

УДК 37.09

Е.Г. Ушакова

Динамика проектирования, перепроектирования и реализации основных элементов системы образования для реализации целей ФГОС в 2013–2017 годах

В статье приведен анализ некоторых системных изменений, произведенных в общем образовании с 2013 по 2017 г. для реализации целей образовательного стандарта нового поколения. Проанализированы наиболее значимые с точки зрения влияния на ход внедрения ФГОС тренды и тенденции в образовании.

Ключевые слова: содержание образования; проектирование; оценка качества; система подготовки; переподготовка; педагогические кадры.

Содержание образования (онтология), система оценки качества образования (как элемент системы управления) и система подготовки и переподготовки педагогических кадров (как элемент обеспечения системы образования) — суть составляющие системы образования, проекции этой системы на организационно-техническую, организационно-деятельностную и онтологическую плоскости.

Соответственно, проектирование этих трех элементов происходит одновременно, и каждая из проекций системы является отражением целостного процесса: каждый шаг в проектировании одного из элементов находит отражение в процессе проектирования других элементов.

В частности, проектирование системы оценки качества образования должно рассматриваться как проектирование системы управления качеством образования. Это значит, что мы проектируем не только систему *контроля* качества (контрольно-измерительные материалы для учащихся, режимы и регламенты контрольных процедур), но и саму систему *управления* качеством: систему процедур и регламентов *оценки состояния системы*, всех ее элементов и механизмы

реагирования системы, процедур и регламентов самоизменения системы в зависимости от результатов оценки [2].

Проектирование системы подготовки и переподготовки педагогических кадров должно рассматриваться как проектирование системы обеспечения продуктивной и эффективной деятельности учителя: базового набора системы действий и учебных ситуаций для максимально эффективного освоения учащимися данного типа содержания образования. При этом, в зависимости от проектируемого содержания образования, базовый набор системы действий педагога и учебных ситуаций может включать систему обратной связи с учеником, а может и не включать; может включать формирование навыков самостоятельного проектирования педагогом учебных форматов и ситуаций, а может и не включать, и т. д. Принципиальным является проектирование такой системы подготовки и переподготовки кадров, которая обеспечивала бы максимально полную и эффективную реализацию образовательной системы.

Рассмотрим минимальный необходимый набор элементов проектирования системы внедрения и реализации новых образовательных стандартов Российской Федерации.

Функциональное назначение новых стандартов как элемента системы управления образованием носит рамочный характер: в нем заданы основные ориентиры для всей системы образования, обозначены цели, задачи, принципы реализации, направления деятельности.

По отношению ко всем субъектам образовательного процесса стандарт можно рассматривать как общественный договор, регулирующий общественно-правовое поле, на котором могут разворачиваться все коллизии взаимодействия субъектов.

Деятельностный подход, положенный в основу стандартов, также предполагает несколько системообразующих моментов, которые детерминируют изменение самой системы образования:

1) акцентирование на освоении каждым ребенком определенных типов деятельности, что предполагает:

- а) иное, отличное от традиционного разворачивание содержательных предметных линий, повторяющее в онтогенезе филогенетическое освоение предмета;
- б) создание на уровне образовательных организаций условий для реализации содержания образования в деятельностном зале: это предполагает изменение режимов и регламентов образовательного процесса, включение в учебный процесс и легитимацию иных образовательных форм;
- в) индивидуализацию образовательного процесса через разнообразие форм, возможность учета ритма и уровня освоения содержания образования отдельными детьми;

2) перенос внимания системы оценки качества образования с оценки предметных знаний учащихся на оценку *владения* предметными знаниями и оценку метапредметных образовательных результатов учащихся, что предполагает:

- а) проектирование эффективных инструментов оценки сформированности уровня *владения* предметными знаниями и уровня оценки сформированности метапредметных образовательных результатов;
 - б) проектирование системы контроля и оценки как инструмента *управления качеством образования* (системы со «встроенной» диагностикой, системы с обратной связью, системы оценки эффективности реализуемых на уровне основных образовательных (ОО) программ, оценки эффективности управления ОО и т. д.);
 - в) с учетом необходимости индивидуализации образовательного процесса — создание инструментов оценки и элементов системы оценки качества образования (СОКО) на уровне организации, учитывающих динамику личного прогресса учащихся;
- 3) освоение педагогами новых умений и компетенций, связанных с необходимостью:
- а) самостоятельного проектирования и перепроектирования учебного содержания исходя из реалий образовательной организации и актуальных содержательных потребностей учащихся;
 - б) самостоятельного проектирования и реализации образовательных событий, мероприятий, учебных модулей, интенсивов, тренингов и иных учебных форм для оперативного перепроектирования учебного процесса;
 - в) свободного владения предметным материалом и межпредметными содержательными связями, позволяющими оперативно во время реализации события или урока реагировать на познавательный запрос детей, обеспечивать оперативную диагностику детского непонимания, переформулировать, переформатировать содержание исходя из актуальной необходимости обеспечения понимания детьми предметного материала.

По нашим оценкам, *система оценки качества образования* с 2013 г. не претерпела системных изменений. Несмотря на декларируемый во ФГОС переход к оценке метапредметных образовательных результатов, не проведены системные изменения ни в режимах и регламентах контроля и оценки образовательных результатов учащихся, ни в содержании этих процедур.

В качестве итоговой аттестационной процедуры по-прежнему используется только единый государственный экзамен (ЕГЭ), который проверяет знания по конкретным предметам.

В ряде предметов введена градация уровня экзамена: базовая и профильная.

Некоторые задания части С в ряде предметов можно интерпретировать как с точки зрения сформированности функционального уровня владения предметом, так и с точки зрения овладения учащимся межпредметными связями. Но анализ выполнения ЕГЭ с этой точки зрения не ведется (что и понятно — этот экзамен исходно был спроектирован и проводится не для этого).

ЕГЭ не дает возможности отследить уровень развития способности к доказательству и формированию правильного ответа. И поскольку ЕГЭ является

единственной аттестационной процедурой, усилия учителей направлены на подготовку учащихся к эффективной сдаче этого экзамена, но при этом страдают логические и мыслительные навыки учащихся в целом, а также творческое и рациональное начало.

Для того чтобы контролировать уровень овладения материалом по тем предметам, которые не аттестуются в формате ЕГЭ, в 2015 г. были введены всероссийские проверочные работы. Их структура и содержание также никакого отношения к оценке сформированности метапредметных образовательных результатов не имеет.

Во многих учебно-методических комплексах разработаны типовые КПП для начальных классов (комплексные проверочные работы) для конкретных учебно-методических комплексов, непосредственно направленные на оценку сформированности метапредметных образовательных результатов. На основе этих КПП многие учителя самостоятельно разрабатывают проверочные работы. Качество этих материалов достаточно высокое, но далеко не все учителя не только разрабатывают диагностические материалы, но и пользуются уже готовыми материалами.

В 2014 г., в год, когда первые учащиеся, начавшие обучение по ФГОС, закончили 4-й класс, была проведена первая всероссийская диагностическая комплексная работа.

С тех пор такие работы проводятся каждый год, при этом проведение комплексных диагностических работ в 4-х классах находится в прерогативе региональных органов управления образованием.

Анализ региональных комплексных диагностических работ показал следующее (использована комплексная диагностическая работа, разработанная Центром мониторинга и оценки качества образования Томского областного института повышения квалификации и переподготовки работников образования (URL: https://drive.google.com/file/d/154QU7i825_bmLUKaMDJmlG1us8jheXci/view?usp=sharing)):

- формат работ в очень большой степени взят из международного исследования PISA, в той его части, где оценивается владение естественно-научными знаниями и читательской компетенцией;

- комплект метапредметных компетенций, диагностируемых такими заданиями, достаточно обширен, но не совпадает с обозначенными во ФГОС блоками метапредметных результатов. В частности, такая диагностика не позволяет оценить сформированность многих регулятивных навыков и фактически не позволяет полностью оценить сформированность коммуникативных навыков.

Результаты полученной оценки после проведения диагностики аккумулируются и анализируются на региональном уровне (результаты приведенной диагностической работы размещены на сайте Центра мониторинга Томской области, где в одном дайджесте собраны результаты всех ВПР за 2016/2017 учебный год,

(URL: <http://coko.tomsk.ru/files/other/itog-monit-2017.pdf>)), но при этом все равно остается непонятным — как, каким образом эта диагностическая работа становится элементом системы управления качеством, какова система принятия решений по результатам выполненных работ, как это отражается на работе учителей, повышении их квалификации, изменении содержания курсов в ИПКРО, работе с педагогическими коллективами и т. д.

В качестве альтернативы можно рассматривать проведенный в 2013 г. мониторинг сформированности метапредметных образовательных результатов в 5-х классах. В апробации приняли участие более 37 000 образовательных организаций России из всех федеральных округов (диагностика проводилась специалистами и экспертами ИПОП «Эврика» в 2013 г. (URL: <http://predm.kpmo.ru/>)).

Диагностика проводилась по трем предметам: математике, русскому языку и естествознанию. Учащимся были предложены трехуровневые задания, выполненные в логике SAM (Student Achievement Monitoring, авторы: П.Г. Нежнов и коллектив) [4].

Сформированность метапредметных образовательных результатов оценивалась по параметрам, представленным в таблице 1.

Таблица 1

Параметры оценки сформированности метапредметных образовательных результатов учащихся

Информационная грамотность	
1	Умение действовать по инструкции
2	Умение создавать инструкцию
3	Использование моделей (графико-знаковых средств) для решения задач
4	Использование информации, представленной в форме диаграмм
5	Использование информации, представленной в форме таблицы
6	Умение выдвигать и обосновывать гипотезу
7	Умение делать выводы на основе проведенных экспериментов
8	Умение работать с составным текстом
Коммуникативная грамотность	
9	Отношение к точке зрения других людей и обоснование этого отношения
10	Умение договориться, распределить роли внутри группы на основе общего плана действий
11	Умение написать отзыв на текст другого человека
12	Умение создавать письменный текст на заданную тему
Учебная грамотность	
13	Умение решить новую задачу на основе правила алгоритма
14	Умение выделять недостающие данные при решении задач
15	Умение видеть ошибки и оценивать работу других
16	Удержание признака, по которому классифицируются предметы

Результаты всех учащихся собирались в единую систему и усреднялись по отдельным школам, муниципалитетам, субъектам Федерации и федеральным округам.

Результаты первой проверочной работы (средний процент выполнения заданий, соответствующих данному направлению метапредметных результатов) приведены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты оценки метапредметных образовательных результатов учащихся в 2013 году по федеральным округам

Федеральный округ	Информационные	Коммуникативные	Учебные (регулятивные)	Среднее значение
Дальневосточный федеральный округ	47,62	50,03	39,51	47,06
Приволжский федеральный округ	54,37	55,72	45,09	53,24
Северо-Западный федеральный округ	46,30	49,99	37,32	45,99
Северо-Кавказский федеральный округ	60,64	57,12	51,68	58,34
Сибирский федеральный округ	46,11	46,75	35,45	44,56
Уральский федеральный округ	48,03	52,99	39,69	48,14
Центральный федеральный округ	52,18	53,23	42,43	51,14
Южный федеральный округ	52,53	52,49	43,41	51,24

Следует отметить характеристики использованного инструмента: *метапредметная диагностика* проводилась по результатам решения *трехуровневых предметных задач*. Решению/нерешению определенной задачи ставился в соответствие определенный метапредметный результат с учетом уровня сложности и содержания решаемой задачи.

Кроме того, рассматривались соотношения задач, к которым ученик приступал/не приступал и решал/не решал; порядок выполнения задач (решал по порядку или выбирал сначала простые); комментарии, который учащийся оставлял к задачам. Все эти соотношения интерпретировались с точки зрения сформированности/несформированности определенных регулятивных (учебных) образовательных результатов.

В пределе специалисты, проектировавшие и апробировавшие этот инструмент, искали формат, который бы оптимально соответствовал поставленной задаче: при достаточно низкой стоимости проведения процедуры и обработки результатов был бы достаточно информативным, надежным и валидным.

К сожалению, разработки в данном направлении в таком масштабе были прекращены: в последующие годы не было проведено столь же масштабного мониторинга, который позволил бы, с одной стороны, отследить динамику изменения результатов по мере внедрения ФГОС на различных ступенях,

а с другой стороны, позволил бы разрабатывать отечественный инструмент, непосредственно созданный для системы оценки качества отечественного образования и адекватный целям и задачам нового содержания образования [5; 6].

В 2015 г. была проведена апробация модели и инструментария модуля проверки освоения учащимися основной образовательной программы степени общего образования, ориентированная на оценку метапредметных результатов для 9-х и 11-х классов. Для апробации были разработаны задания, режимы и регламенты процедуры, инструменты оценки сформированности метапредметных образовательных результатов, инструкции для проверяющих и инструкции по обработке и анализу полученных результатов. В апробации приняли участие 32 субъекта Российской Федерации, более 700 учащихся.

Оценочная процедура имела формат образовательного события, в ходе которого учащиеся решали проектную задачу.

По результатам апробации были сделаны следующие выводы:

- аттестационная процедура для оценки метапредметных образовательных результатов в формате образовательного события дает наиболее полную и адекватную картину результатов;

- при этом участники апробации отметили существенные недостатки процедуры: высокие требования к профессионализму оценщиков, продолжительность процедуры и высокие материальные затраты на ее проведение, высокие требования к уровню организации и системе управления образованием [3].

Как показал анализ динамики изменения *программ подготовки и переподготовки педагогических кадров* за последние 10 лет, лишь в отдельных институтах повышения квалификации количество учебных программ, в той или иной степени посвященных реализации деятельностного подхода в школе, достигает 30 % от общего количества программ. В среднем, по обследованным ИПКРО, этот процент не превышает 10 %. При этом форматы, в которых реализуются эти учебные программы, по большей части традиционные — семинары и лекции. Лишь в единичных ИПКРО есть группы преподавателей, которые реализуют курсы, посвященные деятельностному подходу, в деятельностных форматах — тренингах, проектах, исследованиях и т. п.

Программы подготовки новых учителей также не претерпели заметных изменений. Лишь в части педагогических вузов России в курсах методики преподавания появились разделы и курсы, посвященные деятельностному подходу. При этом сама система преподавания фактически не изменилась — она осталась узкопредметной. Методика предметного преподавания, которую осваивают студенты в вузах, осталась прежней. Количество курсов, так или иначе отражающих изменение содержания образования, не превышает 6 % от общего числа учебных предметов. Лишь отдельные курсы и учебные модули в некоторых вузах реализуются в современных деятельностных форматах.

Наиболее значимые структурные изменения (попытки изменений), которые были предприняты в России за последние 10 лет в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров, таковы:

- «открепление» педагогов от институтов повышения квалификации в некоторых регионах (педагогические «ваучеры») и как следствие — расширение списка организаций, которые могут обеспечивать повышение квалификации педагогов;
- появление некоммерческих негосударственных организаций, выполняющих функцию повышения квалификации педагогических кадров (традиционно — ИПОП «Эврика» и др.);
- создание системы региональных и федеральных инновационных площадок, что приводит к демократизации системы образования и увеличивает спектр форм и возможностей участия педагогов в обновлении содержания образования;
- разработка новых форм повышения квалификации и обучения педагогов через использование потенциала смежных и «пограничных» видов деятельности: бизнес-тренинги для директоров ОО, появление функции тьютора в школе, разработка функционала и системы подготовки тренера-технолога деятельностных образовательных практик, использование тренинговых и других интенсивных форм (в частности, метода проектов) при подготовке и переподготовке педагогов;
- перенос значимой части содержания образования в коммерческие образовательные структуры: легитимация репетиторства, появление коммерческих структур по подготовке к ЕГЭ;
- появление коммерческих структур, выполняющих функцию дополнительного образования школьников: организация образовательного туризма, летних школ развития, языковых и общеобразовательных школ за рубежом, что приводит к появлению новых видов педагогической деятельности и переносу эффективных способов работы с учащимися в общее образование;
- появление в некоторых регионах институтов независимой оценки, что позволяет педагогам, администрации ОО и родителям получать более объективную оценку образовательных результатов учащихся для принятия ответственных решений по изменению образовательной системы ОО, в том числе в части повышения квалификации педагогов.

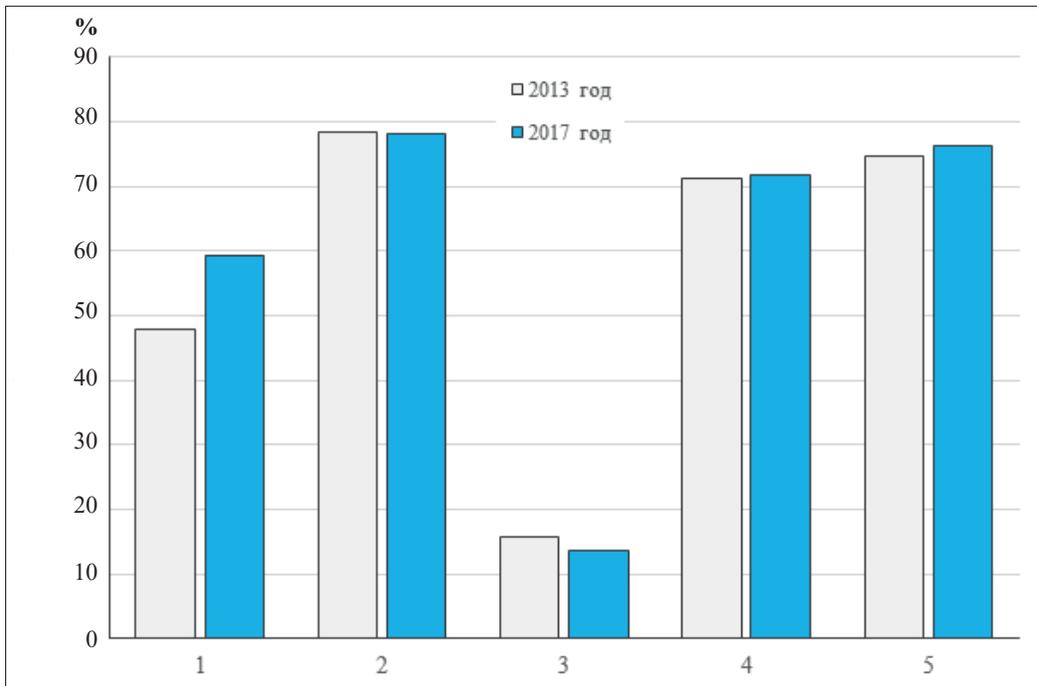
В целом следует отметить, что изменения в системе подготовки и переподготовки педагогических кадров менее заметны, чем исследования и разработки в системе оценки качества образования, — они менее системны, локальны, точечны и пока не могут привести к серьезным системным изменениям.

Анализ иных инфраструктурных изменений в образовательной системе можно отследить с помощью мониторинга, производимого «Сообществом операторов мониторинга» (URL: <https://www.edudata.ru/>), ресурсом, курируемым свободным университетом «Эврика» (URL: <https://www.evrekanet.ru/>).

На приведенной ниже диаграмме 1 показаны количественные изменения некоторых показателей (5 из 35) внедрения ФГОС в одном из субъектов Российской Федерации (данный субъект выбран, поскольку только для него есть полная динамика показателей с 2012 по 2017 г.).

Диаграмма 1

**Динамика роста показателей внедрения
ФГОС Карачаево-Черкесской Республики с 2013 по 2017 г.**



Наименование показателей:

1 — доля общеобразовательных учреждений, в которых используются механизмы накопительной системы оценивания (портфолио и др.) для оценки достижений учащихся начальных классов, обучающихся по ФГОС;

2 — доля общеобразовательных учреждений, в которых используются проектные, творческие исследовательские работы для оценки достижений учащихся начальных классов, обучающихся по ФГОС;

3 — доля общеобразовательных учреждений, в которых используются иные виды оценивания, отличные от пятибалльной системы, для оценки достижений учащихся начальных классов, обучающихся по ФГОС;

4 — доля обучающихся по ФГОС, которым обеспечена возможность пользоваться учебным оборудованием для практических работ в соответствии с ФГОС (в общей численности обучающихся по ФГОС);

5 — доля обучающихся по ФГОС, которым обеспечена возможность пользоваться интерактивными учебными пособиями (доска, мультимедийные установки и др.) в соответствии с ФГОС (в общей численности обучающихся по ФГОС).

Диаграмма 1 показывает, что по выделенным позициям рост показателей незначителен. Мало того, по одной из позиций наблюдается регресс («Доля общеобразовательных учреждений, в которых используются иные виды оценивания»).

Следующая диаграмма 2 отражает соотношение таких двух показателей, как наличие в образовательных организациях индивидуальных учебных планов и наличие в организациях тьюторов (URL: https://www.edudata.ru/nns/graph/full/ind_uch_tu.html).

Диаграмма 2

Наличие индивидуальных образовательных программ —
наличие тьюторов (период данных: 2017 г.)



В диаграмме 2 связаны два показателя:

1) доля общеобразовательных организаций, в которых учащиеся имеют возможность обучаться по индивидуальному учебному плану;

2) доля общеобразовательных организаций, в которых есть ставка тьютора.

По каждому показателю были определены диапазоны минимальных, средних и максимальных значений. Далее произведена автоматическая группировка субъектов РФ по кластерам в зависимости от диапазона показателей:

1-й кластер — диапазон минимальных значений двух показателей;

2-й кластер — диапазон минимальных значений первого показателя и диапазон средних значений второго показателя;

3-й кластер — диапазон минимальных значений первого показателя и диапазон максимальных значений второго показателя;

4-й кластер — диапазон средних значений первого показателя и диапазон минимальных значений второго показателя;

5-й кластер — диапазон средних значений первого и второго показателей;

6-й кластер — диапазон средних значений первого показателя и диапазон максимальных значений второго показателя;

7-й кластер — диапазон максимальных значений первого показателя и диапазон минимальных значений второго показателя;

8-й кластер — диапазон максимальных значений первого показателя и диапазон средних значений второго показателя;

9-й кластер — диапазон максимальных значений первого и второго показателей.

Приведенная инфограмма иллюстрирует фактически полное отсутствие как индивидуальных программ, так и тьюторского сопровождения этих программ. Фактически все субъекты Российской Федерации попадают в первые два кластера.

Еще один аспект внедрения ФГОС — введение в образовательный процесс сетевых и дистанционных форм обучения [1]. Этот процесс связан с таким материально-техническим показателем, как скорость Интернета и его доступность учащимся (URL: https://www.edudata.ru/nns/graph/full/set_sh_int.html).

В диаграмме 3 связаны два показателя:

1) доля обучающихся по программам с использованием сетевой формы по классам очного обучения без классов для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья;

2) доля общеобразовательных организаций, имеющих скорость доступа к Интернету выше 100 Мбит/сек.

Диаграмма 3

Сетевая форма обучения — наличие скоростного Интернета



Принцип образования кластеров тот же, что и в предыдущем пункте.

Инфограмма показывает достаточно низкий уровень как наличия сетевых форм обучения, так и скорости Интернета, доступного школьникам. Фактически все субъекты Федерации находятся в первых трех кластерах.

Эти же данные подтверждает и другая инфографика (URL: https://www.edudata.ru/nns/graph/full/din_internet.html).

На приведенных диаграммах 4–5 заметно увеличение скорости Интернета, доступного обучающимся, но при этом количество обучающихся по сетевым программам осталось фактически без изменений.

Диаграммы 4 и 5

Динамика изменения скорости Интернета, доступного учащимся, и количества учащихся, обучающихся по сетевым программам



Все приведенные выше данные анализа свидетельствуют, что материально-техническое обеспечение внедрения ФГОС (скорость доступного Интернета, рост заработной платы и т. п.) не решает системно проблему внедрения новых стандартов: содержательные изменения напрямую не коррелируют с вложенными в инфраструктуру средствами.

Классическая система образования сильна своей системностью — выстроенными организационно-техническими и организационно-деятельностными составляющими, поддерживающими и продвигающими содержание образования, его идеологию, дидактику, формы.

Все попытки частичных и постепенных преобразований классической системы образования через декларацию новых целей и установок без внесения системных изменений приводят лишь к тому, что появляются «монстрообразные» формы, внешне симулирующие изменения, но содержательно полностью соответствующие старому содержанию образования, что приводит лишь к тому, что старая система на следующем шаге **поглощает все изменения**, мимикрируя, но, по сути, не меняясь.

Для обеспечения реальных изменений в системе образования нужны принципиальные системные изменения в каждой из проектных плоскостей: например переход к сквозным содержательным линиям в предметном содержании, кардинальные изменения в системе подготовки и переподготовки кадров (использование кредитной системы, интенсивных форм работы со слушателями и т. п.), серьезные изменения в системе оценки качества образования (разработка отечественных инструментов оценки предметных и метапредметных образовательных результатов, разработка СОКО как системы управления качеством образования и т. п.).

Литература

1. *Воронцов А.Б.* Контрольно-оценочная деятельность в школе: организация и управление. М.: Авторский клуб, 2015. 48 с.
2. *Воронцов А.Б.* Формирующее оценивание: нормы, инструменты, процедуры: краткое пособие по деятельностной педагогике. Ч. 1–2. М.: Авторский клуб, 2018. 166 и 224 с.
3. *Демидова М.Ю., Чудинова Е.В.* Итоговая аттестация в начальной школе. Окружающий мир. Контрольные тренировочные материалы с ответами и комментариями. М.: Просвещение, 2011. 95 с.
4. *Нежнов П.Г., Горбов С.Ф., Соколова О.В.* Диагностика учебно-предметных компетенций. М.: Авторский клуб, 2018. 112 с.: ил.
5. *Чудинова Е.В.* Окружающий мир. 2 класс: контрольно-диагностические работы. 3-е изд. М.: Вита-Пресс, 2017. 48 с.
6. *Чудинова Е.В., Зайцева В.Е., Минкин Д.И.* Диагностика метапредметных образовательных результатов способом решения групповой задачи. М.: Авторский клуб, 2016. 84 с., ил.

Literatura

1. *Voronczov A.B.* Kontrol'no-ocenoch'naya deyatel'nost' v shkole: organizaciya i upravlenie. M.: Avtorskij klub, 2015. 48 s.
2. *Voronczov A.B.* Formiruyushhee ocenivanie: normy', instrumenty', procedury': kratkoe posobie po deyatel'nostnoj pedagogike. Ch. 1–2. M.: Avtorskij klub, 2018. 166 i 224 s.

3. Demidova M.Yu., Chudinova E.V. Itogovaya attestaciya v nachal'noj shkole. Okruzhayushhij mir. Kontrol'ny'e trenirovochny'e materialy' s otvetami i kommentariyami. M.: Prosveshhenie, 2011. 95 s.

4. Nezhnov P.G., Gorbov S.F., Sokolova O.V. Diagnostika uchebno-predmetny'x kompetencij. M.: Avtorskij klub, 2018. 112 s.: il.

5. Chudinova E.V. Okruzhayushhij mir. 2 klass: kontrol'no-diagnosticheskie raboty'. 3-e izd. M.: Vita-Press, 2017. 48 s.

6. Chudinova E.V., Zajceva V.E., Minkin D.I. Diagnostika metapredmetny'x obrazovatel'ny'x rezul'tatov sposobom resheniya gruppovoj zadachi. M.: Avtorskij klub, 2016. 84 s., il.

E.G. Ushakova

**Dynamics of Design, Redesign and Implementation
of the Main Elements of the Education System to Implement the Goals
of Federal State Educational Standard in 2013–2017**

The article analyzes some of the system changes that have been made in general education from 2013 to 2017 to realize the goals of the educational standard of the new generation. The most significant trends and tendencies in education from the point of view of influence on the course of introduction of FSES have been analyzed.

Keywords: educational content; design; quality assessment; training system; retraining; pedagogical manpower.