 80% этого сокращения. Северная Америка, Западная Европа, Восточная Азия, а также страны Тихоокеанского региона и Латинской Америки, как предполагается, смогут достичь количественные целевые значения показателей ОДВ и Целей развития тысячелетия, установленные для 2015 года. Центральная Азия, Центральная и Восточная Европа вплотную приблизятся к достижению целевых показателей, так как уже к 2008 году им удалось выйти на 94% по показателю чистого коэффициента охвата начальным школьным образованием. В плане же обеспечения доступа к среднему образованию успехи намного скромнее. По состоянию на 2008 год на фоне значительных различий между регионами и внутри отдельных стран около 525 млн. – почти 60% детей соответствующего возраста – учились в школе [ссылка на данные 2]². Это составило прирост в размере почти 91 млн. с 1999 года. Значительное число стран приблизились и к обеспечению гендерного равенства как на уровне начальной, так и средней школы. Но 67 млн. детей соответствующего возраста по-прежнему не зачислены в начальную школу, 74 млн. подростков не посещают школу, около 793 млн. взрослых и 127 млн. лиц из числа молодежи по-прежнему не владеют базовыми навыками грамотности. [ссылка на данные 3]³

Наглядные факты [Техническая записка 1] свидетельствуют о еще более устрашающей проблеме – несмотря на то, что многим странам удалось обеспечить зачисление в школы миллионов учеников, подавляющее большинство из них, фактически, не учится эффективно, по крайней мере, их уровень не соответствует их образовательным достижениям. Это проявляется в неспособности системы подготовить учащихся к последующим уровням/ступеням образования в плане развития у них способности к обучению и профессиональной подготовке, самостоятельному использованию возможностей в области непрерывного обучения, а также подготовить их для рынка труда и для трудовой сферы. Главным образом, по причине существующих

¹ Региональные тенденции в охвате начальным образованием за период с 1990 года и в гендерном разрезе

² Данные о доступе к среднему образованию по регионам за период с 1990 года и в гендерном разрезе

³ Распределение детей и подростков, не посещающих школу, а также неграмотных взрослых и лиц из числа молодежи по регионам

аналитических подходов и инструментария убедительные данные, подтверждающие результативность системы общего образования в плане подготовки выпускников, обладающих необходимыми жизненными установками, склонностями, позицией, отношением, разделяющих эстетические и базовые ценности – мир, культурное многообразие, уважение разнообразия и добрососедской жизни – остаются крайне ограниченными [*Техническая записка 2*].

Более того, фактические данные свидетельствуют о том, что такие нерешенные проблемы, как образование низкого качества, низкая эффективность обучения и низкие результаты обучения, более глубоко проявляются в странах с низким уровнем дохода, а в мировом масштабе – в большей степени характерны для учащихся из бедных семей и прочих маргинальных групп [*Техническая записка 3*].⁴

Проблемы низкого качества и неэффективности также оказывают наиболее тлетворное влияние на начальных уровнях образования, где большинство учащихся демонстрируют наиболее высокий уровень участия. Низкое качество базового образования не только «передает по наследству» низкое качество на другие уровни, но и, по сути, означает ярко выраженную исключенность маргинальных слоев, тем самым препятствуя решению неотложной задачи – обеспечению социального равенства в системе начального образования. Суровое проявление этой реальности – тотально низкий удельный вес учащихся из маргинальных групп на более высоких ступенях образовательной системы, в том числе в сфере высшего образования, среди высокооплачиваемых работников, а также крайне ограниченные возможности для занятия ими привлекательных вакансий. *При этом в отличие от доступа неравенство в качестве образования в опыте обучения и результатах обучения продолжает оставаться трудноразрешимой задачей и для развитых, и для развивающихся стран* [*Техническая записка 4*].⁵

Основы анализа/диагностики качества общего образования

Обоснование целесообразности

Все обстоятельно представленные в документах выгоды (такие как снижение бедности, индивидуальное развитие, экономический рост, профилактика заболеваний и эпидемий, хорошее состояние здоровья, демократия, предусматривающая активное участие граждан, устойчивое/рациональное использование природных ресурсов, различные формы равенства и инклюзии, мир, глобальное гражданство, социальная

⁴ Текущие данные, характеризующие неравенство по вопросам качества

⁵ Гиперссылка на данные, подтверждающие неравенство в плане качества в развитых странах, начиная с дошкольного образования, заканчивая высшим образованием

сплоченность, политическая стабильность и т.д.), обеспечиваемые благодаря образованию для достижения целей развития, представляются недостижимыми, если только образование и обучение не будут качественными, эффективными и релевантными (т.е. отвечающими современным требованиям). Общее образование закладывает фундамент для качественного, эффективного и релевантного образования и обучения в течение всей жизни. Как таковая неспособность обеспечить равный доступ к качественному, эффективному и релевантному общему образованию и эффективному обучению на этом уровне равносильна неспособности обеспечить вклад образования и обучения в развитие. Низкое качество образования, следовательно, стоит на пути инклюзивного и устойчивого развития на индивидуальном, национальном и глобальном уровне, тем самым препятствуя достижению практически всех целей развития тысячелетия и достижению тех шести целей ОДВ, условиями достижения каждой из которых является качество образования, а именно, целей 2, 5 и 6.

Как развитые, так и развивающиеся страны информированы о кризисе качества и его негативных последствиях для развития. Большинство программ по реформированию образования среди важнейших стратегических задач выделяют повышение качества образования и обеспечение равного доступа. В глобальной повестке дня ОДВ качество также идентифицируется как вопрос, требующий внимания. Однако проблема по-прежнему остается нерешенной, и достижение целей ОДВ, связанных с качеством, пугающе отстает. В этой связи страны-члены ЮНЕСКО обратились с настоятельной просьбой к Секретариату удвоить техническую поддержку их усилий в решении глобальных нерешенных задач по обеспечению равенства в плане качества образования и эффективности обучения.

И на данный момент отсутствует инструментарий для систематического анализа и идентификации критически значимых факторов, препятствующих странам-членам в достижении и поддержании целевого уровня и равенства в качестве образования и результатах обучения. В ответ на вышеупомянутое обращение Секретариат ЮНЕСКО совместно с рядом стран-членов разработал Основы анализа/диагностики качества общего образования, призваны дать возможность странам-членам провести глубокий анализ/диагностику и выявить критически важные факторы, препятствующие их системам общего образования обеспечить равные возможности и устойчиво высокое качество образования, а также опыт эффективного обучения для всех учащихся. И отсутствие инструментария особенно заметно в общем образовании в сравнении с высшим образованием и профессионально-техническим образованием и подготовкой. Вне рамок национальных и международных экзаменов, характеризующихся

крайне ограниченным охватом и лонгитюдной сопоставимостью, системы общего образования в большинстве стран не имеют сильной общесистемной традиции диагностики/анализа качества, его повышения и обеспечения.

Слабый анализ транслируется в серьезные пробелы в базе знаний, необходимых для научно-обоснованной разработки адекватных мер по повышению качества и их успешного осуществления.

Предложенные в Основах подходы к диагностике/анализу призваны помочь странам-членам укрепить как качественную, так и количественную базу знаний, необходимую для научно-обоснованной разработки и реализации целенаправленных и своевременных мер по повышению качества в системе общего образования. Со временем фактические данные, полученные по результатам диагностики/анализа, могли бы использоваться для формирования национальной или даже региональной системы качественных и количественных показателей, характеризующих качество системы общего образования. Эти показатели могли бы использоваться для установления национальных или даже региональных базовых параметров по качеству системы общего образования, а также для определения целевых значений показателей - ориентиров, над достижением которых страна должна работать, и достижение которых будет отслеживаться в ходе мониторинга.

Основы также призваны способствовать странам-членам в обеспечении регулярности и институционализации анализа качества их национальных систем общего образования, а также постоянного мониторинга повышения их качества. Этот документ **НЕ** предназначен для проведения сопоставлений между странами, но, скорее, для мониторинга того, насколько страна продвинулась с течением времени. В тех случаях, когда кластер стран пожелает разработать единую систему показателей на основе результатов соответствующих национальных обзоров, формирование таких региональных показателей и проведение совместного мониторинга их достижения может быть поддержано ЮНЕСКО.

Сущность Основ

Настоящие Основы исходят из того, что равный доступ к высококачественному образованию и эффективный опыт обучения требуют эффективно и отлажено функционирующих образовательных систем. В качестве аналитического инструментария Основы **НЕ** предназначены для того, чтобы «указывать» странам-членам, что не в порядке с их системами общего образования, и/или как им исправить положение. Настоящий документ скорее призван помочь странам-членам сформулировать основные вопросы

касательно их систем, оценить, способна ли система обеспечить достижение приоритетов по качеству, которые страны установили для самих себя, а если нет, то почему? Основы также позволят странам-членам оценить, располагают ли их образовательные системы эффективными средствами для осуществления мониторинга.

В настоящих Основах национальные знания о системах общего образования рассматриваются в качестве отправной точки, при этом предполагается, что международные знания смогут обогатить такие национальные знания, если это представляется необходимым. Оказывая содействие странам-членам в их самостоятельной работе по формулированию и подготовке ответов на вопросы, касающиеся их систем общего образования, Основы высоко оценивают и отдают дань уважения национальным знаниям. Документ предполагает наличие в стране достаточной экспертизы и опыта по идентификации нерешенных проблем, а также по разработке и осуществлению соответствующих мероприятий. В то же время, признается и значимость потенциального вклада глобальных знаний, но только тогда, когда они «прививаются на жизнеспособный местный корень». А такая жизнеспособность является следствием адекватного учета национальной специфики.

Формирование «жизнеспособного местного корня» начинается с понимания национальной и региональной специфики систем общего образования, в том числе глубокого понимания их политической экономики. Осознание соответствия образовательной системы требованиям развития, ее способности реагировать на возникающие проблемы или предполагаемое воздействие этой системы на развитие, соответственно, представляет собой отправной пункт в вопросе – что составляет качественную систему общего образования.

Признание значимости «жизнеспособного местного корня» или необходимости соответствовать именно тем требованиям развития, которые обусловлены национальной спецификой, означает признание того, что качественное образование неизбежно является контекстным. И такой контекст (т.е. специфические условия) имеет целый ряд измерений: географический, временной и пользовательский. Условия различаются между странами и во времени. Ожидания основных заинтересованных сторон относительно образовательных систем также могут варьироваться. Признание значимости этого контекстного характера побуждает организации, предоставляющие техническое содействие, смиренно соглашаться, что именно контекст определяет качество, **И** после того, как эти характеристики качества определены, содействовать необходимым усилиям по достижению и устойчивому поддержанию увязанного с контекстом качества. При этом принятие контекстуального характера качества означает признание не только условий,

оказывающих самое непосредственное влияние, но и национального, регионального и глобального контекстов. Соответственно, региональные и глобальные стандарты по-прежнему будут служить в качестве критически значимых контрольных точек – ориентиров.

Настоящие Основы предусматривают применение комплексного и системного подхода к образованию и исходят из реальности, что задачи по обеспечению качественного образования и эффективного содействия обучению являются сквозными для всех уровней и всех аспектов системы общего образования. Фрагментация подходов в обеспечении качества общего образования, предполагающая выделение отдельных подсистем, часто приводила к неравномерным и несбалансированным усовершенствованиям таких подсистем качества общего образования. Например, реформирование образовательных программ не всегда сопровождалось разработкой соответствующих учебников, дидактических и методических материалов, повышением квалификации педагогов, изменениями в организации учебного процесса и в методах оценки. В свою очередь, изменения в образовательных программах не всегда учитывали условия преподавания и обучения, в которых реализовывались такие программы, или необходимость соответствующих изменений в кадровом обеспечении. И, напротив, изменения в материально-техническом обеспечении и условиях преподавания и обучения не всегда учитывали соответствующие потребности педагогов и учащихся. То, что часто обозначается как система, фактически представляет собой не «систему», а скорее, слабо взаимоувязанные подсистемы и элементы общего образования.

В целях обеспечения системного подхода настоящие Основы представляют собой комплексный документ по анализу/диагностике, однако они нацелены на выработку мер по результатам диагностики/анализа.

Выражаясь метафоричным языком, этот документ принуждает строителя качественной системы общего образования «трясти» каждую опору, поддерживающую качество системы, давая ему затем возможность сосредоточиться на ремонте тех опор, которые шатаются больше всех, и особенно тех, чье шатание угрожает коллапсом всей системы, если не будет произведен ремонт. Однако в процессе ремонта слабых опор строитель продолжает получать информацию о воздействии их прочности на существующие опоры, которые ранее считались устойчивыми. При этом, возможно, ему потребуется в итеративном режиме корректировать прочность как старых, так и новых опор. Другими словами, строитель обеспечивает защиту целостности всей системы и сохраняет приверженность системному подходу путем обеспечения сбалансированной

прочности всех опор, при этом весовые параметры этого баланса определяются спецификой потребностей и приоритетов данной системы.

Концептуализация качественной образовательной системы

Настоящие Основы дают следующее рабочее определение качественной системы общего образования: «система, способная обеспечить результативность при достижении поставленных целей, способная постоянно/устойчиво соответствовать требованиям развития⁶ и реагировать на изменение этих требований, а также обеспечить эффективное использование ресурсов и равные возможности для всех, при этом преобразуя их в содержательный⁷, а не в символический доступ».

Настоящее определение, полностью соответствующее основополагающему подходу в настоящих Основах, акцентирует качественную систему общего образования как непереносимое условие обеспечения равных возможностей для высококачественного образования и результативности обучения. Тем самым, рабочий термин определяет, что составляет высококачественную систему общего образования, а не что составляет качественное образование, так как последнее является результатом первой. Соответственно, данное определение акцентирует основные элементы системы, которые призваны дать возможность оптимизировать предоставление качественного образования и создать оптимальные условия для эффективного опыта обучения.

Структура Основ

Основы структурированы вокруг основных элементов, интерактивное и итеративное взаимодействие которых позволяет системе оптимальным образом обеспечивать качественное образование и опыт обучения. Эти элементы увязаны с целями развития, которые определяют важнейшие конечные результаты образовательной системы, желаемые конечные результаты образовательной системы, основные процессы и ресурсы, формирующие эти конечные результаты, а также механизмы поддержки, которые делают возможным формирование таких конечных результатов.

Подробно элементы представлены на диаграмме ниже и преобразованы в пакет, состоящий из 14 аналитических инструментов, совокупность которых и составляет Основы. В прикладном программном обеспечении, основанном на web-технологиях,

⁶ В настоящем документе термин «развитие» употребляется в широком смысле этого слова, как было отмечено выше.

⁷ Содержательный доступ означает эффективное и успешное участие в образовательном процессе, а не формальное/номинальное участие, которое не приводит к реальным результатам обучения. Данное понятие разграничивает доступ к школьному обучению, который есть у большинства детей, и доступ к образованию, которого большинство детей лишены.

данная диаграмма служит в качестве организующей эвристики или схемы для навигации в Основах. Различные элементы появляются в определенной последовательности только для целей схематичного представления, но в реальности они являются кластерными, интерактивными, итеративными и интегрированными. Каждый аналитический инструмент содержит критически значимые вопросы, которые необходимо рассмотреть в ходе анализа адекватности каждого элемента Основ в плане его вклада в обеспечение качества и эффективности обучения. Например, анализ кадрового обеспечения в качестве критически значимого элемента требует ответы на следующие вопросы в отношении педагогических работников: *их мотивация при выборе профессии, критерии приема, профессиональная подготовка до и после начала работы, прием на работу, условия работы, управление и расстановка кадров, заработная плата и стимулы, удержание работников и выход на пенсию*⁸.

Анализ учащихся предполагает рассмотрение их статуса при поступлении: их социально-экономического портрета, степени готовности к обучению, состояния здоровья, питания, доступа к услугам здравоохранения, доступа к услугам социальной и правовой защиты, критерии приема, образовательные услуги и наставничество в школе, иные услуги поддержки. Вопросы в отношении финансового обеспечения включают в свой состав источники финансирования, его адекватность, распределение, вопросы равенства, управление, расходование, эффективность и устойчивость.

⁸Указанная работа уже начата в рамках инициативы TISSA.

Диаграмма: Основы анализа качества общего образования



Стержнем Основ является совокупность важнейших вопросов, призванных содействовать процессу диагностики. Каждый из аналитических инструментов будет иметь гиперссылку на виртуальную библиотеку информационно-методических материалов, включая технические записки и примеры с описанием передового опыта, которые призваны помочь в диагностике и анализе. Библиотека ресурсов будет постоянно актуализироваться посредством добавления новых материалов с описанием передового опыта и современных знаний. Вопросы по основным элементам Основ увязаны друг с другом посредством перекрестных ссылок (в тех случаях, когда такие перекрестные ссылки критически значимы для понимания системы именно как системы). *Аналитические инструменты в составе Основ являются универсальными и не отражают специфику конкретной страны. Отправной точкой для каждой страны или регионального блока при использовании настоящих Основ должна стать их адаптация к национальной или региональной специфике.*

Применение Основ

Процесс применения Основ предусматривает три ключевых этапа: (а) первоначальную экспериментальную апробацию, (б) постоянное применение и адаптацию

и (в) постоянное совершенствование Основ. На этапе экспериментальной апробации ряд стран проведет апробацию Основ в рамках своих собственных систем. Такая экспериментальная апробация должна быть системной и комплексной, так как ее цель – оценить способность Основ решать системные вопросы. Страны, участвующие в экспериментальной апробации рассматриваемого документа, создают глобальное общественное благо, которое будет использовано другими странами. Но они выиграют и сами, так как Основы могут действительно побудить их задать определенные вопросы, которые никогда не ставились ранее, или которые не разрешались системным образом. В целях оказания содействия в эффективной экспериментальной апробации ЮНЕСКО были разработаны Указания по проведению экспериментальной апробации, а также инструментарий по проведению экспериментальной апробации и обеспечению обратной связи. По результатам обратной связи, аккумулированной в ходе экспериментальной апробации, Основы, указания и инструментарий будут доработаны и уточнены в целях последующего применения и адаптации. По мере того, как все большее число стран начнут использовать Основы, будет накапливаться все более богатый опыт по их применению, и совершенствование документа будет осуществляться на регулярной основе. Представляя собой инструмент, базирующийся на веб-технологиях, Основы будут легко регулярно дорабатывать и применять.

Основные пользователи, бенефициары и целевая аудитория

Основная целевая аудитория настоящих Основ - разработчики государственной политики в области образования, специалисты, занимающиеся вопросами планирования в этой сфере, а также практики, стремящиеся повысить качество системы общего образования и обеспечить равные возможности. Основные бенефициары – страны, потенциал которых после определения факторов, препятствующих обеспечению высокого качества в их системах, и после эффективного устранения этих факторов, будет укреплен.

Конечными бенефициарами являются учащиеся, их семьи и сообщества, особенно учащиеся из бедных семей и иных уязвимых групп, чьи шансы получить качественное образование и соответствующие выгоды, будут значительно улучшены.

I. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: РЕЛЕВАНТНОСТЬ / СПОСОБНОСТЬ К РЕАГИРОВАНИЮ

1. Введение

Как отмечалось во введении, настоящие Основы исходят из того, что устойчивая релевантность (соответствие современным требованиям) /способность к реагированию - отправной пункт для определения того, что составляет качественную образовательную систему в конкретных условиях. Весь мир, индивидуальные лица, их семьи и их страны направляют значительные вложения в образование не только потому, что оно является правом человека, но и по причине его устойчивого вклада в развитие, что обстоятельно подтверждено данными. Так как развитие непременно является контекстуальным (т.е. определяется конкретными условиями), системы, поддерживающие развитие, в том числе система образования и профессиональной подготовки, непременно должны обладать способностью к контекстуальному реагированию. Условия развития имеют национальное, региональное, глобальное и временное измерение. Система образования и профессиональной подготовки, не способная отвечать индивидуальным или коллективным потребностям в развитии и чаяниям, не может считаться высококачественной. Тем не менее, весьма часто не только система образования, но и система профессиональной подготовки подвергаются жесткой критике за их неспособность отвечать индивидуальным и коллективным потребностям и чаяниям.

Сигналы такой нерелевантности варьируются от субъективно воспринимаемой или даже реальной неспособности систем подготовить учащихся к:

- эффективному обучению на разных ступенях системы;
- приобретению компетентности, соответствующих уровню их образовательных достижений (данные по результатам международного тестирования компетентности – **Техническая записка 1.1**);

- эффективному функционированию в трудовой сфере и на рынке труда до неспособности их подготовить к внесению эффективного вклада в устойчивый рост (фактические данные, позволяющие увязать экономический рост с баллами по тестированию по математике и наукам – **Техническая записка 1.2**). Систему образования также обвиняют в том, что она не готовит учащихся к укреплению национального и глобального гражданского общества, гражданской ответственности, социальной сплоченности, мирного сосуществования и добрососедства. Настоящие Основы исходят из того, что неадекватное понимание условий (контекста) развития системы образования и профессиональной подготовки представляет собой основную причину ее несоответствия географическим и изменяющимся во времени условиям развития, ее несоответствия

индивидуальным и коллективным потребностям в развитии, ее неэффективности в плане достижения цели и, следовательно, ее низкого качества.

Соответственно, Основы предусматривают проведение обстоятельного анализа и формирование структурированного понимания условий (контекста) развития образовательной системы. Именно это понимание является важной отправной точкой при определении адекватности системы в плане ее способности обеспечивать качество образования и эффективность обучения. Основной акцент данного Аналитического инструмента – помочь странам установить, как и действительно ли их система общего образования адекватно реагирует на нерешенные проблемы в области развития и эффективно способствует развитию в соответствии с национальными приоритетами [см. полную версию для получения дополнительной информации].

Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: удалось ли нам добиться того, что цель и стратегическое направление отечественной системы общего образования исходит из условий развития?

Настоящий Аналитический инструмент призван помочь в проведении анализа и идентификации источников «диссонанса» между системой общего образования и условиями развития, в определении их относительной приоритетности и обогащении аналитической базы знаний в целях устранения этого диссонанса. В целях оказания поддержки в проведении анализа сформулирован ряд основных вопросов в отношении релевантности, т.е. соответствия требованиям развития в условиях конкретной страны, и механизмов для гарантирования такой релевантности.

2. Диагностика и анализ

Релевантность на национальном уровне

1. Каково наше видение/концепция национального развития? Где это изложено? Как и с кем проводилось обсуждение этого видения/концепции в целях достижения единого понимания? Какие данные подтверждают, что единое понимание видения/концепции действительно существует? Каким образом организовано воплощение в жизнь этого видения/концепции? Какие данные подтверждают, что именно оно определяет направленность системы общего образования? Какие механизмы обеспечивают поддержание видения/концепции в актуализированном состоянии? [Техническая записка взгляды на развитие I.3]

2. Каковы основные аспекты рабочего определения понятия «развитие»? Кто вовлечен в разработку этого рабочего определения? Какие данные подтверждают такое участие? **[Передовой опыт I.1]**

3. На какие структуры в стране возложена ответственность за разработку концепции развития? Как эти структуры взаимодействуют с системой общего образования, и каким образом организован информационный обмен, призванный сориентировать образовательную систему на требования развития? Насколько адекватны и устойчивы механизмы реагирования?

4. Каким образом формируется и устойчиво поддерживается способность отечественной системы общего образования реагировать на требования развития? Какие данные подтверждающие эту устойчивую способность к реагированию?

5. Каким образом система общего образования позиционирована в плане возможностей получения выгод от национального развития? Как система образования позиционирована/ранжируется среди основных регуляторов национального развития?

Способность к реагированию на потребности рынка труда и трудовой сферы

1. Какие механизмы обеспечивают соответствие общего образования потребностям рынка труда/трудовой сферы **[Передовой опыт I.2]** Какие данные подтверждают, что эти механизмы действительно работают? **[Передовой опыт I.3]**

2. Каким образом достигается и устойчиво обеспечивается способность к реагированию на потребности рынка труда/трудовой сферы? Каковы основные показатели, характеризующие способность к реагированию на потребности рынка труда /трудовой сферы? Какие данные подтверждают, что это соответствие обеспечивается на устойчивой основе? **[Передовой опыт I.4]**

Способность к реагированию на внешние глобальные потребности

1. Каким образом обеспечивается и устойчиво поддерживается способность системы общего образования реагировать на нерешенные проблемы и возможности в области развития на глобальном уровне? Какие данные подтверждают такую устойчивую способность соответствовать глобальным требованиям развития?

2. Каким образом система общего образования позиционирована в плане возможностей получения выгод от глобального развития? Как образовательная система защищена от глобальных угроз, препятствующих развитию?

Способность к реагированию на индивидуальные потребности

1. Каким образом обеспечивается, что система общего образования оптимально реагирует на потребности в развитии индивидуальных учащихся, на их чаяния и чаяния их семей, домохозяйств и сообществ? Как система узнает о потребностях и чаяниях этого уровня? Какие данные подтверждают, что эти механизмы действительно работают?

Целостность, внутренняя устойчивость системы и ее способность к реагированию

1. Какие механизмы обеспечивают, что различные ступени системы общего образования внутренне связаны, поддерживают друг друга и взаимно усиливают друг друга? Каким образом обеспечивается, что различные аспекты системы общего образования внутренне согласованы, поддерживают и взаимно усиливают друг друга?

2. Каким образом поддерживается переход учащихся с одного уровня/ступени системы общего образования на другой, а также переход в рамках одного и того же уровня/ступени с одного пути на другой?

3. Приоритетные направления действий

1. Где находятся и каковы наиболее труднопреодолимые факторы, вызывающие рассогласованность между национальными потребностями в развитии и системой общего образования? Как можно устранить эту рассогласованность? Где находятся и каковы наиболее критически значимые источники несоответствия между потребностями в развитии различных категорий лиц и системой общего образования? Как можно устранить это несоответствие?

2. Какие наиболее неотложные шаги представляется необходимым предпринять в целях уменьшения рассогласованности и обеспечения адекватной и устойчивой способности системы общего образования к реагированию?

II. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: РАВНЫЙ ДОСТУП И ИНКЛЮЗИЯ

1. Введение

Во введении к Основам подчеркивается, что именно образовательные достижения (качество), а не просто номинальное участие являются детерминантом целостного вклада образования в развитие [Техническая записка II.1]. При этом также указывается на реальность, что по сути, неравенство с точки зрения качества образования и эффективного обучения имеет неизбежным следствием неравенство в возможностях развития. Инклюзивное и равное качество образования и эффективность обучения, соответственно, все в большей степени признаются исключительно важными для создания и устойчивого сохранения инклюзивных обществ, обеспечивающих равные возможности для всех. В соответствии с международными соглашениями о правах человека гарантирование всем права на образование само по себе не является достаточным. А необходимо гарантировать для всех право на качественное образование и возможности эффективного обучения. Но пока в глобальном масштабе целый ряд факторов [Техническая записка II.2] лишает миллионы детей, молодежи и взрослых права на качественное образование и эффективное обучение. Выступая в качестве «пункта доступа» к образованию общее образование представляет собой наиболее значимый социальный императив в сравнении со всеми иными уровнями образования и профессиональной подготовки. Оно – не только двери к непосредственно образованию и профессиональной подготовке, но и двери к инклюзивному и устойчивому развитию. Следовательно, представляется критически значимым идентифицировать и устранить факторы, обуславливающие неравенство и исключенность в общем образовании

Настоящий Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительной информации] предназначен оказать содействие странам-членам в диагностике, анализе и идентификации критически значимых факторов, обуславливающих неравенство и исключенность в их национальных системах общего образования и по итогам этого анализа выработать корректирующие меры на всех уровнях системы. **Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: насколько хорошо наша система общего образования гарантирует всем учащимся равенство и инклюзию в получении качественного образования и эффективного обучения?**

2. Диагностика и анализ

Осознание ситуации неравенства и исключенности в образовании в нашей системе общего образования и в стране в целом.

1. Существуют ли какие-либо различия в образовательных возможностях людей, обусловленные социально приписываемыми или воспринимаемыми различиями, такими как пол, экономические условия, способности, язык, место проживания, социальное происхождение, этническое происхождение, инвалидность, национальность и т.д.? Каковы наиболее значительные факторы, обуславливающие исключенность в наших условиях? Какие категории лиц, как правило, в большей степени страдают от исключенности в сфере образования? Между какими категориями лиц существует глубокое неравенство? (необходимо представить информацию и данные, чтобы иметь представление, кто именно исключается (**Техническая записка II.3**))

2. Каковы критически значимые этапы/моменты в цикле общего образования, на которых начинает сильно проявляться исключенность? Что предшествует этим этапам/моментам, и можно ли это отменить? Каковы критически значимые этапы/моменты в цикле общего образования, на которых начинает сильно проявляться неравенство? Что предшествует этим этапам/моментам, и можно ли это отменить?

3. Как исключенность проявляется в отношении тех, кто испытал это на себе? Как проявляется неравенство?

Меры государственной политики и стратегии по решению проблемы неравенства и исключенности в образовании

1. Каковы существуют меры государственной политики, программы и мероприятия в образовании, призванные решить проблему исключенности? Какие данные подтверждают их результативность? Каковы отдельные устойчивые формы исключенности (при наличии таковых), и как решаются эти проблемы?

2. Какие существуют механизмы – законодательные, меры государственной политики, меры, призванные изменить структуру системы, меры в области финансового и организационного обеспечения, программы и т.д. по решению проблемы исключенности? Каков характер воздействия этих механизмов? Какие данные подтверждают результативность вышеуказанных механизмов? Как обеспечивается постоянный мониторинг данных, подтверждающих результативность?

3. В секторах за рамками образовательной системы – в здравоохранении, социальном обеспечении, правовой защите и т.д. – какие существующие в настоящее время механизмы влияют на исключенность в образовании? Какие данные это подтверждают? Каким образом такие данные отслеживаются на постоянной основе?

4. По результатам анализа всех вышеуказанных вопросов, каковы основные бреши, препятствия, противоречия и дилеммы в усилиях вашей страны по обеспечению

качественного образования и эффективного опыта обучения на принципах равенства и инклюзии? Каковы конкретные способы, призванные заполнить такие бреши, устранить препятствия, преодолеть противоречия и в ходе переговоров выработать единую позицию в отношении дилемм?

3. Приоритетные направления действий

1. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных факторов, препятствующих инклюзивному и равному доступу к качественному образованию и эффективному опыту обучения?

2. Какие наиболее критически значимые следующие шаги необходимо осуществить для повышения результативности образовательной системы в плане ее способности решать проблемы неравенства и исключенности?

3. Каковы функции различных заинтересованных сторон в осуществлении таких шагов?

III. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: КОМПЕТЕНЦИИ

1. Введение

Вклад качественного образования и эффективности обучения в развитие реализуется посредством применения компетенций, которые определяются как исключительно значимые для содействия развитию в рамках специфических национальных условий. Условия развития быстро и иногда непредсказуемо меняются [[ссылка на Аналитический инструмент по релевантности/способности к реагированию](#)]. Системы качественного образования не только должны эффективно поддерживать приобретение учащимся компетенций, которые отвечают требованиям развития, но и обеспечить устойчивую способность этих компетенций реагировать на изменяющиеся условия. Системы качественного образования должны позволять учащимся постоянно адаптировать свои компетенции, при этом постоянно приобретая и даже развивая новые⁹. [[Ссылка на Аналитический инструмент по непрерывному обучению](#)]. Указанные компетенции¹⁰ различаются по сфере применения, варьируясь от базовых навыков, содержательных знаний, когнитивных навыков, навыков межличностного общения, до профессиональных навыков, и позволяют нам «соответствовать сложным требованиям или выполнять сложные действия или задания успешно и эффективно в определенных условиях». Их типология и подходы разнообразны в такой же степени, как те, кто их определяет – страны, организации и индивидуумы [[Техническая записка III.1](#)]¹¹. Компетенции приобретаются в рамках циклов обучения и в течение жизни [[ссылка на Аналитический инструмент по непрерывному обучению](#)]. Они приобретаются в рамках образования, полученного в учебном заведении, вне учебного заведения, а также в неформальной обстановке. В тех случаях, когда у лиц из числа уязвимых категорий компетенции развиваются на раннем этапе их жизненного цикла, такие компетенции способны играть исключительно значимую роль в создании благоприятных условий для инклюзивного и устойчивого развития, а также в снижении социально-экономического неравенства [[ссылка на Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии](#)].

⁹ Jonnaert, Ettayebi & Opertti, 2008

¹⁰ Согласно общепризнанному мнению, компетенция означает совокупность знаний, ценностей, навыков, ноу-хау и отношений, которые учащиеся способны мобилизовать самостоятельно, творчески и ответственно с тем, чтобы справиться с задачами, решать проблемы и выполнять сложную деятельность или задания в определенных условиях. Иными словами, компетенция – это «что индивидуум достигает в плане результатов, действий или в способе поведения» (Rychen & Salganik, 2002). Компетенция означает способность действовать эффективно, опираясь на знания, но не ограничиваясь ими (Perrenoud, 1997).

¹¹ Существуют также различные подходы по классификации компетенций, включая ключевые (базовые, универсальные или трансверсальные /сквозные/ междисциплинарные компетенции, основные компетенции), компетенции, связанные с конкретным предметом (областью), или специализированные компетенции (Acedo & Georgescu, 2010) или их сочетание, включающее различные элементы. Также существуют различные способы их развития ([ссылка на ресурс «Модуль по подходам, основанным на формировании компетенций»](#)).

Спектр компетенций, отвечающих различным требованиям развития, включает в свой состав создание демократических, справедливых, мирных и устойчивых обществ, характеризующихся социальной сплоченностью и культурным разнообразием. Такие компетенции способствуют всестороннему развитию учащимися своих способностей в полном объеме и в течение всей жизни, что дает им возможность придерживаться именно того стиля жизни, который они предпочитают, быть ответственными гражданами, адаптироваться к быстрым и сложным изменениям в обществе и трудовой сфере, а также критически анализировать и преобразовывать общество.

Результаты обучения фактически служат подтверждением того, что компетенции были действительно приобретены. Именно они, по сути, аттестуют образовательные системы с точки зрения их результативности: способности обеспечивать качественное образование и эффективное обучение. Настоящий Аналитический инструмент рассматривает желаемые результаты обучения, уделяя особое внимание понятию «компетенция» [**понятие «компетенция» и направления обсуждения, Техническая записка III.2**]. Этот инструмент призван помочь странам-членам в проведении глубокой диагностики компетенций, которые учащиеся должны приобрести, чтобы быть в состоянии эффективно достигать свои индивидуальные приоритеты развития.

Однако то, что учащиеся могут приобрести, зависит не только от четкого определения желаемых компетенций и результатов обучения, но и от различных взаимосвязанных элементов Основ, например, от того, как они «упакованы» и представлены [**ссылка на Аналитический инструмент по образовательным программам**], как им обучают [**ссылка на Аналитический инструмент по среде обучения**], где им обучают, и где они приобретаются [**ссылка на Аналитический инструмент по преподаванию и педагогам**], каким образом учащимся оказывается содействие [**ссылка на Аналитические инструменты по учащимся, преподаванию и по обучению**] и как проверяется, что компетенции действительно приобретены [**ссылка на Аналитический инструмент по оценке**].

Соответственно, настоящий Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительной информации] должен использоваться совместно, в качестве дополнения и в комбинации с другими.

Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: каков наиболее важный набор компетенций для учащихся системы общего образования должны приобрести в качестве результатов обучения, чтобы они оказались способными эффективно вносить вклад в достижение наших приоритетов развития отвечать

требованиям сегодняшнего (и завтрашнего) мира? Этот вопрос включает в свой состав два аспекта: (1) концептуальное определение желаемых результатов обучения / набора важнейших компетенций [**Определения компетенций и их выбор: теоретические и концептуальные основы**¹² *Техническая записка П.3*]; (2) переориентация государственной политики и механизмов, а также пересмотр видения и реструктуризация элементов образовательных систем для достижения идентифицированных результатов обучения.

2. Диагностика и анализ

Концептуальное определение результатов обучения

1. ***Видение и модель национального развития:*** Каково наше видение о желаемом типе общества сегодня и в будущем? Способствует ли наше видение решению проблемы равенства и инклюзии? Соответствуют ли поставленные перед образованием цели и задачи нашему видению будущего общества и гражданина? [ссылка на Аналитические инструменты по релевантности (соответствию требованиям развития), а также по равному доступу и инклюзии]

2. ***Компетенции/желаемые результаты обучения:*** Каково наше понимание основных компетенций, которыми должны быть вооружены граждане для создания желаемого общества? Каково существующее понимание и концептуальное определение желаемых результатов обучения (как краткосрочных, так и долгосрочных) в условиях нашей страны (т.е. стандарты, компетенции, задачи обучения), и разделяются ли таковые основными заинтересованными сторонами? В какой степени цели национального развития на нынешнем этапе, нашей государственной политики и программ отражены в желаемых результатах обучения?

3. ***Идентификация желаемых компетенций/результатов обучения:*** Что было сделано по рассмотрению и определению желаемых основных компетенций в нашей стране, и какой вклад основные заинтересованные стороны внесли в их разработку? Каков механизм обеспечения и активизации участия заинтересованных сторон извне и внутри образовательной системы в идентификации и определении приоритетности желаемых результатов обучения [ссылка на Аналитический инструмент по управлению]

¹² See UNESCO: International Bureau of Education, 2004. Studies in Comparative Education. Developing Key Competencies in Education: Some lessons form International and National Experience. S. S. Rychen and A. Tiana

Обеспечение достижения целевых (запланированных) результатов обучения: переориентация государственной политики и механизмов, а также корректировка элементов образовательных систем

1. **Государственная политика:** способна ли проводимая в настоящее время национальная политика в сфере образования обеспечить достижение желаемых результатов обучения? Существуют ли противоречия/расхождения во мнениях касательно понимания компетенций и развития компетенций, как они учитываются в проводимой в настоящее время государственной политике в сфере образования? Предпринимаются ли какие-либо конкретные меры в рамках государственной политики по решению проблемы неравенства в результатах обучения?

2. **Образовательные программы:** В какой степени существующие образовательные программы способны обеспечить, что учащиеся приобретают желаемые компетенции? Какие подходы применялись в целях эффективной разработки образовательных программ, обеспечивающих равные возможности для приобретения желаемых компетенций? Способны ли подходы, ориентированные на приобретение компетенций, определять содержание образовательных программ и последовательность обучения и преподавания? Каким образом направления обучения и сквозные темы/вопросы и соответствующее содержание скомпонованы в рамках образовательной программы?

3. **Педагоги, преподавание и обучение:** Каково понимание у педагогов желаемых компетенций, которые должны приобрести учащиеся? Какие меры предпринимаются по совершенствованию компетенций самих учителей? Насколько хорошо существующая политика в отношении педагогических работников, система управления и стратегии преподавания способны учитывать все разнообразие потребностей учащихся? Как компетенциям обучают, и как им учатся на уровне школы и класса?

4. **Оценка:** Насколько адекватно существующая система оценки (экзаменов) охватывает основные компетенции, уровень владения которыми необходимо оценить? Каковы сильные и слабые стороны, выявленные в результатах обучения в настоящее время (т.е. типы компетенций, уровень овладения ими, а также равенство в результатах обучения)? Каковы основные нерешенные проблемы, связанные с оценкой приобретенных компетенций (т.е. технические возможности, реформирование образовательных программ, повышение квалификации педагогических работников, управление, финансовое обеспечение)? Как оценивается результативность политики и механизмов, призванных обеспечить приобретение основных компетенций учащимися? Как использовались результаты оценки для улучшения релевантности ожидаемых результатов обучения?

5. *Среда (условия) обучения*: В какой степени обеспечена необходимая среда обучения и преподавания, благоприятствующая достижению желаемых результатов обучения? Какова роль такой среды в плане способствованию пониманию ситуаций, характерных для реальной жизни?

3. Приоритетные направления действий

1. Каковы пробелы в знаниях, которые необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики и практики, позволяющих учащимся развивать и приобретать набор компетенций, отвечающих их индивидуальным потребностям и потребностям в развитии?

2. Какие изменения (например, в стратегическом видении, в политике, программах и механизмах) следует осуществить в нашей образовательной системе в целях более эффективного достижения желаемых результатов обучения? Каковы сильные стороны имеет на данный момент наша система, которые могут способствовать этим изменениям? Как они могут быть максимально эффективно задействованы?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

IV. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: НЕПРЕРЫВНОЕ ОБУЧЕНИЕ

1. Введение

Как отмечалось в Аналитическом инструменте по релевантности/ способности к реагированию, условия развития постоянно, быстро и иногда непредсказуемо изменяются. Следовательно, релевантность в плане развития, т.е. соответствие требованиям развития, будет варьироваться в зависимости от географических условий и времени, а также между разными заинтересованными сторонами. Сложность и стремительный темп изменений требуют от нас постоянной адаптации путем быстрого приобретения новых компетенций, позволяющих эффективно функционировать в различных условиях и в различных сферах жизни [[ссылка на Аналитический инструмент по компетенциям](#)]. Индивидуум не сможет соответствовать жизненным вызовам, если только он/она не будет заниматься непрерывным обучением, а общество не будет устойчивым, пока оно не станет обучающимся обществом. Непрерывное обучение было признано странами-членами ЮНЕСКО в качестве основополагающей концепции и руководящего принципа на пути к достижению жизнеспособного и устойчивого будущего. Качество образования определяется не только обучением в школе, но и зависит от постоянного обеспечения возможностей для обучения вне учебного заведения и в неформальной обстановке (**Техническая записка IV.1**). Необходимо сформировать богатое разнообразие возможностей для обучения в учебном заведении, вне учебного заведения, а также в неформальных условиях, отражающих широкий спектр одаренностей и потребностей в обучении у людей, сделать его доступным для всех. Социальные, демографические и экономические факторы в своей совокупности указывают на необходимость уделять более серьезное внимание потребностям в обучении и образовании среди молодежи и взрослых. Развитие на современном этапе требует постоянного обновления компетенций не только в трудовой сфере, но и для активного участия в современном обществе. Более того, в последние годы международное сообщество существенно продвинулось в разработке концепции «основных компетенций» для непрерывного обучения, это понятие включает в свой состав комбинацию знаний, навыков и установок/отношения ([ссылка на Аналитический инструмент по компетенциям](#)).

Темы «учащийся» и «обучение» для детей школьного возраста в основном рассматриваются в иных Аналитических инструментах Основ (**см. Аналитические инструменты по учащимся и по обучению**). Соответственно, настоящий Аналитический инструмент всецело посвящен следующим нерешенным проблемам: как сформировать и сохранить способность к непрерывному обучению, как создать и поддерживать культуру непрерывного обучения, как систематически обеспечивать возможности для обучения и

стимулировать людей использовать их, чтобы обучение стало деятельностью на протяжении всей жизни человека.

Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем [см. полную версию для получения дополнительных сведений]: обеспечивает ли наша образовательная система развитие способностей для непрерывного обучения, и предоставляем ли мы нашим гражданам эффективные возможности для обучения на протяжении всей их жизни? Настоящий Аналитический инструмент призван способствовать в оценке систем непрерывного обучения (как существующих, так и формируемых) в каждой стране и среде для такого обучения путем формулирования ряда основных вопросов, касающихся политики и практики по поддержке непрерывного обучения. И хотя перечень этих вопросов не рассматривается как исчерпывающий, они будут способствовать систематической и структурированной идентификации факторов, сдерживающих развитие учащихся системы непрерывного обучения и их постоянное участие в этой системе.

2. Диагностика и анализ

Разработка интегрированной системы непрерывного обучения

1. Каким образом мы эффективно воплощаем принцип непрерывности обучения в качестве основополагающей концепции и руководящего принципа в развитии и реформировании общего образования?

2. Каким образом мы предоставляем возможности непрерывного обучения для всех? Какие данные имеются в нашем распоряжении, подтверждающие, что такие возможности действительно эффективно используются?

3. Какие данные подтверждают равенство этих возможностей? Какая государственная политика была разработана и реализована в целях предотвратить исключенность в плане возможностей для обучения (**ссылка на Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии**).

4. Обеспечивает ли образовательная система гибкие варианты в плане путей для обучения, позволяющие каждому учащемуся более свободно выбирать его/ее путь обучения (**Техническая записка IV.2**)? В этом плане устранены ли искусственные барьеры между различными образовательными предметами, курсами и уровнями, а также между обучением в учебном заведении и вне учебного заведения, поддерживается ли обучение в неформальных условиях, и интегрировано ли оно?

5. Каким образом мы оцениваем и осуществляем мониторинг прогресса, достигнутого нашей страной в развитии непрерывного обучения? (**Техническая записка IV.3**)

Вертикальная интеграция

1. Какая нормативная правовая база и государственная политика были разработаны с тем, чтобы способствовать обучению на различных стадиях развития в жизни человека (в младенческом возрасте, в младшем, подростковом, взрослом и старшем возрасте)?

2. Насколько эффективно базовая образовательная система вооружает учащихся основными навыками, способствующими обучению и устойчивому самообразованию (**ссылка на Аналитические инструменты по образовательным программам, обучению, преподаванию, оценке и компетенциям**)? Какие подтверждающие данные имеются в нашем распоряжении?

3. Какие механизмы были разработаны в целях обеспечения плавного перехода между различными направлениями и уровнями образования (дошкольное, начальное, среднее, профессиональное, высшее образование, образование для взрослых)? Работают ли эти механизмы надлежащим образом? Какие данные это подтверждают?

4. Какие существующие институциональные схемы гарантируют представление гибких, удобных, разнообразных и отвечающих потребностям возможностей в обучении на протяжении всей жизни? Какие данные подтверждают, что этими возможностями действительно воспользовались?

Горизонтальная интеграция

1. Какие существуют механизмы, призванные обеспечить взаимное укрепление, переход и даже полное отсутствие барьеров между различными путями обучения? Какие данные подтверждают такое взаимное укрепление, плавный переход и отсутствие барьеров?

2. Какой механизм был разработан в целях формирования взаимосвязей и достижения синергетического эффекта между обучением в учебном заведении и вне учебного заведения? Насколько результативны эти механизмы в плане признания компетенций, приобретенных вне учебного заведения и/или в неформальных условиях (**Техническая записка IV.4**)

3. Какие механизмы были разработаны, чтобы способствовать обучению во всем разнообразии мест обучения, охватывающих всю жизнь человека: семья, школа, работа,

культурная среда и сообщество? Какие данные подтверждают наличие равных возможностей для обучения в этих различных условиях/местах?

4. Каким способом и какую роль играют различные институты и каналы (музеи, библиотеки, парки, места отдыха, культурные и религиозные организации, средства массовой информации и информационно-коммуникационные технологии) в содействии непрерывному обучению?

5. С какими основными барьерами сталкиваются учащиеся системы непрерывного образования, и какие целенаправленные меры государственной политики были приняты в целях их преодоления? Существуют ли данные, подтверждающие результативность таких целенаправленных мер?

Формирование среды, благоприятствующей обучению

1. Какие меры предпринимаются в нашей стране на уровне сельского населенного пункта, местного самоуправления, города и региона по стимулированию индивидуальных граждан участвовать в непрерывном обучении? (**Техническая записка IV.5**) Какие уроки извлечены из этой деятельности?

2. Какой мандат СМИ получили от государства, чтобы играть важную роль в информировании и создании возможностей для обучения? Какая государственная политика и стратегии были разработаны и реализованы с целью задействовать потенциал средств массовой информации в обеспечении возможностей для непрерывного обучения? Какие данные подтверждают, что СМИ действительно играют эту роль?

3. Какие конкретные меры были предприняты для обеспечения качества заочного и дистанционного обучения? Насколько результативны эти меры? Были ли информационные технологии эффективно интегрированы в обучение в учебном заведении, вне учебного заведения и в обучение в неформальных условиях?

4. Какие мероприятия и программы, такие как недели и фестивали, предлагающие возможности для обучения, были организованы с целью мотивировать и мобилизовать учащихся или потенциальных учащихся? Насколько результативны эти программы и мероприятия?

3. Приоритетные направления действий

1. По каким направлениям необходимо предпринять неотложные действия в целях дальнейшего развития интегрированной системы непрерывного обучения, чтобы постепенно становиться учащимся обществом?

2. Каковы пробелы в знаниях, которые необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики, призванной обеспечить возможности и условия для непрерывного обучения?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

V. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ОБУЧЕНИЕ

1. Введение

В связи с тем, что учащиеся – конечные производители образовательных «предприятий», обучение представляет собой конечный производственный процесс предприятия. Как подчеркивается в Аналитическом инструменте, связанном с компетенцией, научиться тому, как учиться – это конечная компетенция, и именно это и есть конечная проверка качества образовательной системы. Указанное особенно актуально для XXI века, где все выученное быстро становится устаревшим, и эффективная способность адаптироваться и выучиться заново, по сути, является конечной валютой на рынках XXI века.

Стремление понять, как люди учатся, всегда было и продолжает оставаться важнейшей задачей образовательной практики. Наши концепции обучения и результаты обучения складываются под влиянием того, что мы знаем (или предполагаем) о том, как люди учатся, того, как мы организуем процесс и среду обучения, но и также от характера внешкольной среды. Обучение изучалось с различных аспектов и различными дисциплинами, в том числе гуманитарными науками, философией, социологией, антропологией, науками о поведении, бихевиоризмом, когнитивистикой, компьютерными науками, нейробиологией, науками в области здравоохранения и организации питания, и т.д. [Техническая записка V.1, наиболее влиятельные теории обучения]

В последние годы мы были свидетелями быстрого развития «науки обучения», основывающейся на результатах нейронауки и при содействии технологических достижений, позволяющих анализировать деятельность мозга в ходе обучения. В то же время все больше растет понимание и признание того, что уже задолго было установлено теорией социального обучения¹³, а именно, что, по сути, обучение представляет собой социальный или коллективный феномен. Это признание ставит в центр всего образовательного процесса так называемые «мягкие навыки» (т.е. социальные навыки/навыки межличностного общения) и «результаты социального обучения» [ссылка на Аналитический инструмент по компетенциям]. При этом таковые рассматриваются не только как компетенции сами по себе, но и как средства, способствующие приобретению «твердых навыков» (признаваемых весьма ценными) и достижению «когнитивных результатов обучения». Комплементарность нейронауки и теории социального обучения сдвигает границы в понимании обучения как критически значимого процесса. Накопленные в ходе исследований (в области как естественных, так и гуманитарных наук) данные по обучению, позволяют четко разграничить *образование* и

¹³ (Bandura 1977)

обучение, при этом последнее предшествует, а первого стали почти чураться как прельщающего прошлогоднего понятия!

Обучение пронизывает все исследования и обсуждения в области образования XXI века. Оно проходит красной нитью в таких эпохальных документах, как доклад Delors (1996 год), где каждая опора в системе образования XXI века начинается с обучения. Стратегии в области образования, реализуемые в настоящее время всеми основными агентствами развития, выделяют именно обучение, а не образование в своих заглавиях. *Обучение* является и темой ведущих форумов по вопросам политики [Техническая записка V.2, важнейшие резолюции форума, посвященного разработке политики в области обучения 2011 год].

Обучение становится «квалификационным фактором» в отношении иных образовательных процессов, таких как оценка и лидерство. Такие понятия как «оценка для целей обучения» [ссылка на Аналитический инструмент по оценке], «лидерство в обучении» [Техническая записка V.3, разграничение между лидерством в образовании и лидерством в обучении] становятся все более общеупотребительными. *Обучение* даже используется для корректировки наименований гуманитарных институтов и иных конструкций, достаточно упомянуть обучающееся общество, обучающиеся институты, обучающиеся нации и обучающиеся города!

Это исключительное, выдающееся положение *обучения* как концепции, а не только просто как процесса также позволяет четко разграничить то, что ранее, к сожалению, не различалось: «образование» и «образование, получаемое в школе» (schooling)». Ошибочно образование было приравнено к школьному образованию (т.е. образованию, получаемому в учебном заведении). При этом эти понятия были увязаны настолько тесно, что образование, получаемое не в школах, должно было обозначаться иным образом (*non-formal*), с присвоением ему статуса троюродного родственника, как и неформальное образование (*informal*), которое рассматривалось как почти эквивалентное случайному происшествию! А правильное понимание предполагает, что обучение имеет место всегда, везде и в течение всей жизни!

Основы постулируют, что *обучение* предшествует *образованию*. Обучение – это естественный процесс всех живых существ и человека в особенности. Человеку по самой своей природе свойственно быть обучающимся существом. Обучение имеет фундаментальную значимость для выживания, развития, прогрессирования человека, для инновационного поведения и даже доминирования. Образование, с другой стороны, представляет собой человеческую конструкцию, и образовательные системы создавались главным образом для структурирования, контролирования и содействия *обучению*

концентрированным образом. Но сейчас, когда приходит осознание, что образовательные системы в своем подавляющем большинстве оказались неспособными эффективно содействовать желаемому обучению, происходит переориентации внимания на обучение, т.е. возврат «к основам». И эта реальность, что значительное число образовательных систем не в состоянии способствовать обучению и более того препятствуют заложенному от природы человеческому инстинкту обучаться, вызывает серьезную обеспокоенность. Однако задача состоит не в том, чтобы противопоставить *обучение* и *образование*, но, скорее чтобы вернуть *обучению* его главенствующие позиции, чтобы оно стало основным направлением деятельности «образовательного предприятия». Представляется целесообразным сделать акцент именно на *обучении*, тем самым, разграничив «образование» и «образование, получаемое в школе», и оптимально задействовать все множество организационных форм, путей и каналов *обучения*, включая те, которые стали возможными благодаря информационно-коммуникационным технологиям. Соответственно, **первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем** [см. полную версию для получения дополнительных сведений]: **Каковы критически значимые факторы, препятствующие обучению стать главным направлением деятельности нашей системы общего образования, и как эти факторы можно устранить?**

2. Диагностика и анализ

Понимание и позиционирование обучения

1. Каково наше понимание обучения, в чем его отличие от понятий «образование» и «образования, получаемого в школе»? Как это понимание разделяется основными заинтересованными сторонами? Какие данные подтверждают, что это понимание действительно разделяется? Как обучение позиционировано в образовательной системе? Например, определяет ли обучение государственную политику, стратегии и программы в области образования, иные процессы, организационное, финансовое и иное обеспечение? Какие данные подтверждают, что именно обучение определяет направленность нашей образовательной системы? Как эти подтверждающие данные документируются и отслеживаются? Действительно ли «научиться учиться» - конечный результат нашей системы общего образования? Как мы поддерживаем достижение этого конечного результата? Как мы отслеживаем его достижение?

2. Как мы характеризуем разнообразные формы обучения? Каковы эти разнообразные формы в нашей образовательной системе? Как мы обеспечиваем комплементарность этих форм? Насколько значительное воздействие оказывает эта

комплементарность? Какие данные подтверждают это воздействие? Каким образом мы оптимизируем комплементарность и воздействие?

3. Как наши знания и понимание обучения влияют на иные образовательные процессы, такие как оценка, преподавание, управление и руководство? Как это влияет на ресурсное обеспечение, например, на образовательные программы, учебные материалы, педагогов, физическую и психосоциальную среду и т.д.? Какие данные подтверждают это влияние? Как мы обеспечиваем постоянное сохранение этого влияния? [**Техническая записка V.4, интегративная перспектива процесса обучения у учащихся**]

Применение полученных к настоящему времени данных исследований в целях поддержки эффективного обучения и инновационного развития в этой области

1. Что нам известно о результатах научных исследований по вопросам обучения? Как мы обеспечиваем, что основные заинтересованные стороны информированы об этих результатах? Кто входит в состав таких заинтересованных сторон? Каким образом мы обеспечиваем актуализацию и употребительность этих знаний? Каким образом эти результаты исследований транслируются в воздействие? Какие данные подтверждают, что это воздействие действительно имеет место? Каким образом мы оптимизируем это воздействие? Каким образом мы устойчиво поддерживаем взаимосвязь между данными, полученными в результате научных исследований, и практикой, и наоборот?

2. Каковы наши последние инновации, призванные оптимизировать эффективное содействие обучению? Каким образом они были инициированы? Каким образом осуществляется их мониторинг, и как документируется их воздействие? В том случае, когда они оказываются результативными, каким образом расширяется сфера их применения?

Обеспечение равного доступа к эффективному обучению

1. Каким образом мы обеспечиваем равный доступ к возможностям эффективного обучения? Каковы аспекты или факторы побуждают обеспечивать этот равный доступ? Каким образом мы осуществляем мониторинг равного доступа к эффективным возможностям обучения? Какие данные, прямо это подтверждающие, и/или эрзац данные имеются в нашем распоряжении?

3. Приоритетные направления действий

1. Каковы основные нерешенные проблемы и сдерживающие факторы необходимо преодолеть в целях обеспечения эффективного обучения в нашей образовательной системе?

2. Каких существуют пробелы в знаниях, связанных с нашим пониманием процессов обучения, которые необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики и стратегии в целях обеспечить доступ к качественному обучению для всех наших учащихся?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях? Какие партнерства и ресурсы необходимы для осуществления намеченных действий?

VI. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ПРЕПОДАВАНИЕ

1. Введение

Преподавание – процесс, наиболее непосредственно связанный с поддержкой обучения и призванный помочь учащимся приобрести ожидаемые компетенции. То, что происходит в классе, представляет исключительную значимость для качества образования¹⁴. Научные исследования также показывают, что рассмотрение специализации и характеристик педагога само по себе не достаточно для определения того, что реально происходит в классе¹⁵: педагоги и преподавание – это два разных, хотя и тесно взаимосвязанных вопроса. Процессы преподавания и обучения имеют критическое значение не только в плане качества образования и эффективности опыта обучения, но и обеспечения равного доступа к качеству образования и обучения. Индивидуумы учатся по-разному. И обучать их также следует по-разному. Для того, чтобы учащиеся смогли достичь своего полного потенциала, педагогические методы, подходы и оцениваемые параметры должны хорошо пониматься теми, кому доверено преподавание, так и теми, кто уполномочен принимать решения в сфере образования. Что также подчеркивают научные исследования, так это то, что способность адаптироваться к конкретным условиям (контексту) действительно имеет значение, так как в различных странах и различным категориям учащихся может потребоваться разное содержание преподавания (как в плане знаний по конкретному предмету, так и в способе преподавания) и разный уровень структурированности, отражающий особенности учащихся. Следовательно, представляется важным критически оценить релевантность как существующих, так и планируемых задач (в плане содержания, структуры и контекста преподавания), исходя из различающихся условий. Форма преподавания определяется/ограничивается учащимся и средой обучения, педагогом и педагогической культурой. Научные исследования¹⁶ свидетельствуют, что страны, добившиеся успеха в совершенствовании своей образовательной системы, следовали ряду общих принципов, но при этом адаптировали свои меры с учетом существующего состояния национальной образовательной системы [Техническая заметка VI.1: Общие характеристики хорошего преподавания]

Общая задача данного Аналитического инструмента [см. полную версию для получения дополнительных сведений]: оказать содействие в проведении анализа, как педагогические процессы способствуют качеству и равному доступу в общем образовании и эффективному обучению. **Первостепенный вопрос, на который призван**

¹⁴ ЮНЕСКО (2004) Всемирный доклад по мониторингу ОДВ 2005, Императив качества

¹⁵ Bernard J.M., Tiyab B. K. & Vianou K. (2004). Profils enseignants et qualité de l'éducation primaire en Afrique subsaharienne francophone: bilan et perspective de dix années de recherche du PASEC. PASEC :CONFEMEN

¹⁶ Mc Kinsey & Cie (2010) How the world's most improved school systems keep getting better

сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: способствуют или затрудняют наши педагогические процессы получение качественного образования и эффективного опыта обучения всеми нашими учащимися? Для обстоятельной проработки данного вопроса был сформулирован целый ряд важнейших вопросов в отношении критически значимых факторов, воздействующих и влияющих на преподавание.

2. Диагностика и анализ

Понимание эффективного процесса преподавания

1. Каково наше рабочее определение (понимание) эффективного или качественного преподавания? Кто определяет это понимание? Какова роль научных исследований и инноваций в формировании нашего рабочего определения эффективного или качественного преподавания? Какие данные подтверждают, что наши данные сформированы на основе результатов научных исследований и инноваций? Каким образом это понимание документировано и разделяется сторонами? Какие данные подтверждают, что оно (понимание) действительно разделяется? Каким образом это понимание учитывается при учете разнообразия наших организационных форм образования, учащихся и педагогов в качестве существенных факторов в нашем определении качественного/эффективного преподавания?

2. Каким образом организован сбор информации об основных методах преподавания [**Техническая записка VI.2, различные методы преподавания**], их комбинациях/совокупности, применяемых в нашей системе общего образования? Каким образом отбираются эти комбинации/совокупность методов? Насколько результативны они в плане содействия эффективности обучения и приобретению желаемых компетенций? Какие данные подтверждают их результативность?

Равный доступ и эффективное преподавание

1. Каким образом мы обеспечиваем доступ всех учащихся в нашей системе общего образования к эффективному преподаванию (согласно нашему рабочему определению эффективного преподавания)? Какие данные подтверждают, что такой равный доступ к эффективному преподаванию действительно обеспечен? Где существует неравный доступ, какие средства/меры по исправлению ситуации имеются в нашем распоряжении? Какие данные подтверждают, что эти меры действительно работают? Каким образом мы отслеживаем дифференцированное воздействие эффективного преподавания на различающихся по своим характеристикам учащихся? Какие показатели, позволяющие

измерить разнообразие, мы используем для отслеживания дифференцированного воздействия?

Мониторинг и поддержка преподавания

1. Какие механизмы у нас имеются по выявлению и документированию неэффективного преподавания? Какие меры по исправлению ситуации мы предпринимаем по результатам выявления? Как обеспечена регулярность и/или институционализация этих мер по исправлению ситуации? Насколько результативны эти меры в деле поддержки эффективного преподавания? Какие данные подтверждают, что они действительно работают?

2. Кто оценивает преподавание? Какие заинтересованные стороны вовлечены? Каким образом отбираются заинтересованные стороны, которые оценивают преподавание? Входят ли учащиеся, родители и педагоги в состав таких заинтересованных сторон? Насколько эффективно участие заинтересованных сторон? Какие данные подтверждают эту эффективность? Как мы учитываем обратную связь, полученную по результатам оценки эффективности преподавания? Какие данные подтверждают, что она действительно учитывается? Какое воздействие оказывает учет обратной связи? Какие данные подтверждают, что это воздействие имеет место?

3. Каким образом результаты национальной, региональной и международной оценки используются в нашей оценке процесса преподавания?

4. Каким образом мы поддерживаем и поощряем эффективное преподавание? Каким образом мы на устойчивой основе подкрепляем эффективное преподавание? [Техническая записка VI.3, педагогическая свобода или предписанная образовательная программа]

Условия преподавания

1. Каким образом мы на рабочем уровне определяем среду, которая поддерживает и/или стимулирует эффективное преподавание (согласно нашему рабочему определению)? Какие уровни существуют в этих средах? Какие основные отличительные характеристики этих сред? Какие характеристики способны оказывать наибольшее воздействие? Каким образом они проявляются в различных условиях в нашей системе общего образования? Какие данные подтверждают воздействие этих сред и/или их специфических элементов в различных условиях? [Ссылка на Аналитический инструмент по среде обучения]

2. В какой степени, а также каким образом информационно-коммуникационные технологии интегрированы в преподавание и обучение в целях достижения желаемых результатов обучения? Информированы ли мы, действительно ли внедрение информационно-коммуникационных технологий повысило эффективность преподавания (согласно нашему рабочему определению)? Какие данные это подтверждают?

3. Приоритетные направления действий

1. Какие именно сильные стороны у нас имеются для достижения наших целей по обеспечению эффективного преподавания? Каковы проблемные зоны, препятствующие эффективному преподаванию?

2. Какие изменения нам необходимо рассмотреть для дальнейшего улучшения конечных результатов процесса преподавания? Какие иные основные сферы за пределами классной комнаты необходимо интегрировать в нашу реформу и планы по совершенствованию?

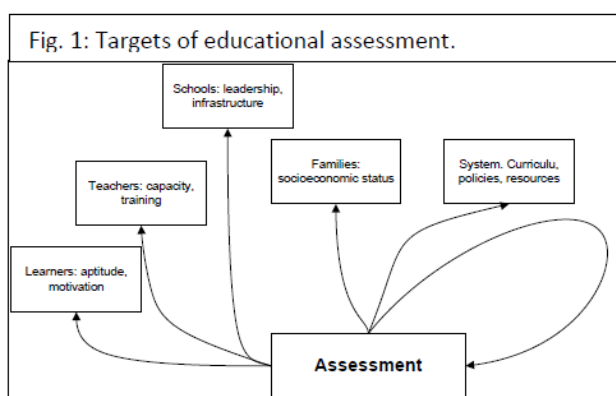
3. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики и стратегии, призванных усовершенствовать преподавание в наших школах для достижения цели – качественного образования для всех?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

VII. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ОЦЕНКА

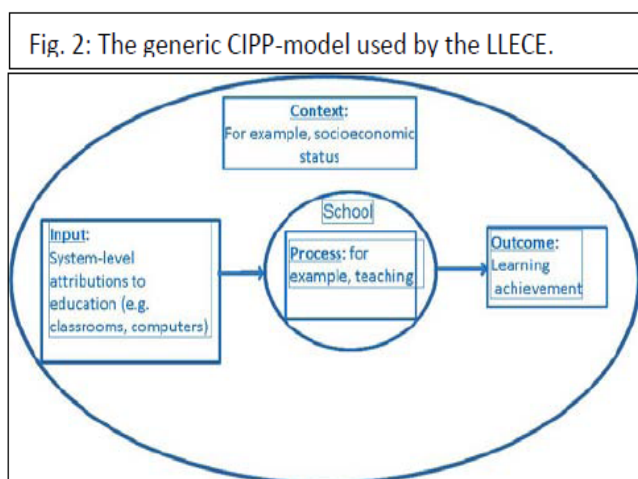
1. Введение

Характер и степень результатов обучения, которые предполагается достичь на различных уровнях системы общего образования, а также средства их достижения обычно подробно изложены в образовательной программе. Образовательные программы, с другой стороны, обычно составляются, исходя из целей и приоритетов национального развития [Аналитический инструмент по релевантности/способности к реагированию]. Процессы преподавания [Аналитический инструмент по преподаванию] и обучения [Аналитический инструмент по обучению] приводят их в действие, материализуя в конечных результатах. Оценка подтверждает, достигнуты ли запланированные результаты, но при этом она также может служить и в качестве исходных данных для



проведения последующего обучения и/или корректировки его направленности. Степень, в которой запланированные результаты [Аналитический инструмент по компетенциям] были достигнуты, остается доминирующим¹⁷, но не единственным сигналом качества образования, а также эффективности

реализации образовательной программы, преподавания и обучения. Другими словами, процедуры оценки обычно способны уловить лишь ограниченные элементы имевшего место обучения в конкретно определенных областях, например, уровень грамотности и умение считать.



Оценка сама по себе – образовательный процесс. Она варьируется в зависимости от цели (Техническая

¹⁷ В целом представляется важным подчеркнуть, что оценка имеет не только описательную функцию (например, указывая на состояние системы), но и нормативную. Другими словами, весь механизм обучения и преподавания может быть ориентирован именно на требования оценки/тестирования. И это может происходить как на местном, так и на национальном уровне. Данный феномен не является негативным по своей природе, но об этом должно быть осведомлено «оценивающее лицо», чтобы эффективно направлять процесс обучения – преподавания. В плане международной оценки он получил наименование эффект PISA (Programme for International Student Assessment - Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся) (т.е. механизм, приводимый в движение для достижения именно тех результатов обучения, на которые нацелена PISA).

записка VII.1), формы оценки¹⁸ и области оценки. Первоначально необходимо провести разграничение между оценкой для обучения и оценкой обучения. Первое связано с функцией оценки как образовательного процесса. Для нее исключительно важна обратная связь от учащегося¹⁹. Тем не менее, на системном уровне оценка обучения представляется исключительно важной для мониторинга достижений образовательной системы в целом. Оценка обучения на системном уровне также позволяет извлечь уроки (в плане разработки государственной политики) для совершенствования системы и, в этом смысле, на этом уровне также «оценка для обучения» может иметь место (хотя это выражение обычно не используется в отношении системного обучения).

В этих целях подобные широкомасштабные программы по оценке обычно предусматривают инструменты для оценки факторов, связанных с обучением, в дополнение к существующим тестам, которые обычно формируются на основе универсальной модели CIPP (CIPP означает Context, Inputs, Process and Product – контекст, вводимые ресурсы, процесс и продукт, см. рис. 2). Такой подход используется, например, Латиноамериканской лабораторией по оценке качества образования (LLECE)

Настоящий Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительных сведений]²⁰ призван помочь в диагностировании, действительно ли и в какой степени существующая система оценки представляет собой одно из препятствий на пути достижения желаемых и/или поставленных целей по качеству образования. **Первостепенный вопрос, на который призвана дать ответ диагностика наших систем оценки, заключается в следующем: каким образом оценка может способствовать повышению качества нашей образовательной системы и эффективности обучения.** Поиск ответа на данный первостепенный вопрос в ходе диагностики облегчается путем формулирования ряда основных вопросов, касающихся существующей политики оценки, основополагающих подходов и методов, механизмов реализации, а также систем, позволяющих извлекать соответствующие уроки из результатов оценки и использовать эти результаты для совершенствования различных аспектов образовательных процессов и улучшения результатов.

¹⁸ Помимо целей, и объекты оценки могут существенно различаться. Например, для оценки эффективности системы в целом оцениваются учащиеся. Однако в данном случае учащиеся не являются основными объектами оценки, а таким объектом является система (см. рис. 2 объекты оценки).

¹⁹ William, D. (2010). The role of formative assessment in effective learning environments. In: H. Dumont, D. Istance & F. Benavides (Eds.), The nature of learning: Using research to inspire practice (pp. 135-159). Paris: OECD.

²⁰ Гиперссылка на более полную версию настоящего Аналитического инструмента

2. Диагностика и анализ

Политика, основополагающие подходы и методы оценки

1. Имеется ли национальная стратегия / политика / концептуальный документ по оценке в образовании? Если да, как давно он был утвержден? Какие ступени/уровни образования (как в плане ISCED²¹, так и уровня (местный – региональный – национальный)) и предметные области охватываются этим документом? Проводилась ли его оценка?

2. В какой степени выбор целей, объектов и предметных областей/дисциплин для оценки, например, для оценки национального уровня, прямо определяется тем, что страна рассматривает как значимые результаты обучения для своих учащихся, а не только потому, что это легко оценить? **(Техническая записка VII.2) [Аналитический инструмент по компетенциям] [Аналитический инструмент по образовательной программе]**

3. Какие критерии применялись для определения охвата оценки и уровня, на котором проводится национальная оценка? Связаны ли эти критерии с четко сформулированными целями и задачами оценки? Существуют ли данные, подтверждающие, что охват и уровень, на которых проводится оценка, способствовали повышению качества образовательной системы?

4. В целом, в какой степени оценка в стране эффективна? С какой целью она проводится? Инклюзивна ли она? Каким образом? Какие данные подтверждают это? Знаем ли мы, каково текущее состояние системы в плане достижения результатов на каждом уровне? **[Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии]**

Проведение оценки

1. Существует ли политика по оценке в сфере образования, была ли реализована/ утверждена? Каким образом нам это известно? На каких уровнях проводится оценка? Каковы ее задачи?

2. Существуют ли данные, подтверждающие, что оценка проводится в соответствии с правилами надлежащей практики, в том числе касательно инклюзии? На чем это основано? **[Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии]**

3. Кто проводит оценку? Каким образом это варьируется в зависимости от вида оценки?

4. Каким образом составляются экзаменационные вопросы/тесты (т.е. каким образом разрабатываются задания в тестах/экзаменах), и какова концептуальная основа

²¹ Примечание переводчика: в документе ЮНЕСКО данная аббревиатура не расшифрована

этой работы (например, анализ образовательной программы /учебного плана или ориентация на «жизненно важные умения и навыки»)? Какие психометрические методы и приемы используются для классификации заданий²², и в какой степени такие характеристики заданий учитываются при разработке экзаменационных вопросов/тестов, характеризующих достижения? Используются ли задания с открытыми или закрытыми вопросами? В плане концептуализации экзаменационных заданий, существует ли сбалансированная комбинация стандартизированных и нестандартных форм оценки?
(Техническая записка VII.3, Альтернативная оценка)

5. Позволяет ли также оценка измерять «сопутствующие факторы», которые могут способствовать анализу (например, учитывается ли возраст, пол, социально-экономический статус и иная аналогичная информация)? **[Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии]**

6. Каким образом обрабатываются данные и вводятся в централизованную информационную систему (если это применимо)?

7. Какие данные подтверждают, что участие в инициативах международного уровня по оценке качества (Латиноамериканская лаборатория по оценке качества образования (LLECE), PISA, Консорциум Южной и Восточной Африки по мониторингу качества образования (SACMEQ) и т.д.) позволяет сопоставлять качество нашей образовательной системы? Каков наш в международной оценке, и каков опыт других стран? Если мы не участвовали, были ли это преднамеренным решением, и если да, то почему?

Использование результатов оценки

1. Какие механизмы у нас имеются, чтобы анализ результатов оценки обеспечивал необходимую информацию для образовательной политики и практики (на уровне класса, школы, на региональном и национальном уровне)? Насколько регулярно мы используем эти механизмы? Какие данные подтверждают, что такой анализ проводится целенаправленным и систематическим образом? **[Аналитический инструмент по релевантности/способности к реагированию] [Аналитический инструмент по управлению]**

²² Основные психометрические характеристики заданий включают в свой состав трудность и дискриминацию, но при этом существуют и иные характеристики. Трудность конкретного задания часто устанавливается посредством особой шкалы на основе научно обоснованной методики. Такой процесс называется «калибровка объекта». При этом все большее значение приобретают новые модели для калибровки, такие как 2PL или 3PL.

2. Каким образом мы интерпретируем выводы и данные, полученные по итогам анализа результатов проведенной оценки, и каким образом обеспечиваем оказание желаемого воздействия образовательной оценкой – повышение качества образовательной системы и эффективности обучения? Каким образом мы представляем итоги анализа, чтобы акцентировать на том, как мы можем усовершенствовать нашу работу? Каким образом данные по итогам анализа увязываются с другими переменными, например, с данными о финансировании, что позволяет проводить скрупулезный/обстоятельный анализ? [**Аналитический инструмент по финансированию**]

3. Обнародуются/опубликуются ли результаты оценки, и кому доступны эти сведения (например, результаты индивидуальных учащихся - их родителям /опекунам, рейтинги школ – широкой общественности и т.д.) [**Аналитический инструмент по управлению**]

3. Приоритетные направления действий

1. По каким основным направлениям необходимо предпринять неотложные действия, чтобы оценка смогла внести свой вклад в качество нашей образовательной системы?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики и практики проведения оценки на уровне школы и на национальном уровне?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

VIII: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

1. Введение

Образовательная программа представляет собой систематическое и целенаправленное определение совокупности компетенций (т.е. знаний, навыков и установок, в основе которых лежат ценности), которые учащиеся должны приобрести посредством организованного обучения как в учебном заведении, так и неформальных организационных формах. **(Техническая записка VIII.1: Различные значения понятия «образовательная программа»)** Добротная образовательная программа играет важную роль в формировании компетенций, необходимых для непрерывного обучения, а также социальных навыков и установок, таких как терпимость и уважение, конструктивное управление разнообразием, мирное урегулирование конфликтов, защита и уважение прав человека, гендерное равенство, справедливость и инклюзия. В то же время, образовательная программа способствует развитию навыков мышления и приобретению необходимых знаний, которые потребуются учащимся в рамках их исследовательской деятельности, повседневной жизни и профессиональной карьеры. Все более в возрастающей степени образовательная программа призвана поддерживать личностное развитие учащегося, способствуя укреплению их самоуважения и уверенности в собственных силах, мотивации и устремлений. Помимо этого, образование сталкивается со множеством вновь возникающих проблем, которые предъявляют новые требования к образовательным программам, такие как информационно-коммуникационные технологии (ИКТ), межкультурное понимание, устойчивое развитие, необходимость научиться добрососедству, ВИЧ и СПИД, жизненно важные навыки, развитие компетенций, необходимых для жизни. Благодаря своей направляющей функции в отношении образовательных агентов и заинтересованных сторон ясные, вдохновляющие и мотивирующие документы/материалы образовательной программы играют важную роль в обеспечении качества образования. Образовательная программа реализуется педагогами, но при этом также зависит от качества стратегий преподавания и обучения, учебных материалов и оценки. Процессу реализации образовательных программ и связанным с ним вопросам посвящен целый ряд Аналитических инструментов Основ, одним из которых и является настоящий Аналитический инструмент. **[ссылка на Аналитические инструменты по педагогам, преподаванию и обучению]**

Настоящий Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительных сведений] призван помочь национальным органам управления образованием (т.е. тем, кто вырабатывает/принимает решения, специалистам по разработке образовательных программ, преподавателям в системе повышения

квалификации, специалистам по оценке) в проведении критического анализа (сканирования) их «системы» образовательных программ в целях идентификации сильных элементов, на которые можно опереться, а также слабые стороны/недостатки, негативно влияющие на качество образования.

Первостепенный вопрос, на который должен сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: позволяют ли нам (или нет) существующие образовательные программы вооружать наши учащихся именно теми компетенциями (т.е. знаниями, навыками и установками, в основе которых лежат ценности), которые требуются для того типа общества, которое мы предполагаем построить, и преодоления нерешенных проблем, с которыми люди сталкиваются в настоящее время и в будущем.

Ответ на этот первостепенный вопрос может быть получен путем оценки соответствия образовательных программ целям национального развития, эффективности политики в области разработки образовательных программ, а также непосредственной разработки, проектирования и планирования образовательной программы. Мониторинг и оценка эффективности образовательной программы и ее способности реагировать на возникающие проблемы и требования также представляет собой критически значимый элемент, который необходимо оценить. В разделе по диагностике и анализу (ниже) сформулирован целый ряд важнейших вопросов по каждому этапу процесса разработки и реализации образовательной программы в целях обеспечить структурированное рассмотрение основных вопросов, касающихся образовательной программы и ее влияния на качество образования.

2. Диагностика и анализ

Соответствие образовательной программы требованиям развития

1. Что страна/сообщество желают достичь в плане личного развития учащихся, социального благосостояния и прогресса? И насколько хорошо образовательная программа отражает это видение в отношении образования?

2. Какие механизмы обеспечивают соответствие образовательных программ государственной политике и стратегиям национального развития? Существуют ли данные, подтверждающие, что эти механизмы работают эффективно?

3. Насколько хорошо основные/базовые/сквозные компетенции, обозначенные в образовательных программах, согласованы с целями политики в области образования? Существуют ли данные, подтверждающие, что такие основные компетенции составляют

ядро, на базе которого разрабатываются образовательные программы? [[ссылка на Аналитический инструмент по компетенциям](#)]

4. Каким образом заинтересованные стороны в сфере образования (педагоги, учащиеся, частный сектор, гражданское общество) вовлечены в формирование видения образовательных программ и соответствующей политики, регламентирующей разработку образовательных программ? Существуют ли данные, подтверждающие, что их вовлечение действительно обусловило изменения? [[ссылка на Аналитический инструмент по управлению](#)]

Планирование, разработка и содержание образовательной программы

1. Существуют ли данные, подтверждающие, что разработкой образовательных программ эффективно руководят и направляют в соответствии с установленным видением образования/образовательной программы и стандартами качества? Иными словами, существуют ли известные широкой общественности и авторитетные институты/агентства, занимающиеся разработкой образовательных программ, а также лидеры, возглавляющие процессы по разработке образовательных программ? Существуют ли правила/требования/методические указания, регламентирующие процесс разработки образовательных программ, их написания, реализации и пересмотра? Учитывают ли эти правила/требования результаты процессов по оценке образовательных программ? Изложены ли образовательные программы в комплекте общедоступных документов, таких как содержание образовательных программ, учебный план, учебники, методические пособия для педагогов, в том числе по оценке? Каким образом вовлечены заинтересованные стороны? (**Передовой опыт VIII.1**, Босния и Герцеговина)

2. Какие данные подтверждают, что образовательные программы опираются на современные концепции обучения, подходы и педагогические приемы, и что их содержание тщательно отобрано и организовано? В частности, ставится ли учащийся в центр всего процесса, акцентируется ли комплексный/целостный характер обучения? Существуют ли широкие области обучения и предметы, призванные обеспечить необходимую неразрывность/преемственность и взаимосвязь, баланс и интеграцию образовательной программы, а также ее соответствие возрасту/стадии развития? Существуют ли базовая образовательная программа и дифференцированные образовательные программы? Как рассматриваются возможности, предоставляемые информационно-коммуникационными технологиями и обучением в электронной форме, для повышения качества образовательных программ и обучения) [[ссылка на Аналитические инструменты по преподаванию, обучению, равному доступу и](#)

инклюзии] (Техническая записка VIII.2, Что составляет качественную образовательную программу?)

3. Насколько обстоятельно образовательная программа охватывает сквозные и вновь возникающие вопросы? В частности, каковы «текущие» вопросы, требующие решения; каким образом инкорпорировать такие вопросы, как гендерное неравенство, образование по вопросам гражданства и прав человека, ESD, LTLT (образование, призванное обеспечить мир, межкультурное понимание), ВИЧ и СПИД, жизненно важные навыки, подготовка к жизни и трудовой деятельности? Как сохранить образовательную программу открытой и гибкой, способной отвечать на новые/возникающие вопросы? (Передовой опыт VIII.2, Вьетнам)

4. Каким образом поддерживается баланс между необходимостью обеспечить базовые навыки (т.е. чтение, письмо, умение считать), необходимостью передавать знания по различным предметным областям и необходимостью уделять внимание сквозным и возникающим вопросам, таким как LTLT и ESD (Техническая записка VIII.3, Определение содержания образовательной программы), (Передовой опыт VIII.3 Ботсвана)

Реализация, мониторинг и оценка эффективности образовательной программы

1. Какие данные подтверждают, что педагоги и учащиеся играют эффективную роль в определении и реализации образовательной программы (т.е. насколько хорошо педагоги подготовлены и понимают образовательную программу; могут ли педагоги участвовать в процессах разработки образовательных программ; готовы ли педагоги играть новые роли, выступать в качестве помощников, содействующей стороны (фасилитаторов) организаторов и методистов, советников, модераторов, разработчиков образовательных программ; и учащиеся – как участники в выборе и структурировании их учебной деятельности)

2. Какие данные подтверждают, что реализации образовательных программ способствует благоприятствующая среда обучения? Какие данные подтверждают, что школы прилагают усилия по совершенствованию своей среды обучения? (т.е. коммуникационные стратегии, вовлечение учащихся, улучшение доступа к учебным помещениям и ресурсам, консультирование, школьный дух, обычаи и эстетика) [[ссылка на Аналитический инструмент по среде обучения](#)]

3. Насколько хорошо оценка увязана с целями образовательной программы? Какие элементы, связанные с оценкой, препятствуют реализации образовательной программы и,

соответственно, негативно сказываются на качестве образования? [[ссылка на Аналитический инструмент по оценке](#)]

4. Существуют ли данные, обеспечиваемые общенациональной системой мониторинга и оценки эффективности процессов по формированию образовательных программ? Используется ли таковые для непрерывного развития образовательных программ? Какие данные подтверждают, что оценка эффективности образовательных программ и соответствующих учебников действительно повлияла на пересмотр образовательных программ и учебников? [[ссылка на Аналитический инструмент по преподаванию и обучению](#)]

5. Какие мероприятия осуществляются в целях учета перспектив развития в рамках реализуемого в настоящее время обучения и образовательные программы? (т.е. национальные и/или международные научно-исследовательские проекты по образовательным программам, национальные конференции по образовательным программам, форумы и рабочие группы, сформированные в целях выработки рассчитанные на далекую перспективу политики по образовательным программам)

3. Приоритетные направления действий

1. По каким основным направлениям, а также в отношении каких сдерживающих факторов необходимо предпринять неотложные действия с целью добиться существенного повышения качества наших образовательных программ?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики и практики в области разработки образовательных программ?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

IX. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: УЧАЩИЕСЯ

1. Введение

В Аналитическом инструменте по компетенциям подчеркивается, что конечными результатами обучения являются приобретенные компетенции, и именно таковые служат окончательным подтверждением качества образовательной системы и эффективности обучения. Учащиеся, с другой стороны, являются «конечными производителями» результатов обучения, так как именно ими должны быть приобретены компетенции. Все иные элементы, рассматриваемые в Основах – педагогические работники, образовательные программы и среда обучения — призваны способствовать учащимся в «производстве» желаемых результатов обучения. В Основах постулируется, что учащийся выступает не только в качестве бенефициара/получателя выгод от этих содействующих элементов, но и как «агент, который сам извлекает пользу для себя», как «благотворитель» и «наиважнейшей человеческий ресурс», от которого зависит качество образовательной системы в плане ее результативности. Однако в большинстве образовательных систем учащиеся рассматриваются лишь в качестве бенефициаров/получателей, в отношении которых необходимо совершать действия, которым нужно помогать и/или их развивать. И хотя действительно учащимся необходима помощь, ничто и/или никто не сможет выучиться вместо учащегося, и никакое обучение невозможно без «агентства, извлекающего пользу для себя» в лице учащегося. Следовательно, взгляд на учащихся как на наделенные полномочиями наиважнейшие людские ресурсы качественной образовательной системы, является основополагающим для достижения и устойчивого поддержания качественного образования и эффективного обучения.

Как и в случае со всеми иными ключевыми кадровыми ресурсами на производственном предприятии, образовательным предприятиям необходимо интеллектуально и стратегически инвестировать в учащихся, как в своих наиважнейших производителей. Накапливаемые результаты научных исследований в области обучения в частности и образования в целом указывают, что для того, чтобы быть эффективными «агентами, способными извлекать пользу для самих себя», учащимся требуется содействие в различных формах на разных стадиях их жизненного цикла. Так, достижения научных исследований мозга в целом и пластичности мозга в частности должны определять не только сферу/направленность и характер инвестиций, но и характер именно тех инвестиций, которые призваны обеспечить эффективность и результативность учащегося в процессе обучения. **[Техническая записка IX.1, научные исследования мозга – разные потребности учащихся в зависимости от возраста]** К настоящему времени нам уже известно, что вложения в комплексное и целостное развитие детей

[**Техническая записка IX.2, HEDCI²³**] в возрасте от 0 до 8 лет – незаменимый фактор, обеспечивающий эффективность учащегося в процессе обучения на протяжении всей его жизни. Вложения в развитие детей младшего возраста представляет собой наиболее эффективное направление инвестирования в плане отдачи от ресурсов в краткосрочном и долгосрочном плане [**Техническая записка IX.3, многоотраслевые аспекты окупаемости вложений в развитие детей младшего возраста**]. Они обеспечивают ранний старт, гармоничный рост и инклюзивное развитие [**Техническая записка IX.4, данные по инклюзивному развитию**]. При этом научные исследования в области пластичности мозга свидетельствуют о соответствующих возможностях и для учащихся старших возрастов [**ссылка на Аналитический инструмент по непрерывному обучению**].

По оценкам Всемирной продовольственной программы (WFP), латиноамериканские страны и страны Карибского региона недополучают значительный доход по причине более низкой производительности своих граждан на рынке труда и более низких результатов обучения из-за недоразвитости мозга, которая, в свою очередь, обусловлена плохим питанием²⁴.

Существуют также данные, полученные по результатам исследований в области социальных и поведенческих наук, философии и особенно гносеологии, социологии, антропологии и психологии, особенно психологии обучения. Как психология обучения, так и гносеология дают четкие и обоснованные рекомендации, как именно наилучшим образом содействовать эффективности учащегося, и как так, чтобы учащийся занимал центральное место в образовании в целом и в педагогике в частности. Учащийся должен быть в центре педагогических отношений, и одна из концепций предполагает расширение его прав и возможностей. Каким образом нам удастся создать среду обучения, которая дает возможность учащемуся получить так много знаний о самом себе, о своих потребностях в обучении, научить его сопрягать их с возможностями обучения, которая дает ему такую энергию/способности, уверенность в собственных силах, силу, чтобы индивидум смог полновластно распоряжаться своей жизнью, управлять своей профессиональной карьерой, преодолевать барьеры и препятствия [**Техническая записка IX.5, педагогика и гносеология, ориентированные на учащегося**]

Какой бы ни был источник разнообразия учащихся, подход, предусматривающий защиту права на образование, уважение прав человека и устанавливающий императив

²³ Примечания переводчика: в настоящем документе данная аббревиатура не расшифровывается

²⁴ The cost of hunger: Social and economic impact of child under-nutrition in Central America and the Dominican Republic Rodrigo Martínez and Andrés Fernández, Economic Commission for Latin America and the Caribbean (ECLAC), February 2008

социального равенства, означает, что все учащиеся имеют право на качественное образование. Соответственно, Основы устанавливают, что равный доступ и инклюзия являются одной из отличительных признаков качественной системы общего образования [ссылка на Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии]. Высококачественные системы общего образования реагируют на разнообразие учащихся независимо от источника такого разнообразия. Неспособность реагировать на разнообразие учащихся представляет собой не только нарушение прав человека, но также и поругание права на образование. Настоящий Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительной информации] призван содействовать усилиям стран-членов в позиционировании учащегося в центре образовательного предприятия в качестве наиважнейшего производителя ожидаемых компетенций и результатов обучения. Аналитический инструмент также призван способствовать странам-членам в проведении глубокого анализа разнообразия учащихся, анализе последствий и выработке адекватных мер, позволяющих им стать эффективными и результативными учащимися. Основы постулируют, что непрерывное обучение или способность к непрерывному обучению, возможно, является наиболее значимым конечным результатом высококачественной системы общего образования. **Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: каковы критически значимые факторы, препятствующие нашим учащимся всех возрастов и разнообразных категорий стать и оставаться эффективными и результативными учащимися в течение всей жизни, и как нам следует устранять эти препятствия?**

2. Диагностика и анализ

Наше воззрение / восприятие учащихся

1. Каково наше формальное/официальное воззрение на наших учащихся? [Техническая записка IX.6, различные воззрения на учащихся] Кто вовлечен в формировании этого воззрения? Действительно ли вовлечены те, кому следует быть вовлеченным? Какие данные подтверждают такое вовлечение? Какие факторы побуждают изменить наше воззрение на учащихся? Каковы основные проявления этих изменений, и где такое изменение воззрения документально закреплено?

Наше знание об учащихся и реагирование на их потребности

1. Каким образом мы узнаем о разнообразии наших учащихся и учитываем его? Каковы основные факторы этого разнообразия? Как эти факторы различаются в

зависимости от разных национальных условий? Каким образом мы используем данные (экзаменационной) оценки в целях узнать наших учащихся и их потребности? Например, оценка может показать, что определенные учащиеся сталкиваются с трудностями в обучении.

2. Какие данные подтверждают, что у нас действительно есть знание о разнообразии учащихся? Каким образом мы обеспечиваем поддержание этих знаний в актуализированном состоянии? У кого имеются эти знания, и каким образом они были приобретены? Как мы определяем, кому следует иметь эти знания?

3. Как применяются наши знания о разнообразии учащихся с целью дифференцировать поддержку для обеспечения эффективности учащихся? Какие данные подтверждают, что такая дифференцированная поддержка действительно оказывается? Каковы разнообразные источники поддержки для учащихся? Какие данные подтверждают, что эти механизмы работают? Каким образом мы отслеживаем воздействие нашей поддержки на различных учащихся, и каким образом мы обеспечиваем и устойчиво сохраняем равенство в эффективности учащихся в обучении? Какие показатели позволяют отслеживать эффективность учащихся? Какие механизмы мы используем для реагирования на разнообразные потребности учащихся? [**Техническая записка IX.5, потенциальные механизмы и передовой опыт**]

4. Какова роль различных категорий учащихся в определении их потребностей в обучении и наилучших способах удовлетворения этих потребностей? Каким образом мы инкорпорируем воззрение на учащихся в системы образования и обучения? Какие данные подтверждают воздействие такого инкорпорирования?

3. Приоритетные направления действий

1. Какие основные нерешенные проблемы и сдерживающие факторы необходимо преодолеть в целях оказания эффективной поддержки каждому учащемуся на условиях равенства, чтобы он смог стать эффективным и результативным учащимся на протяжении всей своей жизни?

2. Отсутствие каких фактических данных, знаний и информации препятствует нам оказывать эффективную и равную поддержку, учитывающую разнообразные нужды учащихся? Как мы можем устранить такие пробелы?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях, чтобы наша образовательная система стала сориентированной на учащегося? Какие партнерства и ресурсы необходимы для осуществления намеченных действий?

Х. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ПЕДАГОГИ/УЧИТЕЛЯ

1. Введение

Педагоги/учителя – важнейшие опоры процесса преподавания и обучения. Если не уделять надлежащего внимания педагогам, то обеспечение равного доступа и качества образования для всех представляется невозможным. Как свидетельствуют результаты исследований, именно качество педагогов/учителей объясняет значительные различия в результатах обучения. Расстановка квалифицированных педагогов/учителей, исходя из принципа равенства, существенно влияет на распределение результатов обучения и, следовательно, на равный доступ²⁵.

Существующие данные однозначно указывают на то, что обеспечение качественного образования, как правило, оказывает большее воздействие именно на наиболее уязвимых или обделенных учащихся²⁶. Соответственно, укомплектование всех школ и образовательных учреждений высококвалифицированными педагогическими работниками представляет собой один из эффективных способов решить проблему неравного доступа.

В связи с тем педагогам/учителям предписывается играть новые и все более сложные роли, должны иметься целостные и адекватные стратегии по отбору, подготовке и постоянному повышению профессиональной квалификации. Цель таких стратегий – наделить тех, кому доверено преподавание, необходимыми знаниями, навыками, установками и ценностями, а также удерживать их в этой профессии [[ссылка на Аналитические инструменты по учащимся, обучению и преподаванию](#)]

Настоящий Аналитический инструмент посвящен педагогам/учителям как критически значимой подсистеме, которая может способствовать либо затруднять усилия стран-членов в достижении цели по обеспечению качественного образования для всех. Настоящий Аналитический инструмент – один из 14 инструментов Основ, разработанных в целях помочь странам-членам оценить все аспекты их образовательной системы для повышения качества и обеспечения равного доступа. Этот инструмент непосредственно связан с Аналитическими инструментами по процессам преподавания и обучения, следовательно, его следует применять в комбинации с вышеуказанными инструментами. Предполагается, что данный Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительной информации] будет служить в качестве методических рекомендаций для целей глубокого осмысления, а не в качестве предписания конкретного

²⁵ Scheerens J. 2004, Review of school and instructional effectiveness research, background paper for the EFA Global Monitoring Report 2005.

²⁶ UNESCO (2006). Teachers and Educational Quality: Monitoring Global Needs for 2015. Montreal: UNESCO Institute of Statistics

выбора или конкретного метода для анализа вопроса «педагоги/учителя» и качества образования.

Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: в какой степени подсистема «педагоги/учителя» является важным фактором в объяснении проблем качества, с которыми сталкивается наша образовательная система. Ответ на этот вопрос может быть получен путем обстоятельного анализа и серьезного рассмотрения имеющихся у нас систем и механизмов по привлечению подходящих и мотивированных кадров в педагогическую профессию, по отбору и подготовке кандидатов на занятие вакансий педагогов/учителей, их найму на работу, по их расстановке, удержанию и эффективному управлению для обеспечения качественного образования. По каждому из вышеперечисленных критически значимых этапов, начиная с начального вхождения в эту профессию до предоставления качественного образования, нам необходимо сформулировать целый ряд фундаментальных вопросов в целях идентификации факторов, негативно влияющих на способность наших педагогов/учителей предоставлять качественное образование нашим учащимся. Диагностика этой подсистемы «педагоги/учителя» призвана выявить сильные стороны, на которые можно опираться в дальнейшей работе, но также и слабые стороны, пробелы/недоработки, требующие исправления. Итогом диагностики и анализа как сильных сторон, так и нерешенных проблем должен стать план мероприятий, нацеленный на наиболее критически значимые проблемы, которые, при условии их успешного разрешения, способны разблокировать огромный потенциал по совершенствованию образовательной системы в плане ее способности обеспечивать равный доступ и качество.

2. Диагностика и анализ

Вхождение в профессию учителя

1. Кого привлекает профессия учителя и почему? Имеются ли у нас данные, характеризующие тех, кто подает заявление на подготовку по педагогической специальности? [**Передовой опыт X.1, примеры стран, которым удалось привлечь наилучших учащихся в эту профессию**]

2. Насколько адекватно наши критерии отбора тех, из кого предполагается подготовить педагогов/учителей (например, минимальный уровень квалификации, установки, ценности и мотивация), а также формы отбора (например, экзамен, собеседование) отражают ту категорию педагогов/учителей, которую мы желаем подготовить?

Повышение квалификации педагогов/учителей

1. Каков профиль преподавателей в системе повышения квалификации педагогов/учителей? Каким образом организована их профессиональная подготовка, прием на работу, вознаграждение? Отражает ли финансирование институтов повышения квалификации центральную роль, которую играет профессиональная подготовка педагогов/учителей для качества образования? [[ссылка на Аналитический инструмент по финансированию](#)]

2. Насколько адекватно оценка педагогов/учителей отражает компетенции, ожидаемые от новых педагогов/учителей? Проводится ли оценка учебной практики? Каковы формы и иные параметры такой оценки?

3. Проводился ли анализ эффективности наших программ по повышению квалификации педагогов/учителей в плане передачи педагогам/учителям необходимых знаний и навыков? Имеются ли результаты анализа, подтверждающие воздействие педагогов/учителей – из числа прошедших курс повышения квалификации, на достижения учащихся? [[Передовой опыт X.2](#)]

4. Насколько эффективны программы обучения на рабочем месте и повышения квалификации в улучшении стандарта качества наших педагогов/учителей? Имеются ли данные, подтверждающие это? [[Передовой опыт X.3](#)]

Прием на работу, расстановка педагогических кадров и их удержание

1. Какие существуют механизмы по привлечению и удержанию наиболее высококвалифицированных лиц в сфере преподавания? [[ссылка на Аналитический инструмент по финансированию, нацеленному на качество](#)] Эффективны ли такие механизмы? Каковы показатели текучести кадров среди педагогов/учителей в нашей стране? Почему эти педагоги/учителя уходят?

2. Существуют ли механизмы по признанию лучших педагогов/учителей и вознаграждению за их педагогическую деятельность? [[ссылка на Аналитический инструмент по финансированию](#)]

3. Распределены ли высококвалифицированные педагоги/учителя равномерно по всем уровням образования, организационным формам образования, и в соответствии с требованиями образовательных программ? Какие существуют механизмы, обеспечивающие равномерное распределение педагогов/учителей, и применяются ли эти механизмы последовательно? [[ссылка на Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии](#)]

Организация труда педагогов/учителей

1. Какие существуют механизмы по поддержке педагогов/учителей на всех этапах/моментах их карьеры? Способствуют ли они повышению мотивации и эффективности труда педагогов?

2. Какие существуют формы надзора и оценки труда педагогов, и насколько они результативны? [[ссылка на Аналитический инструмент по управлению](#)]

3. В какой степени педагоги/учителя участвуют в планировании и выработке решений на всех уровнях образовательной системы? [**Передовой опыт X.4**]

3. Приоритетные направления действий

1. Какие основные нерешенные проблемы и сдерживающие факторы необходимо преодолеть в целях существенного улучшения качества наших педагогов/учителей из числа существующих и будущих?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики и практики?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

4. Кто делает, что именно и когда? Какие механизмы по координации позволят осуществить изменения гармоничным и системным образом?

XI. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: СРЕДА ОБУЧЕНИЯ

1. Введение

«Учащиеся в благоприятствующей среде имеют высокий уровень самоэффективности, веры в собственные силы и самомотивации, для них обучение – главная преобразующая сила»²⁷. Радужный прием учащегося – ребенка, молодого человека или взрослого – в среде, где они могут чувствовать себя безопасно и окруженными заботой, исключительно важен для развития каждого индивидуума и общества в целом. Комплексное и системное решение вопроса по созданию среды обучения представляется особенно значимым в странах, имеющих жестко ограниченные финансовые ресурсы. Эти скудные ресурсы следует вкладывать, имея ясное определение, что представляет собой благоприятствующая учебная обстановка, при этом руководствуясь системой четких ориентиров – целевых показателей, позволяющих отслеживать прогресс по формированию такой среды. Невзирая на широкое разнообразие систем обучения и множественность уровней, на которых принимаются решения, представляется критически значимым не упустить из виду важность формирования благоприятствующей среды обучения и интегрировать вышеуказанные соображения с учетом специфики национальной и местной политики в области образования.

Обучение проходит в различных организационных формах, и среда обучения может быть структурированная или неструктурированная, а обучение в различных средах может дополнять друг друга. Формальное (т.е. в учебных заведениях) и внеклассное образование происходит главным образом в структурированной среде – в образовательных учреждениях (школы, муниципальные центры, мультимедийные центры, учебные деревни/ города и т.д.). Неформальное образование, с другой стороны, происходит как в структурированной, так и в неструктурированной среде. Настоящий Аналитический инструмент уделяет основное внимание структурированной среде [см. полную версию для получения дополнительных сведений]. **Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: обеспечили ли мы каждому учащемуся среду, которая физически и психологически благоприятствует их обучению и, тем самым, способствует повышению качества образования и эффективности обучения?** Посредством формулирования целой серии структурированных вопросов данный инструмент позволяет провести глубокий анализ различных аспектов, связанных со средой обучения, как физических, так и психологических, а также соответствующей политики.

²⁷ (Bereiter & Scardamalia, 1989)

2. Диагностика и анализ

Политика, инструменты и процесс, призванные сформировать благоприятную среду обучения

1. Насколько существующие требования/методические указания и инструменты политики гарантирует создание благоприятной среды обучения? В какой степени существующая нормативная правовая база соответствует цели по созданию благоприятной среды обучения? Какие данные подтверждают, что нормативные правовые акты поддерживают подход, предусматривающий защиту прав, в сфере образования (принципы наличия и доступности для всех, отсутствия дискриминации, равные возможности, основные свободы)?

2. В какой степени усилия по повышению качества образования учитывают среду обучения, как одного из основных факторов обеспечения качественного образования для всех? Какие основные параметры/характеристики этой среды учитываются, и какие инструменты используются?

3. Какой механизм обеспечивает участие образовательного сообщества (администрации, директора, педагогов, учащихся, советников/консультантов, вспомогательного персонала и т.д.) в определении критериев благоприятной среды обучения? Каким образом мы обеспечиваем гендерный баланс? Является ли этот механизм эффективным? Откуда мы это знаем?

4. Какова роль централизованных/децентрализованных структур в определении благоприятной среды обучения? [[ссылка на Аналитический инструмент по управлению](#)]

5. Какие имеющиеся данные подтверждают, что проводимая в настоящая время политика, действующие нормативные правовые акты и инструменты действительно эффективны в плане совершенствования среды обучения? Какие существуют механизмы по сбору данных и анализу, позволяющие выработать обоснованные меры по созданию и устойчивому сохранению благоприятной среды обучения?

Физическая среда обучения

1. Какие имеются механизмы (инструкции, стандарты, нормы и требования по безопасности), регламентирующие выбор места, проектирование и строительство образовательных учреждений? В какой степени сообщество, включая персонал, учащихся и местных жителей, вовлекаются в процесс консультаций по поводу планирования и проектирования? Какие данные подтверждают, что эти стандарты и требования

действительно соблюдаются? [**Передовой опыт XI.1 Руанда: стандарты и требования по школьной инфраструктуре, адаптированные с учетом потребностей детей**]

2. Каким образом мы обеспечиваем, что наше физическое пространство соответствует требованиям, установленным в нашей образовательной политике и программах (например, наличие лабораторий для проведения научно-исследовательских программ, место для размещения информационно-коммуникационных технологий и т.д.)?

3. Какие конкретные меры были нами предприняты в целях обеспечить, что маршруты следования к месту обучения безопасны для всех, особенно для девочек и женщин?

4. Какие физические условия существуют в образовательных учреждениях, которые могут повлиять на состояние здоровья учащихся (например, наличие чистой питьевой воды, уборных, надлежащее освещение, вентиляция и отопление)? Обеспечены ли отдельные уборные для девочек и мальчиков?

5. Каким образом удовлетворяются потребности учащихся-инвалидов?

6. Каким образом мы обеспечиваем равномерное распределение физической среды обучения в масштабах страны (например, в сельской местности в сравнении с городом)? Какие данные подтверждают, что физическая инфраструктура и помещения распределены равномерно в соответствии с целями политики?

7. Насколько эффективно используется физическая среда, и насколько эффективно организовано ее техническое обслуживание? В какой степени осуществляется ее постоянный мониторинг? Какие действия предпринимаются по борьбе с возможной бесхозяйственностью, неудовлетворительным техническим обслуживанием инфраструктуры?

Психологическая среда обучения [**Техническая записка: XI.1**]

1. Какие конкретные меры были предприняты по устранению проблемы дискриминации, обеспечению уважения разнообразия и стимулированию добрососедства? [[ссылка на Аналитический инструмент по равному доступу и инклюзии](#)] [**Передовой опыт XI.2: права, уважение, уважение: подход в масштабах всей школы (Великобритания)**]

2. Какие меры предприняты по защите наших учащихся, такие как безопасность и защита от насилия (включая телесные и унижительные формы наказаний детей): физическое насилие, издевательства, запугивание, ментальное/психологическое насилие, виртуальные издевательства, внешнее насилие (например, влияние банды, конфликтная ситуация)? В какой степени наша образовательная программа интегрирует необходимые

инструменты против насилия? [**Передовой опыт XI.3]: Программа по искоренению издевательств в Финляндии**]

3. Какие данные содержат сведения о типе, форме и степени насилия над нашими учащимися? Какие существуют национальные механизмы по сбору данных, мониторингу и анализу насилия?

4. Каковы профилактические механизмы (национального/регионального/местного уровня) предусмотрены в среде обучения?

5. Имеются ли у нас национальная политика/план/нормативная база в отношении охраны здоровья и организации питания в школах? Если да, какие аспекты (например, ВИЧ и СПИД, малярия, дегельминтизация, организация горячего питания в школе и т.д.) она охватывает? Насколько результативна ее реализация? Какие конкретные вопросы в области охраны здоровья и организации питания заслуживают более серьезного внимания в политике/планах/нормативной базе?

6. В какой степени наша политика в области образования способствует эффективным инновационным программам по методическому обеспечению и консультированию, которые устойчивы, востребованы и реализуемы? Какие виды услуг и тематические направления включены в нашу политику по программам методического обеспечения и консультирования?

3. Приоритетные направления действий

1. По каким основным направлениям требуется предпринять неотложные меры, чтобы сделать нашу среду обучения действительно благоприятной и способствующей обеспечению качественного образования для всех учащихся?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для формирования научно-обоснованной политики, призванной обеспечить адекватную и качественную физическую и психологическую среды обучения?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

ХII. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: УПРАВЛЕНИЕ

1. Введение

Всемирный доклад по мониторингу ОДВ 2009 года ясно продемонстрировал, что управление (**Техническая записка ХII.2**)²⁸ – критически значимый фактор в создании благоприятных условий для качественного обучения и преодоления неравенства в образовании. На уровне системы в целом управление определяет общие направления политики в области образования и приоритеты: в каком объеме будет выделено финансирование на образование, и как эти ресурсы будут распределяться, использоваться, управляться и контролироваться, как будут распределяться полномочия и функции управления образованием между различными уровнями и структурами в рамках системы, в какой степени будет обеспечено верховенство закона и прозрачность деятельности, чтобы те, кто наделены полномочиями, отчитывались за свои действия. На уровне образовательного учреждения руководство обеспечивает расстановку квалифицированных, мотивированных и ответственных за свою работу кадров (например, педагогов/координаторов, лидеров/руководителей). Руководство обеспечивает, что учащиеся снабжены необходимыми высококачественными материалами, предусмотренными образовательной программой, что они активно участвуют в обучении и получают адекватную поддержку со стороны своих педагогов/координаторов. Руководство обеспечивает возможность различным основным заинтересованным сторонам (родителям, представителям местного сообщества, гражданского общества, частного сектора и т.д.) участвовать в принятии решений и вносить свой вклад в процессы обучения. При этом неудовлетворительное управление может серьезно сказаться на качестве образования и эффективности обучения.

Управление в сфере образования включает множество уровней от центрального до местного. Различные структуры и заинтересованные стороны обладают разными полномочиями, возможностями для оказания влияния, для них установлены разные требования по подотчетности (**Техническая записка ХII.2**)²⁹. И в деле обеспечения качественного обучения каждый уровень системы играет значимую роль. Соответственно, стремясь понять управление образованием необходимо проанализировать сложную систему институциональных/управленческих отношений, сформированную для управления как формальным (т.е. в учебном заведении), так и внеклассным образованием на всех уровнях.

²⁸ Техническая записка № 1 подробно разъясняет понятие управления

²⁹ Техническая записка № 2 вводит понятие подотчетности

Настоящий Аналитический инструмент входит в состав Основ. Аналитический инструмент призван помочь странам-членам в диагностировании их структур и процессов управления на всех уровнях образовательной системы [см. полную версию для получения дополнительных сведений]. **Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: в какой степени управление нашей образовательной системой способствует достижению и устойчивому поддержанию высококачественного образования и эффективного обучения.** Диагностика облегчается путем формулирования целого ряда основных вопросов, касающихся критически значимых элементов управления.

2. Диагностика и анализ

Управление на уровне образовательного учреждения

1. Насколько эффективны существующие управленческие структуры на уровне образовательного учреждения (администрация дошкольного учреждения, школьный совет/совет управления школой, организация по обучению взрослых, организация по обеспечению грамотности среди взрослых, администрация тюрьмы и т.д.) в оказании содействия по совершенствованию преподавания и обучения? Какой существует механизм поддержки, помогающий органам управления на уровне образовательного учреждения выполнять их обязанности? Какие данные подтверждают, что он действительно работает?

2. Насколько инклюзивен процесс формирования органов управления и подотчетности на уровне образовательного учреждения, и в какой степени он предусматривает активное участие заинтересованных сторон? Отражает ли состав органа управления все разнообразие основных заинтересованных сторон? Каковы критерии для идентификации таких заинтересованных сторон? Каковы механизмы их эффективного вовлечения? Какие данные подтверждают эффективность такого вовлечения? [См. описание передового опыта Непала, этот пример демонстрирует высокую степень вовлеченности и демократические принципы формирования комитетов управления школой – Передовой опыт XII.1]

3. Какова роль лидерства в содействии обучению? Насколько эффективны существующие механизмы по привлечению руководителей образовательных учреждений, способных эффективно руководить образовательными учреждениями или обучением

(Техническая записка XII.3)³⁰. Какие данные подтверждают, что лидерство действительно привело к изменениям в обучении в нашей стране? [ссылка на Аналитический инструмент по педагогам/учителям] [См. пример передового опыта Сингапура, который иллюстрирует с какой тщательностью проводится прием на работу и организуется профессиональное развитие директоров школ. Передовой опыт XII.2]

4. Какие меры принимаются в целях обеспечить прозрачность деятельности образовательных учреждений и их подотчетность? Является ли информация касательно финансового обеспечения, эффективности/результативности работы педагогических работников, качества достижений учащихся и иных аспектов управления доступной для заинтересованных сторон, родителей дошкольников и школьников, ассоциаций учащихся и учеников, представителей гражданского общества и местного сообщества? Насколько эффективными оказались эти меры по обеспечению прозрачности в повышении качества образования? [См. пример – передовой опыт Уганды по проведению обследований бюджетных расходов для мониторинга финансовых потоков в образовании. Передовой опыт XII.3]

Управление на промежуточном уровне

1. Насколько четко определены и разграничены полномочия, функции и ответственность между региональными и местными органами власти, чтобы каждый орган имел ясное представление о своей роли в обеспечении качественного образования? Какие данные подтверждают, что органы управления образованием уделяют внимание качественному обучению?

2. Какого рода планы и программы разрабатывают региональные и местные органы по обеспечению качественного образования? Насколько эффективны эти планы с точки зрения включения вопросов качества в повестку дня и стимулирования усилий образовательных учреждений по улучшению качества?

3. Насколько адекватно ресурсное обеспечение региональных и местных органов власти по поддержке образовательных учреждений, администрации, координаторов/педагогов в деле обеспечения качественного образования посредством надлежащего методического обеспечения, лидерства в образовании и профессиональной поддержке? [ссылка на Аналитический инструмент по финансированию]

4. Каким образом региональные/районные органы власти или иные органы власти местного уровня отчитываются по своей деятельности и результатах?

³⁰ Техническая записка № 3 - краткое введение в лидерство в обучении

Управление на национальном уровне

1. Каким образом различные структуры/заинтересованные стороны участвуют в процессе формирования политики? Существуют ли какие-либо данные, свидетельствующие о том, что структуры национального уровня в полной мере осознают необходимость политики и программ по повышению качества образования и активно их разрабатывают?

2. Насколько эффективно органы управления различных уровней исполняют свои функции и обязанности? Проводился ли обзор нашей системы управления образованием? Какие уроки мы можем извлечь из баланса между централизацией и децентрализацией управления образованием? [[ссылка на Аналитический инструмент по финансированию](#)]

3. Имеется ли у нас адекватный национальный потенциал, способный трансформировать политику и стратегии в планы и программы? Откуда мы знаем, что эти планы и программы реализуются эффективно?

4. Какие существуют координационные механизмы между центральными и децентрализованными органами, нацеленные на обеспечение качественного образования? Какова степень информационного обмена, консультаций и совместной работы с различными профильными министерствами и ведомствами, иными основными заинтересованными сторонами? [[Пример передового опыта из Китая по координации работ по обеспечению грамотности, Передовой опыт XII.4](#)]

5. Какие существуют механизмы подотчетности официальных лиц и государственных служащих за результаты? Каким образом мы обеспечиваем, что система подотчетности учитывает задачи по обеспечению качества и равного доступа? Эффективны ли СМИ в улучшении прозрачности и подотчетности в сфере образования? [[Пример передового опыта из Бразилии – использование сводных таблиц успеваемости по школе в целях улучшить подотчетность школ, Передовой опыт XII.5](#)]

Мониторинг и оценка эффективности

1. Какие механизмы и процессы существуют в стране по обеспечению качества³¹ различных типов и уровней образования? Наделены ли эти структуры четким мандатом по содействию повышению качества? Какие аспекты качественного обучения являются объектами мониторинга и оценки? [[ссылка на Аналитические инструменты по](#)

³¹ Понятие «обеспечения качества» подробно раскрывается в Технической записке № 4

образовательным программам, педагогам, оценке и финансированию] Насколько эффективны эти структуры в обеспечении качества? Какие данные подтверждают их эффективность?

2. Насколько эффективна действующая нормативная база в обеспечении того, что образовательные учреждения негосударственного сектора отвечают установленному минимальному стандарту качества, при этом обеспечивая адекватное соотношение цены и качества для учащихся? **[Пример передового опыта из Пакистана – регулирование негосударственных школ в целях обеспечить качественное образование, Передовой опыт XII.6]** **[ссылка на Аналитический инструмент по финансированию]**

3. В какой степени существующая система обеспечивает достоверную и актуализированную информацию о функционировании образовательной системы? Предоставляет ли информационная система данные о преподавании и обучении, результатах экзаменов? Какие иные показатели используются для отражения качества? Является ли информация моментально доступной для лиц, принимающих решения/руководителей различных уровней? Есть ли данные, подтверждающие, что разработчики политики используют эти данные и результаты анализа при выработке своих решений? **[ссылка на Аналитический инструмент по оценке]** **[Пример передового опыта из Новой Зеландии по обзору школ, формирующий информацию о деятельности образовательных учреждений, которая широко распространяется заинтересованным сторонам, Передовой опыт XII.7]**

3. Приоритетные направления действий

1. По каким основным направлениям требуется предпринять неотложные меры для дальнейшего развития нашей системы управления в образовательном секторе в целях обеспечения качественного образования?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для проведения научно-обоснованной реформы в системе управления образованием?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

ХIII. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ФИНАНСИРОВАНИЕ

1. Введение

Согласно Всемирному докладу по мониторингу ОДВ 2011 года удельный вес расходов на образование в валовом внутреннем продукте (ВВП) в странах с низким уровнем доходов увеличился с 2,9% в 1999 году до 3,8% в 2008 году. Более чем в трети таких стран удельный вес расходов на образование в совокупных государственных расходах превышает 20%. Кроме того, на домашние хозяйства, особенно в странах с низким уровнем доходов, приходится значительная доля расходов на образование. Международная помощь в сфере образования также была весьма значительной (около 30 млрд. долларов США с 2002 по 2008 годы), из которых около 90% было направлено в страны с низким и средним уровнем доходов.

Несмотря на рост ассигнований и приверженности со стороны правительств, домохозяйств и донорских организаций сфера образования продолжает испытывать колоссальную нехватку финансовых средств. Согласно Докладу по ОДВ 2010 года на период до 2015 года ежегодная нехватка финансовых средств, необходимых для достижения целей ОДВ, оценивается в 16 млрд. долларов США. Несомненно, представляется важным мобилизовать дополнительные средства в сферу образования для достижения целей развития тысячелетия и в течение последующего периода. Однако существенно более важным представляется вопрос эффективного расходования уже имеющихся огромных и все возрастающих ассигнований в образование, что необходимо для закрепления достигнутых в образовании успехов и их устойчивого сохранения в среднесрочной и долгосрочной перспективе. Странам и донорским организациям необходимо иметь ясное представление, каким образом направляемые в образование ресурсы увязаны с результатами обучения. Это позволит им принимать информированные и обоснованные решения при разработке политики, направленной на повышение качества образования. Наилучший способ измерить эту взаимосвязь – формирование комплексных национальных образовательных счетов, позволяющих отслеживать все финансовые ресурсы, направляемые в образование, и детально документировать их конечное использование. Несмотря на то, что финансовые ресурсы ни в коей мере не являются единственным фактором, обеспечивающим повышение качества образования, государству необходимо выделять достаточное финансирование организациям на соответствующих уровнях. Доступ к национальным образовательным счетам, увязанных с результатами обучения и иными показателями, например, характеризующими равный доступ к

образованию и эффективность образования позволит странам знать, где именно необходимо сконцентрировать свои ресурсы в целях улучшить достижения школ³².

Фактические данные показывают, что увеличение финансирования отнюдь не является решением хронической проблемы низкокачественного образования во многих странах. Также существуют данные, что финансы в сфере образования во многих странах продолжают в значительной степени приносить выгоду более состоятельным группам, особенно на более высоких уровнях образовательной лестницы. Соответственно, повышение эффективности и равенства в расходовании ассигнований на образование представляет собой далеко не исчерпанные потенциальные возможности по обеспечению качественного образования для всех. Качество и равенство в конечных результатах образования определяется целым рядом факторов, включая уровень и качество ресурсного обеспечения образования, процессов преподавания, обучения и оценки. Основы рассматриваются каждую из этих образовательных подсистем и их взаимосвязей. Слаженно функционирующая система финансирования образования представляет собой один из факторов, способствующих обеспечению качества образования для всех. Настоящий Аналитический инструмент [см. полную версию для получения дополнительной информации] посвящен подсистеме финансового обеспечения в образовании. **Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: насколько хорошо нам удалось спроектировать нашу систему финансового обеспечения в образовании, чтобы позволить достижение равного доступа и качества образования?** Благодаря набору структурированных вопросов данный Аналитический инструмент призван помочь странам в проведении диагностики и анализа их системы финансирования обеспечения. Такие вопросы призваны выявить потенциальные сильные стороны и нерешенные проблемы, и содействовать в выработке соответствующей политики и мер по обеспечению равного доступа к качеству в образовательном секторе. Диагностика и анализ сосредоточены на основных направлениях в системе финансирования образования, охватывая: адекватность финансирования, выделение, распределение и использование средств, а также способность системы управлять финансами в сфере образования.

³² Using National Education Accounts to Help Address the Global Learning Crisis, Jacques van der Gaag and Pauline Abetti, Policy Brief, 2011-03

2. Диагностика и анализ

Адекватность финансирования

1. Удалось ли нам надлежащим образом рассчитать затраты по нашему стратегическому плану в сфере образования и определить сумму финансовых средств, необходимую для достижения поставленных в плане целей? Если да, то каким образом и насколько хорошо был проведен расчет таких затрат? Каков разрыв в финансах между необходимой суммой и фактически выделенными ассигнованиями? Используем ли мы в качестве ориентиров показатели по другим сопоставимым странам?

2. Насколько вписывается прогноз финансовых потребностей образования в государственный среднесрочный план по выделению бюджетных ассигнований на образовательный сектор? Рассматривали ли мы различные сценарии касательно наличия финансирования и определяли ли приоритетность наших образовательных программ? Рассматривали ли какие-либо потенциальные возможности по повышению эффективности в целях закрыть потенциальную брешь в финансировании?

3. Какие имеются данные, отражающие исполнение бюджета в отношении текущих бюджетных расходов и капиталовложений за счет бюджетных средств? Каковы узкие места? Какие действия по исправлению ситуации запланированы (наращивание потенциала, организационные изменения, изменения в процедурах)?

4. Какой существует механизм для оценки совокупных расходов на образование из всех источников, включая домохозяйства, партнеры по развитию и частный сектор? (**Техническая записка XIII.1: Национальные счета в сфере образования**) Существуют ли данные, подтверждающие проведение регулярного мониторинга таких расходов и использование этой информации в финансовом планировании?

Распределение средств

1. На основе каких критериев средства распределяются между различными подсекторами образования? Учитывают ли эти критерии предполагаемые относительные общественные и частные выгоды от различных уровней образования? (**ссылка на Аналитический инструмент по эффективности системы**) Насколько процесс формирования критериев для целей распределения ресурсов прозрачен и предусматривает участие заинтересованных сторон?

2. Каков удельный вес бюджетных средств на образование, выделяемых Министерству образования? Какая часть этой суммы выделяется на оплату труда педагогов?

3. Какая доля бюджетных и частных средств достигает класса и способствуют процессу преподавания и обучения?

4. В какой степени существующая система распределения финансовых ресурсов поощряет достижение высоких результатов в работе? Какие данные подтверждают, что все больше ресурсов трансформируется в улучшенные результаты обучения в нашей стране? В какой степени дифференциация в результатах обучения между различными школами и различными видами школ учитывается при обеспечении их ресурсами?

5. Проводился ли анализ относительной результативности различных видов вводимых ресурсов в плане повышения качества? О чем свидетельствуют фактические данные? В какой степени в финансировании образования придается приоритетность именно тем вводимым ресурсам, которые в наибольшей степени способны улучшить результаты обучения?

6. Какие уроки мы можем извлечь из передового опыта и проводимых научных исследований для понимания взаимосвязи между ресурсным обеспечением и достижениями в обучении, в целях направлять имеющиеся ресурсы именно на те направления, где они обеспечат наибольший вклад в достижение результатов обучения?

Распределение средств, выделенных на образование

1. Удостоверились ли мы, что критерии распределения финансовых средств, выделенных на образование, между различными районами и школами отражают наши цели по обеспечению равного доступа и качества? Применяются ли эти критерии прозрачно и последовательно? Какие данные это подтверждают?

2. Откуда нам известно, в какой степени различные группы (сельское/городское население, различные группы по уровню доходов, регионы) получают выгоду от образования на различных уровнях образовательной системы? Имеются ли такие данные, анализируются ли они, доводятся ли до сведения лиц, определяющих политический курс в сфере образования?

3. Какие меры необходимо предпринять для обеспечения равенства в финансовом обеспечении образования с точки зрения результатов обучения? Какие существуют механизмы для мониторинга результативности этих мер в достижении равенства в результатах обучения?

4. Какое бремя расходов на образование лежит на домохозяйствах?

Расходование финансовых средств

1. Каким образом мы обеспечиваем, что утечка ресурсов в системе сведена к минимуму? Проводилось ли обследование по отслеживанию бюджетных расходов? Если да, каковы его основные выводы?

2. Какие стимулы имеет руководство образовательных учреждений для эффективного расходования средств при размещении заказов и использовании различных видов ресурсов?

3. Какие существуют стимулы, увязанные с результатами, по достижению наивысших возможных образовательных результатов для данного уровня финансового обеспечения школы?

4. В какой степени у нас имеются необходимые кадровые ресурсы и инструменты на всех уровнях управления, способные управлять финансами в сфере образования эффективным и прозрачным образом?

5. Насколько эффективно организовано управление данными по финансовому обеспечению образования на каждом уровне образовательной системы? Предоставляются ли финансовые данные всем заинтересованным сторонам транспарентным образом?

6. Имеется ли у нас система для отслеживания финансовых потоков между различными структурами? Есть ли у нас возможность дезагрегировать данные по финансовым потокам в разрезе подсекторов (дошкольное, среднее, внеклассное образование) и по целевым группам (городское/сельское население, мужчины/женщины)?
(Техническая записка XII.2 Forbes and Baidas, Национальные счета в сфере образования в Марокко, 2006 год)

7. В какой степени мы использовали результаты мониторинга и оценки эффективности для обоснованной переориентации финансирования в целях повышения качества образования? Удалось ли нам сформировать и сохранять институциональный и кадровый потенциал по обеспечению устойчивого финансирования, увязанного с результатами.

3. Приоритетные направления действий

1. По каким основным направлениям требуется предпринять неотложные меры для дальнейшего совершенствования системы финансового обеспечения в сфере образования в целях гарантировать качественное образование для наших учащихся?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для проведения научно-обоснованной реформы в системе финансового обеспечения?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

XIV. АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ЭФФЕКТИВНОСТЬ СИСТЕМЫ

1. Введение

В Основах качественная образовательная система концептуально определяется как та, которая способна обеспечить равный доступ к качественному образованию и обеспечить его эффективно. Соответственно, то, как ресурсы распределяются, управляются и используются на различных уровнях образовательной системы, представляет собой важный аспект и один из факторов, определяющих качественную образовательную систему. Повышение эффективности в использовании ресурсов позволяет высвободить значительные ресурсы, которые могут быть направлены на повышение качества образования. При этом имеются данные, подтверждающие, что во многих случаях больший объем ресурсов отнюдь не означал достижение лучших результатов в плане качества образования и результатов обучения (**Техническая записка XIII.1**). Образовательному сектору необходимо научиться экономно расходовать внутренние ресурсы путем снижения неэффективности (которая может иметь место в различных формах), прежде чем готовить обоснования для увеличения ресурсного обеспечения сектора. Все те, которые вкладывают средства в образование (родители, учащиеся и общество в целом) имеют полное право задать вопрос: получают ли они наивысшую возможную отдачу от своих вложений. Этот подход не отличается от того, когда предприниматель задает вопрос: получает ли он/она наибольшую отдачу от инвестированного капитала. Правительствам необходимо удовлетворять множественные и конкурирующие между собой нужды, и, соответственно, образовательный сектор должен демонстрировать эффективное использование бюджетных средств, чтобы иметь основания для увеличения или поддержания уровня финансирования. Долгосрочная устойчивость финансов в сфере образования в значительной степени зависит от постоянного повышения эффективности. Следовательно, повышение эффективности системы остается главнейшим вопросом в любой реформе, направленной на повышение качества образования и эффективности обучения. В конечном счете, эффективность/неэффективность образовательной системы в целом оценивается исходя из ее внутренней и внешней эффективности. Внутренняя эффективность определяется промежуточными и конечными результатами образовательной системы, а внешняя эффективность – степенью, в которой компетенции (**ссылка на Аналитический инструмент по результатам обучения**), приобретенные в школе, преобразуются в частные и общественные выгоды.

Настоящий Аналитический инструмент является одним из компонентов Основ. По причине того, что данный Аналитический инструмент посвящен эффективности системы, он связан со всеми иными инструментами, входящими в состав Основ, так как вопросы эффективности и результативности являются критически значимыми по всем направлениям усилий, призванных улучшить качество образования. Цель данного Аналитического инструмента [см. полную версию для получения дополнительной информации] – оказать содействие странам-членам ЮНЕСКО в проведении диагностики и анализа эффективности/неэффективности их образовательной системы. **Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: в какой степени неэффективность ресурсного обеспечения нашей образовательной системы является серьезным препятствием в деле улучшения качества образования и обеспечения равного доступа.** Для оказания содействия в диагностике и анализе сформулирован целый ряд вопросов касательно существующей политики и стратегий, призванных повысить эффективность системы, а также механизмов мониторинга и оценки эффективности.

2. Диагностика и анализ

Политика и стратегии, призванные повысить эффективность ресурсного обеспечения

1. Каким образом наша политика и стратегии в сфере образования способствуют и гарантирует эффективное использование ресурсов? Какие показатели характеризуют эффективность ресурсного обеспечения? В какой степени мы устанавливаем целевые показатели по эффективности ресурсного обеспечения, и какие механизмы существуют для мониторинга их достижения?

2. В какой степени мы проводим сравнительный анализ экономической эффективности различных мер, прежде чем выделять ресурсы под конкретные направления? Каким образом устанавливаются показатели, служащие ориентирами для определения потребностей в ресурсах различных подсекторов и программ?

3. В какой степени наша система распределения ресурсов ориентирована на результат, а не функционирует по затратному принципу? Какие данные это подтверждают? Какие корректировки мы сделали в системе распределения наших ресурсов в целях учета различающегося воздействия различных видов ресурсов (педагогических кадров, учебных материалов, управления, мониторинга, надзора и т.д.) на

результаты обучения? Какие данные подтверждают, что такой аналитический учет действительно влияет на процесс перераспределения?

4. Какие стимулы предусмотрены для руководителей различных уровней, чтобы они эффективно использовали выделенные им ресурсы? Как распределение ресурсов увязано с результатами работы?

5. Каковы основные факторы, определяющие эффективность/неэффективность ресурсного обеспечения в наших конкретных условиях? Откуда нам это известно? Если нам это известно, что мы сделали для решения этих вопросов? Были ли осуществленные меры результативными?

Мониторинг и оценка эффективности системы

1. В какой степени нам удалось обеспечить кадровый, организационный и технический потенциал для проведения мониторинга и анализа эффективности ресурсного обеспечения нашей образовательной системы?

2. Обеспечивает ли информационная система по управлению образованием (EMIS) качественную и актуализированную информацию о внутренней эффективности (число учащихся, оставшихся на второй год, отчисленных, завершивших обучение)? Какой анализ данных мы проводили в целях понять причины, обусловившие выявленную внутреннюю неэффективность? Какие меры мы предприняли по улучшению ситуации? Имеются ли у нас данные, подтверждающие результативность этих мер?

3. Каков уровень внешней эффективности нашей образовательной системы (**Техническая записка XIV.2**)? Какие имеются свежие результаты исследований по частной и общественной норме окупаемости вложений в образование? Информированы ли мы об уровне безработицы среди выпускников? О чем свидетельствуют данные по норме окупаемости вложений в образование с точки зрения внешней эффективности образования в нашей стране?

3. Приоритетные направления действий

1. Каковы основные сдерживающие факторы, которым необходимо уделить приоритетное внимание, в целях существенного повышения эффективности для целей улучшения качества образования?

2. Какие пробелы в знаниях необходимо ликвидировать для разработки научно-обоснованной политики по повышению эффективности системы?

3. Какие действия необходимо предпринять в целях устранения главных сдерживающих факторов и выявленных пробелов в знаниях?

XV: АНАЛИТИЧЕСКИЙ ИНСТРУМЕНТ: ИКТ В ОБРАЗОВАНИИ

1. Введение

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) открыли бесконечные возможности доступа к информации и знаниям, стали мощным инструментом в руках учащихся и педагогов во всем мире.

Правильное и умелое использование передовых ИКТ может принести образованию большую пользу практически во всех сферах обучения и преподавания, включая эффективное социальное взаимодействие между учителями, учащимися и их родителями, а также в процессе администрирования и управления, повышая, таким образом, качество образования в целом.

Применение передовых ИКТ качественно меняет как обучение, так и преподавание. Процесс образования значительно обогащается благодаря тому, что студенты получают доступ к новой информации и знаниям, участвуют в проведении экспериментов и занимаются в виртуальных лабораториях (что раньше не было возможно), а также делятся своим опытом обучения, результатами и выводами посредством социальных медиа со своими одноклассниками, учителями и другими учащимися из разных уголков мира.

Настоящий Аналитический инструмент призван помочь проведению анализа и определению потенциала ИКТ в общем образовании для повышения качества, равенства и доступности образования для всех.

Первостепенный вопрос, на который призван сформулировать ответ настоящий Аналитический инструмент, заключается в следующем: есть ли в стране актуальное представление и адекватные механизмы повышения качества, равенства и доступности общего образования посредством ИКТ?

2. Диагностика и анализ

ИКТ с точки зрения образования

1. Каково наше видение ИКТ в образовании? Как это видение формулируется и доносится до других? Как оно соотносится с национальным планом развития? Отражено ли видение ИКТ в образовании в национальной стратегии?
2. Как ИКТ влияют на развитие и повышение качества общего образования? Как в видении ИКТ в образовании рассматриваются социально-экономические и геополитические факторы доступа к образованию посредством ИКТ?
3. Как в данном видении учитывается уровень развития ИКТ-инфраструктуры в стране, наличие единой информационно-образовательной среды на основе ИКТ, подходы к разработке учебных программ и разнообразие образовательных структур, а также ИКТ-компетентность учителей, учащихся и персонала образовательных учреждений?

Разработка политики и стратегии по использованию ИКТ в образовании

1. Какие политики, стратегии и программы по применению ИКТ существуют в общем образовании? [Техническая записка 1] Какова степень их влияния: приобретение оборудования, интеграция ИКТ в образовательную программу, обучение учителей ИКТ, разработка открытых образовательных ресурсов, ООР (англ. *Open Educational Resources*, *OER*) и/или открытого программного обеспечения (англ. *Open Courseware* / *OCW*) и т.д.? [Техническая записка 2].
2. Существуют ли в стране национальные стандарты ИКТ-компетентности учителей и/или национальная система профессиональной подготовки учителей на основе компетентности (Приведите примеры при наличии таковых).
3. Существуют ли национальные стандарты ИКТ-компетентности учащихся и/или национальные системы ИКТ на основе оценки ИКТ-навыков / компетентности учащихся на различных уровнях общеобразовательного процесса? (Приведите примеры при

наличии таковых). Есть ли доказательства их эффективности? Как осуществляется постоянный мониторинг результатов работы?

4. Существуют ли в стране руководства / рекомендации по использованию стандартной обучающей среды, системы управления обучением (LMS), системы управления образовательным контентом (LCMS) и инструменты для создания контента в системе общего образования?

5. Что препятствует включению ИКТ в политику и стратегию образования? Что мешает эффективной реализации инициатив (отсутствие ясности, стратегии реализации и/или процедур мониторинга и т.д.)?

Доступ к ИКТ и их использование в образовании

1. Какова степень доступа в стране к национальным и глобальным информационно-образовательным ресурсам (включая OOP и OCW), виртуальным лабораториям и/или оцифрованным материалам? (Приведите примеры при наличии таковых). Есть ли у учителей и/или школьных администраторов возможность общения со специалистами-практиками (если такие есть)? Используются ли в системе общего образования социальные медиа в процессе преподавания/обучения? Имеются ли инструменты и методы оценки успеваемости при применении ИКТ, которые можно было бы использовать в системе общего образования в рамках национальной системы оценки и сравнения результатов образования (если это уместно)? Ведется ли в стране статистика по образованию и ИКТ, включая показатели и данные об оснащении компьютерами и средствами коммуникации сельских и городских образовательных учреждений? Какова степень доступа образовательных учреждений страны к сети Интернет? Используются ли в национальной статистике международно принятые показатели, разработанные структурами ООН, по применению ИКТ?

3. Интегрировано ли обучение ИКТ и/или повышение информационной грамотности в общеобразовательные программы? Есть ли сложности с включением ИКТ в существующие учебные программы? Что следует изменить в структуре учебной программы для более эффективного использования ИКТ?

4. Какие есть данные об уровне владения ИКТ и/или ИКТ-компетентности учителей страны? Как учителя (и учащиеся) используют ИКТ для: (а) содействия процессу обучения учеников; (б) подготовки к занятиям; (в) выработки навыков самостоятельного развития компетентности и т.д.? Как они приобрели знания, умения и навыки в области ИКТ? Есть ли в педагогических ВУЗах учебные программы по повышению ИКТ-компетентности учителей? Проводятся ли в стране регулярные семинары и тренинги с целью информирования и совершенствованию навыков учителей (и учеников) в области ИКТ в образовании? Существуют ли в стране профессиональные интернет сообщества учителей системы общего образования, а также специализированные социальные сети для учащихся?

5. Какое использование ИКТ в образовании имеет наиболее очевидное влияние на систему общего образования? Каков характер этого влияния и что служит доказательством влияния ИКТ? Существует ли в стране общий подход к индивидуализации / персонализации процесса обучения на основе ИКТ? Какие механизмы используются для анализа эффективности применения ИКТ в общем образовании? Кто оценивает эффективность интеграция ИКТ в образовании? Какие заинтересованные стороны участвуют в оценке? Как используются международно принятые показатели и критерии для оценки ИКТ в образовании? Какие меры принимаются для устранения выявленных проблем? Что служит доказательством устранения проблемы?

6. Ответив на все вышеперечисленные вопросы, что, по вашему мнению, мешает эффективной интеграции ИКТ в образование? Есть ли доказательства регулярного проведения мониторинга и оценки эффективности государственных программ в области преподавания и обучения посредством ИКТ? Повышают ли результаты мониторинга и оценки качество финансового планирования?

7. Какой механизм принят для определения финансовых потребностей национальной стратегии в области образования с точки зрения преподавания и обучения посредством ИКТ? Каковы критерии эффективности исполнения бюджета? Какие сферы образования вошли в финансовые документы и предусмотрены в утвержденных бюджетах?

8. Выделяются ли в стране средства на разработку собственных программ по ИКТ или же на локализацию существующих международных программы по ИКТ и подготовку ресурсов для учителей и / или учащихся на их родных (национальных) языках?

3. Приоритетные направления деятельности

1. Какие существующие сильные стороны обеспечивают достижение целей интеграции ИКТ в общее образование? Что препятствуют эффективной интеграции?
2. Какие изменения необходимо предусмотреть для повышения их влияния на интеграцию ИКТ в образование?
3. Какие пробелы необходимо устранить в основанной на фактах политике и стратегии для более эффективного применения ИКТ в школах и для достижения цели качественного и доступного образования для всех?
4. Какие, по вашему мнению, шаги необходимо сделать в стране в первую очередь для преодоления существующих проблем и реализации потенциала ИКТ в системе общего образования с целью повышения качества и обеспечения равного доступа к общему образованию для всех?

Техническая записка 1.

Политика в области ИКТ в образовании ссылается на свод законов и положений, которые регулируют процесс применения ИКТ в образовании. Как правило, она охватывает три основные области: информационно-технологическую инфраструктуру в образовании (аппаратное и программное обеспечение, глобальные коммуникации и Интернет); интеграцию ИКТ в учебные программы (методологии, педагогический дизайн, электронные ресурсы); ИКТ-компетентность преподавательского состава и администраторов образовательных учреждений. Более подробно с основными вопросами политики и планирования можно ознакомиться на сайте ЮНЕСКО в разделе «Образование»

<http://www.unesco.org/new/en/education/themes/planning-and-managing-education/policy-and-planning/>

Техническая записка 2.

Открытые образовательные ресурсы (ООР) – это *«размещенные в открытом доступе материалы, предназначенные для свободного использования и адаптации в процессе преподавания, обучения, разработки материалов и проведения исследований»*. Несмотря на преимущественно цифровой формат таких образовательных ресурсов (с ними можно работать в сети и автономно посредством DVD или CD-ROM-дисков), ООР, тем не менее, не просто аналогичны интернет-ресурсам, сетевому обучению (online learning) или электронному обучению, с ООР может работать и в печатном виде. Термин «открытое программное обеспечение» используется в отношении *«общедоступных материалов,*

являющихся частью учебного курса или полным курсом образовательного учреждения, например, университета или колледжа».

[<http://www.col.org/resources/crsMaterials/Pages/OCW-OER.aspx>].

Два других наиболее распространенных определения ООР включают адаптацию и переориентирование материалов: *«Открытые образовательные ресурсы – это материалы для преподавания, обучения или исследований, находящиеся в общем пользовании или сделанные доступными с помощью лицензии на интеллектуальную собственность, которая разрешает свободное использование, адаптацию и распространение подобных материалов»*

[<http://www.sourceoecd.org/education/9789264031746>] и *«ООР – это ресурсы для преподавания, обучения и исследований, находящиеся в общем пользовании или сделанные доступными с помощью лицензии на интеллектуальную собственность, которая разрешает их свободное использование или переориентирование».*

Открытые образовательные ресурсы включают полные курсы, материалы курсов, модули, учебники, потоковое видео, тесты, программное обеспечение и любые другие инструменты, материалы или методы, используемые для обеспечения доступа к знаниям».

[http://www.oerders.org/wp-content/uploads/2007/03/a-review-of-the-open-educational-resources-oer-movement_final.pdf]