

зультатов и нуждается в помощи. Менеджеров в России готовят для разных сфер, но не для образования, не для своих специалистов, выполняющих в нем разные ролевые функции и создающих духовные, невидимые, продукты.

Духовные продукты - физические, психические, акмеологические новообразования в свойствах участников образовательного процесса – условие повышения уровня акме-синергетической компетентности специалистов управления качеством образования. Их открытие позволит в муниципалитете, регионе повысить производительность труда, конкурентоспособность продукции; улучшит состояние здоровья, как специалистов, так и учащихся. Суть поиска акме-синергетических законов - зависимость между уровнями продуктивной компетентности специалистов управления качеством образования и факторами, субъективными, объективными, субъективно-объективными, содействующими и препятствующими повышению качества образования в авторской системе деятельности учебного заведения, муниципалитета, региона.

©Кузьмина Н. В., 2012

*И. А. Кухаренко,
О. А. Францен*

ШКОЛЬНАЯ СИСТЕМА ОЦЕНКИ КАК МЕХАНИЗМ УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ

Вопрос об оценке качества образования - один из обсуждаемых в нашей стране в последнее десятилетие. «В стратегическом плане действий Правительства России требование создания общероссийской системы оценки качества образования фигурирует в виде отдельного пункта. При этом иногда вместо слова «оценка» используются слова «контроль» или «управление качеством». Однако, за всеми этими разными выражениями скрывается одна и та же целевая установка – общество (государство) хочет влиять на улучшение качества системы образования» [8].

Однако общий контекст обсуждений связан с широким масштабом разработки основных направлений управления качеством и развития содержания образования, построением общероссийской системы оценки качества, созданием специальных федеральных (региональных) центров мониторинга образования (независимых от органов управления образованием, а тем более, от самой школы). Тогда как задачи реального управления качеством образования требуют обсуждения и поиска способов решения на уровне отдельных школ и педагогов. Поэтому вопрос о школьной системе оценки результатов, при всей кажущейся привычности и ясности темы, оказывается актуальным в наши дни.

Одним из самых ключевых показателей, на который ориентируется традиционная школа и существующая в ней практика оценивания, является процент качества успеваемости. Однако, обсуждая современное образование, необходимо признать, что процент успеваемости «не является его краеугольным камнем, это всего лишь его сакральный атрибут. При изменении целей образования, старые уйдут в небытие, пропадут вскормленные ими мифы, ритуалы и традиции, а вместе с ними исчезнет и процент успеваемости. А если и не исчезнет, то, по крайней мере, потеряет своё могущественное значение» [1]. Необходимо признать, что такая оценка детских достижений ограничивается срезовым контролем знаний и освоения определенных навыков по одной или нескольким темам. Проверяются комплексные умения, поэтому невыполнение учеником той или иной работы, как правило, не позволяет понять, чего конкретно и на самом деле не умеет ученик. Результаты чаще всего носят констатирующий, а не прогнозирующий характер. Такой подход к оцениванию явно недостаточен, т.к. не отвечает целям и задачам современного образования, которое направлено на объективную, независимую оценку индивидуального движения (прогресса) ученика.

Обсуждая необходимость переакцентировки в оценивании, нужно ответить на вопрос, для чего собственно нужна оценка, какие функции она должна выполнять? Фиксируются три основные «роли оценивания – отбор, сертификация и повышение качества образования» [4]. Для нашей страны сегодня характерно смешение обсуждаемых функций, когда одной и той же процедуре приписывается и задача сертификации, и отбора, и влияния на качество.

«Однако в долгосрочной перспективе первостепенную роль и для общества в целом, и для учащихся как его части играет именно качество даваемого образования» [4], поэтому важно, говоря о системе его оценки, определять ее возможности способствовать повышению качества образования.

Важно, что «оценивание не только имеет разнообразные формы, но и служит разным целям» [9], поэтому, необходимо отвечать на вопрос, с какой целью создается система оценки. «Признавая самостоятельную важность задачи обеспечения управляющих органов контрольной информацией, мы неявно отождествляем качество работы образовательных учреждений со степенью административного контроля... Мы не спорим с необходимостью движения потоков информации снизу вверх, но задача обеспечения этого движения ... имеет смысл только в контексте общей задачи повышения качества работы реальных учителей...» [8]. Вслед за И. Фруминым будем считать целью создания системы оценки качества «создание условий для повышения качества образования через усиление потоков информации о результатах образования» [8]. Таким образом, «главная цель оценивания - профессиональная: оценивание является вспомогательным элементом процесса преподавания/обучения» [9].

Конечно же, для массовой практики основной школы более симпатичной представляется мысль об оценке как механизме улучшения качества образования. Такой оценки, которая позволяет оценивать не только собственно

результат, но и условия его достижения, которая позволяет совершенствовать условия достижения результата для его улучшения.

Ответим на вопрос – что необходимо оценивать? Оговоримся, что в данном тексте мы будем в основном описывать практику построения школьной системы оценки в гимназии «Универс» №1 г. Красноярск. История этой практики в гимназии началась с обсуждения результатов международных исследований качества образования школьников (PIRLS, PISA), а также проекта «Индивидуальный прогресс», одним из материалов которого стал диагностический инструмент «Дельта» (ИППР, г. Красноярск) [6]. Здесь мы уже имеем дело с так называемыми тестами способностей, которые «в большей мере ориентированы на то, чтобы попробовать заглянуть вперед и оценить способность учащихся применять полученные знания на практике...» [2]. Данные обсуждения позволили сформулировать три ключевых для гимназии вопроса.

Что есть результат образования в той школе, которую мы строим?

Основной результат, на который нацелена школа возраста – развитие личности (по Л.С. Выготскому) ребенка, становление взрослости - уровень самостоятельности, мышление, универсальные компетентности и предметные умения, в том числе средствами учебной деятельности и учебных предметов. Конкретизируя для школьной системы оценивания, выделяются два типа результатов:

Академические: (а) сформированность ключевых предметных умений в динамике в соответствии с прохождением учебных программ; (б) сформированность метапредметных умений или общеучебных достижений в динамике. Результаты рассматриваются преимущественно в динамике и с оценкой индивидуального прироста (прогресса) в достижениях ученика.

Возрастные результаты. В общем виде под возрастными результатами имеются в виду новообразования, формирующиеся в связи со специально проектируемым учебным процессом. Так, например, для начальной школы – это умение учиться или учебная самостоятельность (сформированное индивидуальное учебное действие). Для подростковой школы - авторское действие (способность удерживать связь между замыслом и его реализацией). Для старшей школы - готовность к осуществлению жизненного планирования (способность соотносить свои цели с имеющимися ресурсами и окружающими условиями). Кроме того, особое значение имеет развитие образовательных интересов учеников, их познавательных мотивов.

Как обеспечить оценку этих результатов?

Очевидно, что в школьной практике не выстроена система контрольных работ, позволяющая оценивать сформированность ключевых предметных умений и навыков в динамике, чётко не описаны процедуры, обеспечивающие объективность оценки, не рассматривается индивидуальный прогресс учащихся, когда их предметные, компетентностные достижения сравниваются не с внешним эталоном, а «с самим собой», т.е. отслеживается динамика собственных достижений.

Отсюда у школы появляются особые задачи, связанные с построением внутренней системы оценки образовательных результатов, которая была бы нацелена на отслеживание академических (компетентностных) и возрастных достижений учащихся в динамике: (а) создание специальных средств оценки («контрольных работ» нового типа); (б) оснащение учителя новым инструментарием для оценки результатов, что позволило бы педагогу реально управлять собственной практикой, удерживая в фокусе внимания динамику развития каждого ребенка.

Что обеспечит создание современной системы оценки результатов образования?

В этой части необходимо обсуждать две линии: линию содержания и линию организации деятельности.

Содержательная линия направляет свои усилия на обнаружение результатов («следов») наших педагогических усилий, ключевых вкладов школьных предметов в развитие ребенка. Например, какие-то предметы обозначают в качестве такого вклада индивидуальный прогресс учеников в мышлении и понимании. Другие – становление самостоятельности или индивидуального учебного (инициативного) действия. Третьи – формирование социальной компетентности (например, конфликтной компетентности как более частной области). Главным здесь является сама постановка задачи о поиске ясного ответа на вопрос – что есть ключевой результат образования?

И вслед за этой задачей проясняются требования к оценочным инструментам. Так в гимназии «Универс» в качестве относительно независимых методик оценки ключевых образовательных результатов используются «Дельта-тестирование», диагностика грамотности чтения, диагностика учебной самостоятельности [6, 5], которые проводятся один раз в год и позволяют отслеживать основные этапы в становлении тех или иных умений (результатов).

Но может ли и как учитель влиять на эти результаты? Как и посредством чего обеспечить прогресс ученика? Что делать (как отслеживать результативность учеников и эффективность своей работы) «между срезами независимых тестов»? В этой части мы вплотную подходим к необходимости разработки специальных контрольно-диагностических процедур, которые позволили бы обнаруживать и прогнозировать уровень освоения предметных действий и умений. А это значит, школе необходима внутренняя система оценки (мониторинга) результатов образования и их качества поскольку, по видимому, только такая система позволяет реально влиять на улучшение качества результатов и создавать условия его повышения.

Актуальным кажется ввести еще одно различие подходов к оценке: оценки, разворачивающейся с целью контроля, проверки и с целью поддержки, как механизм диалога и развития [8]. В таком подходе цель оценки качества образования направлена на достижение положительной динамики результатов образования школьников посредством управления образовательным процессом (оценка как поддержка). Система оценки качества образования должна обеспечивать школу и учителей новыми средствами оценки дос-

тижения целей и результатов образования, направлена на выстраивание линий формирования результатов и новообразований школьников, на оформление школой в целом и каждым педагогом стратегии улучшения результатов. В своих целевых установках мы рассматриваем процесс оценки качества образования как одновременно и процесс развития учителя и самого школьного института. По сути, внутренняя система оценки качества образования в школе позволяет оформить притязания на осмысленное изменение собственной практики (педагогами) – в преподавании, в проектировании уроков, в оценке своей деятельности, в управлении развитием ребенка, что в свою очередь, конечно, предполагает повышение квалификации и профессионального мастерства педагога.

При обсуждении линии организации деятельности будем выделять три направления деятельности школьной системы оценки качества образовательных результатов: 1) собственно мониторинг (измерение, оценка, сбор и анализ данных); 2) «использование данных» в практике методических объединений педагогов, кафедр, ступеней и гимназии в целом; 3) «нормативное обеспечение» изменения процесса оценивания.

Важно заметить, что школьная система оценки качества результатов образования является мониторингом школьного уровня, включая в себя систематический сбор и обработку информации, которая должна быть использована для улучшения процесса принятия управленческих решений, для диалога с общественностью, как инструмент обратной связи. Так, например, данная информация используется для постановки «диагноза», определения спектра трудностей и проблем, после чего должны быть приняты управленческие решения, определяющие систему действий по их преодолению.

Итак, специфической функцией школьной системы оценки качества образования является повышение качества образования через методическую поддержку педагогов и учащихся.

Успешность и эффективность школьной системы оценки качества образовательных результатов зависит от ее возможности и способности влиять на образовательную практику. В этом случае только, если информация о достижении результатов образования будет понятна и востребована основными участниками образовательного процесса: педагогами, учащимися и их родителями [7, п.44], появится возможность реального управления. То есть описываемый подход делает «основными потребителями информации об образовательных результатах непосредственных участников образовательного процесса – учителей, учеников и их родителей» [8], а не контролирующие органы.

Итак, «использование данных»:

- это понимание и анализ результатов оценки педагогами и администрацией. А отсюда, как следствие, при определении проблем и дефицитов: принятие решения об использовании других технологий и методик, изменение практики преподавания; определение направления и организация повышения квалификации педагогов;

- это предъявление и обсуждение данных с учениками и родителями как средство обратной связи; постановки задач развития и построения индивидуальной образовательной траектории учащегося;
- это выход на новые методические разработки, улучшающие условия достижения образовательных результатов.

Литература

1. Вальдман И.А. При каких условиях процент успеваемости теряет своё значение? // эссе по курсу «Управление образованием», ЦИОП МВШСЭН. – 2004.
2. Венгер А.Л., Калимуллина Г.Р., Каспржак А.Г., Поливанова К.Н., Соколова О.В., Тюменева Ю.А. Российская школа: от PISA-2000 к PISA-2003/ под общ. ред. А.Г. Каспржака, К.Н. Поливановой. – М.: Логос, 2006.
3. Литтл А., Локхед М.Э., Чайнапа В. и др. Новое в оценке образовательных результатов: международный аспект/ Пер. М.С. Добряковой; по ред. А. Литтл, Э. Вулф; Моск. высш. шк. социал. и экон. наук. – М.: Просвещение, 2007. – 367 с.
4. Мониторинг индивидуального прогресса учебных действий школьников / Под ред. П.Г. Нежнова, Б.И. Хасана, Б.Д. Эльконина. – Красноярск: Печатный центр КПД, 2006
5. Типовое положение об общеобразовательном учреждении (утв. Постановлением Правительства РФ от 19 марта 2001 г. №196).
6. Фруммин И. «Оценка качества образования: между контролем и поддержкой»/ Первое сентября.- 2000. - № 92.
7. Gipps, C. (1994). Beyond testing: Towards a theory of educational assessment. London: The Falmer Press.

©Кухаренко И. А., Францен О. А., 2012

Л. А. Максимова

ВНЕДРЕНИЕ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ИНСТИТУТА ПСИХОЛОГИИ УРГПУ)

В Болонской декларации о Зоне европейского высшего образования к основным целям стратегии реформирования европейской высшей школы обозначается сотрудничество в обеспечении качества образования с целью разработки сопоставимых критериев и методологий. В декларации говорится о том, что оценка качества образования должна основываться не на длительно-