

ЧТО МЫ ЗНАЕМ О ФГОС?

Зачем нужны образовательные стандарты, как они менялись и исследовались (ч. 2)

Надежда Княгинина

АННОТАЦИЯ Данная работа продолжает цикл статей, представляющих полную сводную картину существующих на сегодняшний день Федеральных государственных образовательных стандартов (ФГОС). В первой части описывалась проблема, связанная со смешением функциональных назначений ФГОС, были рассмотрены основные этапы их эволюции с 1992 года. В представленной работе рассматриваются ключевые отличия сменившихся и действующих поколений ФГОС. Также приводятся результаты обзора работ, посвященных ФГОС. ФГОС играют важную роль в сфере образования, но системно практически не изучаются из-за постоянных существенных изменений, большого объема информации, смешения разных функций в одном документе. В дальнейшем автор предложит новые методы изучения ФГОС, необходимые для адекватности и научной обоснованности будущих изменений стандартизации.

КЛЮЧЕВЫЕ СЛОВА ФГОС, образовательные стандарты, содержание образования, поколения стандартов, качество образования.

DOI 10.22394/2078-838X-2021-1- 68-77

Поколения стандартов

Постоянное изменение нормативного регулирования федеральных государственных образовательных стандартов (далее – ФГОС)¹ частично было связано с тем, что пересматривались и основные принципы, и общие подходы к их содержанию. В итоге формировались новые поколения ФГОС, отличающиеся от предыдущих детально, структурно и идеологически.

В общем образовании небольшое число и объем стандартов (6 шт., включая стандарты для детей с ограниченными возможностями здоровья) позволяют анализировать их вручную. В профессиональном образовании ситуация существенно отличается. В высшем образовании за 20 лет прошло четыре основные волны пересмотра государственных стандартов. Поколения действующих стандартов ВО указаны на рисунке². Содержательные различия принятых в этих волнах стандартов представлены в таблице 1.



**Надежда Владимировна
КНЯГИНИНА**

научный сотрудник Лаборатории
образовательного права Института образования
Национального исследовательского университета
«Высшая школа экономики»
(101000, РФ, Москва, Потаповский пер., д. 16,
стр. 10, каб. 305). E-mail: nknyaginina@hse.ru

Наиболее радикально стандарты высшего образования изменились после внесения правок в Закон об образовании в 2007 году. Поправки обеспечили два ключевых изменения:

1. ФГОС регулируют структуру образовательных программ вместо содержания образования.
2. Вместо уровня подготовки выпускников устанавливаются результаты освоения программ. Отказ от регулирования содержания образования происходил постепенно. Сейчас больше не

1 Рассматривается в первой части статьи, опубликованной в журнале «Образовательная политика» № 4(84) 2020.

2 Без учета стандартов аспирантуры, ординатуры и ассистентуры – стажировки. В СПО все стандарты (623 шт.) относятся к поколению 3+.

используются списки предметов с указанием отдельных тем и разделов программ, как это было в ГОС 1 и 2. Однако до введения ФГОС 3+ сохранялись обязательные учебные циклы с перечислением дисциплин. Даже в действующих ФГОС бакалавриата и специалитета есть требования к отдельным обязательным дисциплинам. Это не профильные предметы, связанные со специальностью или направлением подготовки, а одинаковые во всех: философия, история России и всеобщая история, иностранный язык, безопасность жизнедеятельности, физическая культура. Начиная с поколения 3+ ФГОС включают отсылки к примерным программам (необходимость учета и использования указанных в них компетенций). Таким образом, отдельные элементы регулирования содержания образования сохраняются до сих пор.

Требования к образованности (ГОС 1) или уровню подготовки выпускников (ГОС 2) устанавливались при помощи триады «знания, умения, навыки» (ЗУН). После 2007 года требования к результатам освоения программы описываются через систему компетенций. Во ФГОС 3 были установлены общекультурные и профессиональные компетенции. Общекультурные компетенции, не связанные с конкретной профессиональной деятельностью, формулировались абстрактно: «стремление к саморазвитию», «готовность к кооперации с коллегами».

ОТКАЗ ОТ РЕГУЛИРОВАНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ПРОИСХОДИЛ ПОСТЕПЕННО

И те, и другие во многом напоминали расширенное описание привычных ЗУН. Во ФГОС 3+ был добавлен вид общепрофессиональных компетенций, связанных с отраслью. Во ФГОС 3++ заменили общекультурные компетенции универсальными (общими для уровня), а профессиональные — заменив отсылкой к профессиональным стандартам. Хотя общий подход, заложенный в 2007 году, сохраняется, каждое следующее поколение стандартов перестраивает его реализацию.

На фоне этих изменений во всех стандартах, начиная с ГОС 2, постепенно увеличивается объем материально-технических и кадровых требований: к долям преподавателей с ученой степенью или с другими характеристиками, к названиям кабинетов, оборудованию, библиотекам, электронным системам и пр. ФГОС 3+ впервые установили специальные требования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Некоторые требования, предъявляемые, например, к ученым

Рисунок 1. Поколения действующих стандартов высшего образования

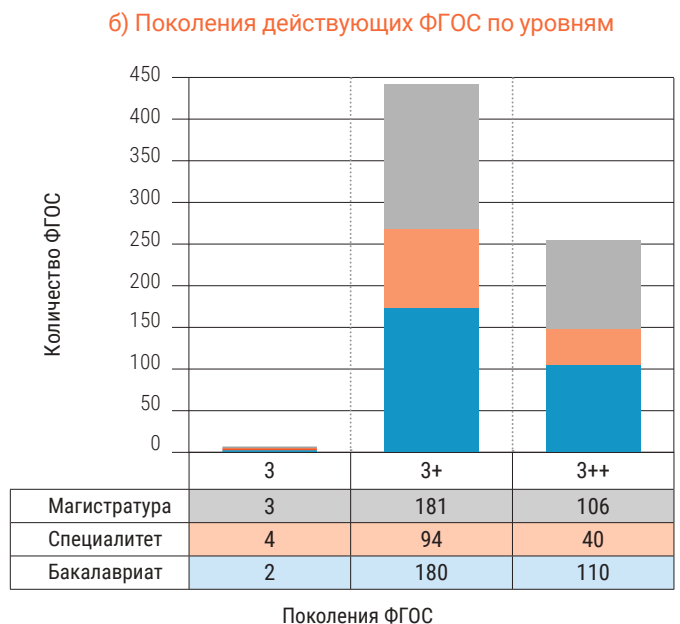
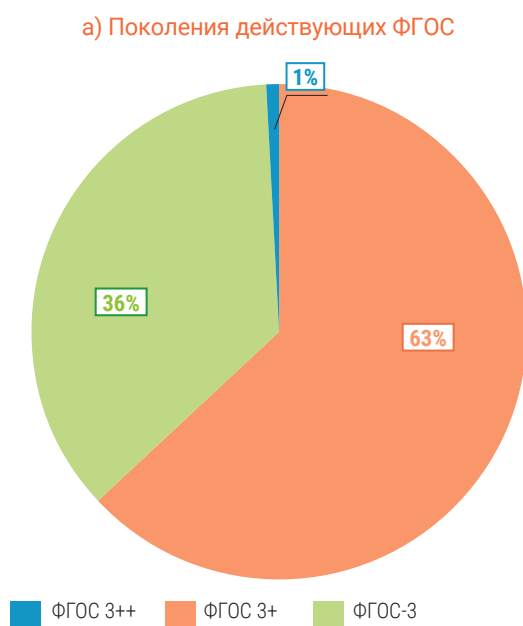


Таблица 1. Поколения ФГОС ВО

ГОС 1 1994–1996	ГОС 2 1999–2001	ФГОС 3 2007–2012	ФГОС 3 + 2013–2016	ФГОС 3++ ³ 2017 – н. в.
По закону стандарт содержит требования				
1. Обязательный минимум содержания основных образовательных программ (ОП). 2. Максимальный объем учебной нагрузки. 3. Уровень подготовки выпускников.	-/-	1. К структуре ОП (к соотношению частей ОП и их объему, соотношению обязательной части ОП и части, формируемой участниками). 2. К условиям реализации ОП (кадровым, финансовым, материально-техническим и так далее). 3. К результатам освоения ОП.	-/-	-/-
Требования к освоившим программу (уровень подготовки и результаты)				
Требования к «образованности» выпускника: 1. «Общего» характера (для бакалавра): «знать...», «уметь...», «понимать...». 2. По циклам дисциплин («уметь анализировать...», «иметь представление о ...»).	От выпускника требуется «решение задач в соответствии с квалификационными требованиями» (квалификационная характеристика выпускника). Связка с трудовым законодательством через конструкции: «знать..., обладать..., быть способным...».	Переход на компетентный подход. Два вида компетенций: 1. Общекультурные (ОК, «демонстрировать способность к анализу и синтезу»). 2. Профессиональные (ПК, «демонстрировать знание математических основ информатики как науки»).	Компетентный подход сохраняется, добавляются: 3. Общепрофессиональные (ОПК, «способность проводить мероприятия по охране труда»). Формулировки ОК и ПК меняются, становятся более развернутыми, меньше формальных совпадений с ЗУН: «способность самостоятельно осуществлять постановку задачи».	Изменения в компетенциях: Вместо ОК появляются универсальные компетенции (общие для уровня). Сохраняются ОПК, а вместо ПК нужно обращаться к профстандартам (при наличии), к работодателям (анализ рынка труда, ассоциации и т.д.). Из профстандартов: выбрать обобщенную трудовую функцию. Усиливается роль ПООП: могут быть установлены ПК (обязательные и/или рекомендуемые).
Содержание образования и обязательные дисциплины				
Циклы дисциплин; имеют направленность (цикл общих математических и естественно-научных дисциплин, цикл общих гуманитарных и социально-экономических дисциплин, и пр. ⁴). Наименования отдельных входящих в цикл дисциплин, общее количество часов на цикл, основные дидактические единицы (разделы, темы, понятия).	Циклы сохраняются, включают наименование дисциплин и их основные разделы (с часами). Требования к ВКР, выпускным экзаменам.	В циклах выделяются базовая и вариативная части (гуманитарный, социальный и экономический, математический и естественно-научный, профессиональный цикл), в них есть перечни дисциплин, а также требования по освоению (ЗУН). + Разделы (физическая культура; учебная и производственная практики, научно-исследовательская работа). Обязательные дисциплины (история, философия, иностранный язык).	Отказ от циклов. Обязательные дисциплины по философии, истории, иностранному языку, безопасности жизнедеятельности, физической культуре и спорту (без объема и содержания).	Обязательные дисциплины сохраняются для бакалавриата и специалитета.

- 3 Еще не все стандарты этого поколения приняты. В новых стандартах сделан фокус на связь с трудовым законодательством и профстандартами.
- 4 Цикл ГСЭ — общие гуманитарные и социально-экономические дисциплины, цикл ЕН — общие математические и естественно-научные дисциплины, цикл ОПД — общепрофессиональные дисциплины, цикл ДС — дисциплины специализации, цикл ФТД — факультативы.

ГОС 1 1994–1996	ГОС 2 1999–2001	ФГОС 3 2007–2012	ФГОС 3 + 2013–2016	ФГОС 3++ ³ 2017 – н. в.
Требования к структуре программы				
–	В ОП должны быть дисциплины: ● федерального компонента ● регионального (вузовского) компонента ● по выбору студента ● факультативные	Требования к структуре учебных циклов.	В ОП: обязательная (базовая) часть и часть, формируемая участниками образовательных отношений (вариативная) (для профилей внутри одного направления). Для них установлен объем, но не содержание. В базовой части ОП блоки «Практики, в том числе научно-исследовательская работа (НИР)» и «Государственная итоговая аттестация». Ссылки на необходимость «учета» ПООП и то, что в ней конкретные требования к материально-техническому, учебно-методическому обеспечению.	В ОП три блока: дисциплины (модули), практика и аттестация. Части ОП сохраняются, в базовой части – профессиональные компетенции, в т. ч. из ПООП. Необходимость установления профиля ОП из характеристик профессиональной деятельности: области, сферы (установлены Минтрудом России), задач (установлены ФГОС), объекта (на что она направлена) или соответствующей области знания.
Сроки, объем программы и нагрузка				
Нормативный срок освоения ОП в годах, максимальный объем учебной и аудиторной нагрузки.	+ Объем дисциплин для очно-заочной и заочной формы. К срокам освоения добавляется время «теоретического обучения» (в часах).	Трудоемкость ОП в зачетных единицах (з. е.).	Остаются сроки получения образования, объем ОП (в з. е.).	-/-
Кадры				
Отсутствуют	Требования к кадровому обеспечению (доли преподавателей, имеющих ученую степень) аналогичны существующим сейчас.	-/-	Требования сохраняются (их число возрастает: требования к доле штатных научно-педагогических работников и др.).	+ Отсылки к квалификационным справочникам
Библиотека и учебники				
–	Требования к библиотечному фонду, базам данных. Аналогичны существующим сейчас.	+ Требования по обеспеченности учебниками, наличию электронно-библиотечной системы, компьютеров с доступом в Интернет.	Учебники (в т. ч. в бумажном виде на 100 студентов), лицензионное программное обеспечение. + Электронная информационно-образовательная среда. Упоминания специальных условий для инвалидов и лиц с ОВЗ.	-/-

ГОС 1 1994–1996	ГОС 2 1999–2001	ФГОС 3 2007–2012	ФГОС 3 + 2013–2016	ФГОС 3++ 2017 – н. в.
Требования к помещениям				
–	К кабинетам (названия кабинетов), аналогичны существующим сейчас.	-/-	К учебным аудиториям и т. п. (часто абстрактные: для проведения занятий лекционного типа, лаборатории, оснащенные лабораторным оборудованием).	-/-
Финансы				
Отсутствуют	Отсутствуют	Отсутствуют	Раздел «Требования к финансовым условиям реализации программы» (не ниже значений базовых нормативов затрат на оказание государственных услуг).	Без изменений

степеням педагогов, датам выпуска учебников, размерам кабинетов, со временем исчезают. Большая часть требований остается неизменной или детализируется между поколениями стандартов. Эти требования составляют раздел ФГОС «Условия реализации программ», который используется не только в ходе государственной аккредитации, но и при лицензировании образовательной деятельности.

Работы, посвященные ФГОС

Большой исторический путь, который проделали стандарты в образовании, не нашел системного или глубокого отражения в работах исследователей. Хотя число работ достаточно велико, большинство из них не имеет явной научной значимости, а их практическая ценность ограничена. Обычно это работы на одну из следующих тематик⁵:

- изменения при переходе от ФГОС 3 к ФГОС 3++ по направлению «XX.XX.XX»;
- реализация требований ФГОС: собственный практический опыт и рекомендации на его основе;

- обсуждение понятия «компетенции» и трактовка его философских основ;
- ФГОС и профстандарт по направлению «XX.XX.XX» (вопросы взаимного дополнения);
- ФГОС как инструмент определения качества (часто как критерий качества используется соответствие ФГОС);
- отдельные аспекты ФГОС (например, понятие «самоопределения», «культурных практик»), часто «по направлению XX.XX.XX»;
- субъективные отзывы о значимости ФГОС (как позитивные, так и немногочисленные негативные).

Некоторые работы, посвященные или связанные со ФГОС, отличаются от перечисленных выше.

Ряд работ посвящен **обсуждению качества** стандартов и связанных с ним сложностей.

Голуб и др. (2012) по результатам масштабного экспертного рассмотрения 200 ФГОС ВПО реальных отраслей указывают, что, строго говоря, стандарт «ничего не требует от вуза» при формировании общих компетенций. Авторы связывают это с низким качеством используемых во ФГОС формулировок: неконкретностью, неоднозначностью, неизмеримостью требований, принципиальной невозможностью операционализации, подменой компетенций академическими результатами (ЗУН), указаниями на

5 Результат изучения первых нескольких сотен публикаций из релевантных баз данных научных баз: Scopus, eLibrary, CyberLeninka, Google Scholar, Academia.edu.

неизмеримые ценности (здоровый образ жизни, гражданская позиция, толерантность), на граничные условия любой деятельности (законность, безопасность).

Структурные проблемы, мешающие переходу школ на концепции новых ФГОС, изучает Лазарев (2015). Среди них называются: отсутствие дидактических средств, измерительных материалов, постоянные многочисленные изменения, которые порождают усталость от череды реформ, отсутствие соответствующей подготовки учителей, низкое качество текста стандартов, их несовместимость с классно-урочной системой и многие другие. На основании этого автор прогнозирует, что ЗУН по-прежнему будут определять реальность образовательного процесса, а изменения будут существовать лишь на бумаге.

Осинина (2015) оценивает риски внедрения ФГОС в школе, выделяя критическое отношение заинтересованных групп (администраторов и педагогов, родителей, учеников), а также то, что критерии готовности к внедрению — формальные. Автор предлагает меры борьбы с этим: популяризацию и просвещение, общественное обсуждение и адаптацию.

Соловьев и др. (2016) на основании выборочного анализа ФГОС ВО указывают на отсутствие подготовки в области качества, а также ожидают сложности с аккредитацией, текущим контролем и аттестацией из-за постоянных изменений.

Сенашенко (2008) отмечает эклектичность ФГОС, которые пытаются объединить отечественную ориентацию на профобразование и европейскую «воспитательную» модель общего высшего образования: отсутствие целостной концепции, в результате которой замена ЗУН на компетенции обычно оборачивается игрой слов.

Перескокова и Соловьев (2019) оценивают позитивные и негативные аспекты стандартов. Идея компетенций позволяет упорядоченно выстраивать логику и общий смысл дисциплин. При этом стандарты не являются «студентоцентрированными», как предполагает Болонский процесс. В них нет требований к качеству, только декларативные нормы и требования к контролю.

Многие устойчивые стереотипы о гибкости высшей школы как универсального решения всех проблем, определяющие идеологию стандартов, разбираются в работе Владимирского (2010). Среди них — представления о том, что проблемы в сфере можно решить той или иной реформой высшего образования, рассмотрение адаптивного образования, компетенций и информатизации как универсальных решений.

Компаративистские исследования касаются сравнения российских и зарубежных стандартов.

Мирошникова (2015) исследует разницу в понимании используемых в России и зарубежных странах понятий, которая отражает различные пути стандартизации. Российское значение «компетенций» ближе к американским «стандартам» — одинаковым результатам обучения для всех учеников. Под «компетенци-

ями» же за рубежом подразумевается крайне высокая степень индивидуализации и дифференциации обучения, при которой оценивается достижение целей, намеченных самим обучающимся вместе с учителем. Существенные различия в понимании терминов порождают много неточностей при сравнении систем и заимствовании опыта. Шароновой (2008) проведено подробное исследование разницы в понимании ключевых идей Болонского процесса («компетенций», «кредитов» / «зачетных единиц», качества образования) Комиссией ЕС по образованию и культуре и Минобрауки России. Если стандарты ЕС ориентированы скорее на качественную оценку и воспитание «идеала выпускника», то российские документы полагаются на количественные формальные требования и решения конкретных профессиональных задач.

Носова (2016) сравнивает процессы и текущее состояние стандартизации и управления общим образованием в России, США, Великобритании. Общие тренды контроля качества образования в Европейских странах, среди которых Франция, Чехия, Норвегия, Великобритания, Германия — это отказ от жестких регламентов, установка общих рамок; хотя пути и детали

РЕШЕНИЯ ПО ИЗМЕНЕНИЯМ СТАНДАРТИЗАЦИИ, ВЕРОЯТНО, ПРИНИМАЮТСЯ В СПЕШКЕ И НЕДОСТАТОЧНО НАУЧНО ОБОСНОВАНЫ

образовательной политики в этих странах различаются (Фасоля, 2019). Особенности различий в понимании, структурах и особенностях стандартов во множестве стран (России, Франции, Японии, Китае, США и др.) рассматриваются и обсуждаются Воскресенской (2004).

Некоторые работы посвящены **сопряжению ФГОС с Болонским процессом**. Сенашенко и Ткач (2003) отмечают, что баланс между жесткостью контроля стандартов и степенью самооценки различается в Европе (в Германии и Франции) и России. Шадриков (2004) отмечает принципиальную разницу в целях европейских участников Болонского процесса (интеграционные задачи) и России (борьба за обучающихся).

Обзор **образовательных стандартов ведущих университетов** проводится Чучалиным (2015) для Томского политехнического, Московского государственного и Санкт-Петербургского государственного университетов, федеральных исследовательских университетов, НИУ ВШЭ и др. Чаще всего эти стандарты повторяют ФГОСы, внося небольшие изменения или дополнения. Иногда — интегрируют положения стандартов международных организаций по аккредитации, европейских рекомендаций, стандартов менеджмента контроля качества.

Подробно разбирается **история процесса внедрения ФГОС и проведения сопутствующего реформирования**. Федоров и др. (2009) описывают исторические основания для разработки ФГОС 3-го поколения, сопутствовавшие дискуссии, указывая, что итоговый результат сильно отличается от обсуждавшегося.

Участники Инновационного проекта развития образования (ИПРО) по разработке федерального компонента стандарта общего образования (Каспржак и др., 2004) отчитываются о результатах разработки ФГОС: рассматривают идеи реформирования, попытки совмещения новых идей и сложившейся архитектуры образования и провал этих попыток. Авторы описывают итоговые технические улучшения текстов и констатируют неготовность к реальной перестройке

системы. Подробная рефлексия на тему ошибок в подготовке ФГОС, выявленных на стадии обсуждения проекта в Государственной думе и СМИ, содержится в работе Ямскова (2010).

Описанию **процесса внедрения ЕГЭ** как нового подхода к оцениванию выполнения требований ФГОС общего образования и его успешности посвящена работа Болотова и др. (2013). Утверждается, что исходные цели проекта полностью достигнуты. Отмечается ключевая значимость политической поддержки реформ при тотальном сопротивлении существенных частей общества и профессионального сообщества; ценность общественной дискуссии и информирования, поэтапного введения. Пере-

числяются негативные последствия (переориентация учебы на сдачу экзамена, сокращение практических занятий, отсутствие контроля неакадемических результатов, нарушение процедур и др.), а также высказываются идеи по их уменьшению.

При переходе на новые ФГОС ВО был проведен **мониторинг эффективности** их внедрения. Разработанные критерии представ-

лены Котловым и др. (2012), а результаты опубликованы Зыряновым и Караваевой (2013). Авторы приходят к выводам, что стартовые условия были созданы, процессы перехода были инициированы, но большая часть вузов оказалась не готова к новым возможностям. Переход на новые уровни образования осуществлен формально (уплотнение бакалавриата, игнорирование магистратуры), выявлено несовершенство ряда положений ФГОС, приводящих к ограничению академической свободы и риску санкций: неоднозначные формулировки, значительные отклонения части ФГОС от макета, противоречие горизонтальной структуры ФГОС модульности и многие другие.

Попытка подведения итогов и **фиксации текущего состояния** стандартизации образования выполнена Коршуновым (2018). Отмечаются нерешенные проблемы: отсутствие существенного прироста количества

ВО ВСЕХ СТАНДАРТАХ, НАЧИНАЯ С ГОС 2, УВЕЛИЧИВАЕТСЯ ОБЪЕМ МАТЕРИАЛЬНО- ТЕХНИЧЕСКИХ И КАДРОВЫХ ТРЕБОВАНИЙ

иностранных студентов; разнородность подходов разработчиков стандартов; формальная замена многих ЗУН на индикаторы компетенций; конфликт идеологии компетенций и профстандартов. Приведены примеры возможных путей исправления. Предложения по улучшению ФГОС представлены Блиновым и др. (2014): передать университетам установление соотношения объемов теории и практики, результатов профессионального цикла; формировать стандарты на укрупненную группу профессий и специальностей; изменить требования к условиям реализации, и так далее. Кочергина и Машиньян (2019) озвучивают предложения для изменения школьного образования: заменить схему уровней «базовый/углубленный» на «профессиональный/специальный/квалификационный/общекультурный», от компетенций вернуться к измеримой системе ЗУН, а общекультурные компетенции оценивать по рефератам, проектам, исследованиям.

Заключение

Несмотря на важную роль ФГОС в регулировании системы образования, научные исследования самих стандартов, оценка их эффективности и степени влияния на работу системы образования все еще мало распространены.

Возможно, частично это объясняется тем, что в системе стандартизации образования постоянно меняются не только отдельные аспекты. Пересматриваются принципы и общие подходы, формируются новые «поколения» ФГОС, отличающиеся от предыдущих детально, структурно и идеологически.

В отношении ФГОС также наблюдается дефицит исследований, основанных на данных. Возможной причиной этого может быть большой объем информации, с которым приходится работать. Даже краткий обзор нормативных изменений для ФГОС потребовал указания более чем 30 нормативных актов, не считая 1,5 тыс. действующих ФГОС.

Кроме того, смешение разных функций при использовании стандартов, их абстрактные, а иногда, наоборот, излишне строгие и конкретные формулировки затрудняют проведение исследований.

Это может свидетельствовать о том, что решения по изменениям стандартизации, вероятно, принимаются в спешке и недостаточно научно обоснованы. Исследования «не успевают» за постоянно изменяющимся огромным массивом информации в стандартах.

Необходимо разработать новые методы работы с подобными массивами документов для их комплексного количественного и качественного анализа. Перспективным направлением таких исследований может являться вычислительная юриспруденция, использующая алгоритмическую предобработку больших массивов текстов. Данные подобных работ мы предполагаем представить в последующих статьях.

Литература

- Блинов, В. И., Батрова, О. Ф., Есенина, Е. Ю., Факторович, А. А. (2014). Концепция федеральных государственных образовательных стандартов среднего профессионального образования четвертого поколения. *Современные проблемы науки и образования*, 5, 123.
- Болотов, В. А., Вальдман, И. А., Ковалева, Г. С., Пинская, М. А. (2013). Российская система оценки качества образования: главные уроки. *Качество образования в Евразии*, 1, 85–122.
- Владимирский, Б. М. (2010). Гибкие образовательные технологии: мифы и реальность. *Высшее образование в России*, 4, 17–21.
- Воскресенская, Н. М. (2004). Опыт разработки стандартов образования в зарубежных странах. *Вопросы образования*, 3, 143–161.
- Голуб, Г. Б., Фишман, И. С., Фишман, Л. И. (2013). Общие компетенции выпускников высшей школы: что стандарт требует от вуза. *Вопросы образования*, 1, 156–173. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-1-156-173.
- Зырянов, В. В., Караваева, Е. В. (2013). О задачах, критериях и результатах мониторинга эффективности внедрения ФГОС в российских вузах. *Аккредитация в образовании*, 4, 30–33.
- Каспржак, А. Г., Логинова, О. Б., Поливанова, К. Н. (2004). Стандарт образования: история разработки и итоги. *Вопросы образования*, 3, 24–43.
- Коршунов, С. В. (2018). Системе стандартизации образования в Российской Федерации – четверть века. *Высшее образование в России*, 3, 23–37.
- Котловский, И. Б., Караваева, Е. В., Зырянов, В. В., Ковтун, Е. Н., и др. (2012). Мониторинг эффективности внедрения ФГОС: задачи и критерии. *Высшее образование в России*, 8/9, 3–14.
- Кочергина, Н. В., Машиньян, А. А. (2019). Направления совершенствования федерального государственного образовательного стандарта среднего общего образования.

- Перспективы науки и образования*, 3(39), 44–54. DOI: 10.32744/pse.2019.3.4.
- Лазарев, В. С. (2015). ФГОС общего образования: блеск деклараций и перспективы реализации. *Педагогика*, 4, 10–19.
- Малеванов, Е. Ю., Адамский, А. И., Асмолов, А. Г. и др. (2020). Школа возможностей как ответ на время перемен. *Образовательная политика*, 2 (82), 8–17.
- Мирошникова, О. Х. (2015). Образование, основанное на стандартах. Непрерывное образование: XXI век, 2(10), 68–79.
- Носова, Е. А. (2016). Сравнительный анализ стандартов начального образования в США, Великобритании и России. *Успехи современной науки*, 2(12), 15–20.
- Осинина, Т. Н. (2015). Проблема реализации новых образовательных стандартов в современном общественно-ориентированном образовании. *Современное общественно-ориентированное образование: диалог концепций* (с. 45–54). Под ред. Г. А. Романовой. Орехово-Зуево: Государственный гуманитарно-технологический университет.
- Перескокова, Т. А., Соловьев, В. П. (2019). О качестве образовательных стандартов. *Проблемы и вопросы современной науки*, 1(2), ч. 2, 57–63. М.: Научно-издательский центр Международной объединенной академии наук. DOI: 10.18411/pivsn-03-2019-26.
- Сенашенко, В. С. (2008). О концептуальных основах федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования. *Alma mater (Вестник высшей школы)*, 9, 11–19.
- Сенашенко, В. С., Ткач, Г. Ф. (2003). Болонский процесс и качество образования. *Alma mater (Вестник высшей школы)*, 8, 33–45.
- Соловьев, В. П., Перескокова, Т. А., Крупин, Ю. А. (2016). Федеральный образовательный стандарт на три с плюсом. Опять нужна работа над ошибками? *Высшее образование сегодня*, 4, 37–42.
- Фасоля, А. А. (2019). Образовательные практики обеспечения качества общего образования в странах Европы. *Человеческий капитал*, 5(125).
- Федоров, И. Б., Коршунов, С. В., Караваева, Е. В. (2009). Структура подготовки в высшей школе: анализ изменений в законодательстве Российской Федерации. *Высшее образование в России*, 5, 3–14.
- Чучалин, А. И. (2015). Образовательные стандарты ведущих российских вузов. *Высшее образование в России*, 4, 14–25.
- Шадриков, В. Д. (2004). Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования и Болонский процесс. *Вопросы образования*, 4, 5–9.
- Шаронова, С. А. (2008). Компетентностный подход и стандарты в образовании (сравнительный анализ стран ЕС и России). *Социологические исследования*, 1(285), 138–145.
- Ямсков, А. Н. (2010). Проблема экспертизы федеральных государственных образовательных стандартов. *Этнокультурное образование: Методы социальной ориентации российской школы*, 1, 193–204. М.: Институт этнологии и антропологии РАН. DOI: 10.5281/zenodo.3247620.

What do we know about the Federal State Educational Standard?

Nadezhda V. KNYAGININA.

Research Fellow at Education Law Laboratory, Institute of Education, HSE University (16/10, of. 305, Potapovsky per., 101000, Moscow, Russian Federation). E-mail: nknnyaginina@hse.ru

Abstract

This work continues a series of articles that present a complete consolidated picture of the Federal State Educational Standards (FSSES) existing today. The first part described the problem associated with the mixing of the functional purposes of the FSSES and considered the main stages of their evolution since 1992. The presented work examines the key differences between the replaced and the current generations of the FSSES. The results of a review of works devoted to the Federal State Educational Standard are also presented. Despite the important role of the Federal State Educational Standard in the field of education, a systematic study of the standards themselves is practically not carried out due to constant significant changes, a large amount of information, and mixing of different functions in one document. In the future, the author will propose new methods for studying the Federal State Educational Standard, necessary for the adequacy and scientific justification of future changes in standardization.

Keywords: Federal State Educational Standards, educational standards, curricula, generations of standards, quality of education.

References

- Blinov, V. I., Batrova, O. F., Esenina, E. Yu, & Faktorovich, A. A. (2014). The concept of the fourth generation of the federal state educational standards for vocational education. *Modern problems of science and education*, 5, 123. (In Russian).
- Bolotov, V. A., Valdman, I. A., Kovaleva, G. S., & Pinskaya, M. A. (2013). Russian quality assessment system in education: Key lessons. *Education quality in Eurasia*, 1, 85–122. (In Russian).
- Chuchalin, A. I. (2015). Educational standards of the leading russian universities. *Higher education in Russia*, 4, 14–25. (In Russian).
- Fasolya, A. A. (2019). Educational practices to ensure the quality of general education in european countries. *Human capital*, 5(125), 3440. (In Russian).
- Fedorov, I. B., Korshunov, S. V., & Karevaeva, E. V. (2009). The training structure of the higher education: Analysis of the changes of the Russian Federation legislation. *Higher education in Russia*, 5, 3–14. (In Russian).
- Golub, G. B., Fishman, I. S., & Fishman, L. I. (2013). General competencies of higher school graduates: What do the standards require from a higher education institution. *Educational studies. Moscow*, 1, 156–173. DOI: 10.17323/1814-9545-2013-1-156-173. (In Russian).

- Kasrzhak, A. G., Loginova, O. B., & Polivanova, K. N. (2004). Standard of education: history of development and the results. *Educational studies. Moscow*, 3, 24–43. (In Russian).
- Kochergina, N. V., & Mashinyan, A. A. (2019). Directions for improvement of the federal state educational standard of secondary education. *Perspectives of Science & Education*, 39(3), 44–54. DOI: 10.32744/pse.2019.3.4. (In Russian).
- Korshunov, S. V. (2018). The system of standardization of education in the Russian Federation celebrates a quarter of a century. *Higher education in Russia*, 3, 23–37. (In Russian).
- Kotlovskiy, I. B., Karavaeva, E. V., & Zyryanov, V. V. et al. (2012). Monitoring the FGOS implemting effectiveness: Objectives and criteria. *Higher education in Russia*, 8/9, 3–14. (In Russian).
- Lazarev, V. S. (2015). FSES of the general education: Gloss of declarations and realization prospects. *Pedagogy [Pedagogika]*, 4, 10–19. (In Russian)
- Miroshnikova, O. Kh. (2015). Standards-based education. *Lifelong education: The XXI century*, 2(10), 68–79. (In Russian).
- Nosova, E. A. (2016). Comparative analysis of primary education standards in the US, UK and Russia. *Modern science success*, 2(12), 15–20. (In Russian).
- Osinina, T. N. (2015). Problems of realization of new educational standards in modern social-oriented education. In G. A. Romanova (Ed.). *Modern public-oriented education: a dialogue of concepts* (pp. 45–54). Russia, Orekhovo-Zuevo: The State University of Humanities and Technology. (In Russian).
- Pereskokova, T. A., & Soloviev, V. P. (2019). About the quality of educational standards. *Problems and issues of modern science* (No. 1(2), p. 2, . 57–63). Moscow. DOI: 10.18411/pivsn-03-2019-26. (In Russian).
- Senashenko, V. S. (2008). On the conceptual FSES of higher professional education. *Alma mater (Higher School Herald)*, 9, 11–19. (In Russian).
- Senashenko, V. S., & Tkach, G. F. (2003). The Bologna process and quality of education. *Alma mater (Higher School Herald)*, 9, 33–45. (In Russian).
- Shadrikov, V. D. (2004). State educational standards of higher professional education and the Bologna process. *Educational studies Moscow*, 4, 5–9. (In Russian).
- Sharonova, S. A. (2008). Competence approach and standards in education (comparative analysis of the EU and Russia). *Sotsiologicheskie issledovaniya*, 1(285), 138–145. (In Russian).
- Soloviev, V. P., Pereskokova, T. A., & Krupin, Yu. A. (2016). The federal state educational standard: do we need to work on mistakes again? *Higher education today [Vysshee obrazovanie segodnya]*, 4, 37–42. (In Russian).
- Vladimirovskiy, B. (2010). Flexible educational technologies: Myths and reality. *Higher education in Russia*, 4, 17–21. (In Russian).
- Voskresenskaya, N. M. (2004). Experience in developing education standards in foreign countries. *Educational studies Moscow*, 3. (In Russian).
- Yamakov, A. N. (2010). The problem of examination of Federal state educational standards. *Ethno-cultural education: Methods of social orientation of the Russian school* (No. 1, pp. 193–204). DOI: 10.5281/zenodo.3247620. (In Russian).
- Zyryanov, V. V., & Karvaeva, E. V. (2013). Objectives, criteria, and results of monitoring the effectiveness of the implementation of the Federal state educational standard in Russian universities. *Accreditation in education [Akkreditatsiya v obrazovanii]*, 4, 30–33. (In Russian).