

Федеральное агентство по образованию
Академия повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования

Бахмутский А.Е., Кондракова И.Э., Писарева С.А.

ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Учебное пособие



Москва
2009

УДК 378
ББК 74.58

Оценка деятельности современной школы: Учебное пособие. – М.: АПК и ППРО, 2009. – 72 с.

Авторы:

Бахмутский А.Е., Кондракова И.Э., Писарева С.А.

Руководитель проекта:

А.И. Рытов

Научный руководитель проекта:

Э.М. Никитин, д.п.н., профессор

Рецензенты:

*Милованова Н.Г., доктор педагогических наук, профессор
ТОГИРРО (г. Тюмень)*

*Глубокова Е.Н., кандидат педагогических наук, доцент
РГПУ им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург)*

Издание осуществляется в рамках проекта ФЦПРО «Разработка и апробация модели многовекторной системы непрерывного образования (повышения квалификации) директоров школ в системе общего образования Российской Федерации с использованием модульных программ», реализуемого в рамках мероприятия 20 «Разработка и реализация комплекса мер по формированию управленческого корпуса для системы образования, соответствующего современным требованиям» Федеральной целевой программы развития образования на 2006–2010 годы

Настоящее учебное пособие, а также рабочая тетрадь к нему входят в учебно-методический комплект, предназначенный для подготовки региональных тьюторов к реализации модульной программы обучения директоров школ. Материалы носят практико ориентированный характер, нацелены на деятельностное освоение теоретических основ и нормативной правовой базы современного менеджмента в управлении школой. Данный комплект с одинаковым успехом может быть использован как для проведения курсов повышения квалификации, так и для самостоятельной работы.

Материалы адресованы руководителям образовательных учреждений, руководителям и специалистам региональных и муниципальных органов управления образованием, региональных, муниципальных проектных (стратегических) команд, команд развития (модернизации) образовательных учреждений, специалистам системы повышения квалификации работников образования.

ББК 74.58

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
Глава 1. Качество образования – приоритетное направление деятельности современной школы	4
1.1. Современная школа: поиск понимания смысла деятельности	4
1.2. Качество образования: многообразие взглядов	9
1.3. Оценка качества образования: стратегии и перспективы	13
Глава 2. Внутришкольный контроль – внутренняя оценка деятельности школы в современных условиях	21
2.1. Ресурсный подход к внутришкольному контролю: новые возможности	21
2.2. Организация внутришкольного контроля: реалии и перспективы	23
2.3. Кадровая политика: анализ состояния и стратегии реализации	30
Глава 3. Мониторинг качества образования в школе – практика независимой оценки образовательных результатов	36
3.1. Качество и результаты образования: система оценки	36
3.2. Мониторинг в школе: инструмент оценки качества образования	43
3.3. Независимый аудит качества образования: сравнительная оценка образовательных результатов ученика, класса, школы	46
Глава 4. Социальное партнерство – новые возможности оценки деятельности школы	50
4.1. Социальное партнерство образовательного учреждения: содержание и технологии деятельности	50
4.2. Диалог с родителями учащихся: возможности расширения социального партнерства	51
4.3. Социальная отчетность: перспективы установления партнерских отношений	61
Литература	68

ВВЕДЕНИЕ

За последние десятилетия социокультурная ситуация в нашей стране серьезно изменилась. Россия становится открытой страной, строящей рыночную экономику и правовое государство, увеличивает меру свободы и ответственности человека за собственное благополучие и благополучие общества. Человеческий капитал в современном мире становится основным ресурсом развития любой страны, фактором, обеспечивающим ее стабильность и прогресс. Россия, как и любая страна, нуждается в мобильных и высококвалифицированных специалистах, способных принимать самостоятельные ответственные решения в условиях неопределенности быстро меняющегося мира, что, безусловно, предъявляет особые требования к системе образования.

Основными факторами развития современного общества, которые оказывают прямое влияние на сферу образования, на современное понимание качества образования, являются:

- информатизация жизни общества (становление приоритета конструирования личностного знания на основе самостоятельной работы с разнообразной информацией);
- становление открытого общества, что обеспечивает существенное расширение среды существования человека и многочисленные пересечения индивидуальных сред;

- становление гражданского общества, что повышает меру свободы и, следовательно, ответственности человека в осуществлении жизнедеятельности;

- становление нового культурного типа личности (характеристиками которого являются активность, самостоятельность и ответственность);

- профессионализация в течение всей жизни (которая подразумевает готовность человека и учиться, и переучиваться в течение всей жизни).

Эти социокультурные факторы определяют современное понимание результативного аспекта **качества образования**.

Анализ отечественных и международных документов, определяющих в них политику качества в сфере образования, свидетельствует о том, что, особо подчеркивается зависимость решения современных проблем, которые ставят перед нами события настоящего времени, **от выбора приоритетов современного образования**.

Каково назначение школы в современном обществе? Чем занимается школа – предоставляет услугу или создает условия для становления личности? Какова сфера деятельности современной школы? Эти далеко не праздные вопросы возникают в профессиональном сообществе и общественном сознании с определенной периодичностью, главным образом, в эпоху перемен.

ГЛАВА 1. КАЧЕСТВО ОБРАЗОВАНИЯ – ПРИОРИТЕТНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

1.1. Современная школа: поиск понимания смысла деятельности

Каково назначение школы в обществе? Думается, что ответ именно на этот вопрос напрямую связан с оценкой ее деятельности. В связи с этим рассмотрим несколько проблемных вопросов, связанных с поиском смысла деятельности школы.

Школьное образование в современном мире в течение нескольких веков складывалось по двум направлениям: увеличение числа учащихся школ за счет привлечения в систему образования детей, не посещавших школу (неграмотных), и за счет увеличения продолжительности обязательного образования.

В России эти тенденции проявились в полной мере, и именно она отражала ведущую функцию школы в обществе – обучение людей, преодоление безграмотности. И если в 20–30-е годы XX столетия это было связано со строительством нового общества, в 40–50-е годы – с преодолением последствий войны, то в настоящее время – с необходимостью разрешения целого ряда противоречий, накопившихся в системе образования Советского Союза и перешедших в систему образования России. Разрешение этих противоречий, постепенно накопившихся в системе школьного образования, и стало источником развития новых функций школы,

приведших к расширению сферы ее влияния и, соответственно, сферы деятельности в обществе.

Первая группа противоречий – это *противоречия между массовым характером образования и его качеством*. В середине 50-х годов, когда выпуск из средней школы был примерно равен приему в вузы в СССР, жалоб на качество подготовки выпускников было меньше со стороны вузов, чем в 1980 г., когда выпуск из школы превышал число приема в вузы почти в 4 раза. В настоящее время это противоречие проявляется еще ярче в связи с появлением большого числа негосударственных (частных) вузов, которые зачастую принимают на платное отделение слабо подготовленных выпускников¹. Теперь сегодняшний выпускник может быть уверен, что, если он не сможет сдать вступительные экзамены и поступить на бюджетное отделение вуза, он всегда

¹ До середины 90-х годов XX века в России все образование было государственным, и в вузы необходимо было поступать, сдавая несколько вступительных экзаменов. Число мест в вузе было ограничено, поэтому не все выпускники имели возможность продолжать обучение именно в вузе. С развитием системы платного образования и появлением негосударственных вузов, в которых все поступающие оплачивают свое образование сами, в государственных вузах также появилась возможность обучаться практически всем абитуриентам, не получившим на вступительных экзаменах неудовлетворительные отметки. При этом одни поступают на бюджетные места, а другие – на платные и также оплачивают свое образование.

имеет возможность оплачивать свое обучение на платном отделении. В этой ситуации естественным образом снижается общее качество подготовки всех выпускников. Сегодня в системе делаются довольно определенные шаги, призванные снять данное противоречие. Это и введение единого выпускного-вступительного экзамена, и упорядочение самих вузов, и введение иных форматов финансирования работы школы, и целый ряд других существенных мер, которые однако не снимают со школы ответственности за качество образования. И так, сегодня школа призвана не просто преодолевать безграмотность, а, выражаясь современным языком, развивать компетенции учащихся; но, в первую очередь, она должна обеспечивать качество образования, соответствующее государственным и общественным требованиям.

Вторая группа противоречий связана с постановкой целей образования, что, безусловно, влияет на качество образования. Традиционно в советской системе образования цели обучения формулировались в категориях «вооружение учащихся глубокими и прочными знаниями основ наук», «формирование марксистско-ленинского мировоззрения», «воспитание высоких нравственных качеств в духе требований морального кодекса строителя коммунизма» и т.п. Изменение стратегии развития России и развитие педагогической науки во всем мире привело к пониманию нереальности этих целей, их оторванности от действительного процесса обучения ребенка. В связи с этим сегодня в системе образования цели согласуются с закономерностями становления личности, особенностями развития ребенка в процессе обучения. Новые цели входят в противоречие со сложившейся системой обучения, ее традиционными методами, средствами. Современный учитель понимает необходимость именно такой постановки целей, но пока в его распоряжении нет достаточных ресурсов для их реализации, поэтому и доминирует на практике знамиевый подход, постепенно становящийся все менее и менее продуктивным в условиях развития глобального информационного общества.

Во многих странах мира понимание целей школьного образования претерпевает изменения. В настоящее время цель зачастую определяется как удовлетворение потребностей современной экономики и общества, развитие самостоятельности, инициативности, компетентности учащихся. В этом случае обновление образования или его модернизация означает не изменение «старого» качества, а придание новых качественных характеристик образовательной практике, которая должна развивать потенциал социальной выгоды от образования. Как показывают международные исследования, потенциал социальной выгоды от образованного населения на уровне общества заключается в развитии конкурентоспособной экономики, создании возможностей ответить на социальные и политические вызовы, воздействию на социальное единство и благосостояние.

Итак, целевое противоречие также связано с пониманием качества образования, которое школа должна обеспечивать.

Третья группа противоречий проявляется в том, что по структуре и продолжительности общего образования российская система образования пока не в полной мере соответствует общемировым тенденциям и, как следствие, общемировому пониманию условий достижения качества образования в школе. Только в 2003 году окончательно осуществлен переход к обязательному 4-летнему начальному образованию¹. Сейчас проводится эксперимент по реорганизации ступени старшей школы (организации в старших классах профильного обучения) и, соответственно, увеличению сроков обучения до 12 лет.

Сложившиеся противоречия привели к пониманию необходимости коренных преобразований в системе образования России. В связи с этим в 2001 году на заседании Государственного Совета Российской Федерации был сделан доклад² о реальном состоянии образования в России к началу XXI века и перспективах его развития.

Каково же это реальное состояние? Традиционно отечественное образование считалось одним из лучших. Но проблема заключается в том, по каким параметрам сравнивать. Одно дело, когда мы сравниваем результаты выступлений наших школьников на предметных международных олимпиадах по естественным и математическим наукам, и совершенно другое, когда мы говорим о состоянии здоровья учащихся или о материально-техническом обеспечении образовательного процесса в школе. Сегодня становится очевидным существование целого ряда проблем, решение которых откладывать далее нельзя.

По показателям международных олимпиад 2000 года 24 из 26 российских участников получили 17 золотых, 4 серебряных и 3 бронзовых медали. Заметим, что до сих пор наши ученики становятся победителями международных предметных олимпиад:

- 12-я Международная олимпиада по информатике. Китай. Сентябрь 2000 года. Российская команда получила золотые медали победителей среди 72 стран-участниц.

- 33-я Международная олимпиада по химии. Бомбей. Июль 2001 года. Команда России завоевала 3 золотых и 1 серебряную медали.

- 44-я Международная олимпиада по математике. Япония. Июль 2003 года. Российские школьники завоевали 3 золотых, 2 серебряных и 1 бронзовую медали.

- Международная географическая олимпиада. США. Июль 2003 года. Российские школьники заняли почетное четвертое место. Для того чтобы войти в тройку лидеров, ребятам не хватило всего лишь одного балла. Принимало участие 18 стран.

- 14-я Международная олимпиада по биологии. Белоруссия. Июль 2003 года. Россияне завоевали

¹ До 2003 года обязательным было 3-летнее начальное образование.

² Российское образование к 2001 году: аналитический обзор. Материалы к заседанию Государственного Совета Российской Федерации. М., 2001. Образовательная политика в современном этапе: доклад на заседании Государственного Совета Российской Федерации. М., 2001.

3 золотых медали и 1 серебряную. Абсолютное первенство также осталось за россиянами. Российская команда впервые добилась такого высокого результата на олимпиаде по биологии.

- 48-я Международная олимпиада по математике. Вьетнам. Июль 2007 года. Национальная сборная России завоевала 1 место среди 94 стран – участниц Международной олимпиады по математике, прошедшей во Вьетнаме. Все 6 участников команды удостоены золотых медалей.

- 4-я Международная естественнонаучная олимпиада. Китай. Декабрь 2007 года. Сборная российских школьников показала высокий результат. На ее счету – 4 золотых и 2 серебряных медали. Таким образом, по общему числу наград российские школьники заняли первое место в неофициальном общекомандном зачете среди 33 стран-участниц.

Но процент этих талантов ничтожно мал по сравнению со всеми учащимися. В среднем ежегодно 5 ребят становятся победителями международных предметных олимпиад, что составляет 0,0000347 % от общего числа учащихся школы страны¹.

Результаты международных сравнительных исследований дают иную картину. Результаты российских школьников находятся в группе результатов ниже среднего балла по странам ОЭСР. В общем рейтинге среди 40 стран-участниц исследования Россия по уровню математической компетентности (акцент исследования 2003 года) заняла невысокое место (в интервале от 29 до 31 с учетом ошибки измерения).

Наши ученики отлично справляются с репродуктивными заданиями, но с заданиями на сопоставление информации дело обстоит гораздо хуже. По данным российских и международных исследователей по определенным предметам 50% школьников не осваивают школьную программу².

Анализ участия российских школьников в исследованиях 2006 года показал, что учащиеся испытывают затруднения при работе:

- с заданиями большого объема как текстовой информации, так и информации в виде таблиц, диаграмм, графиков, рисунков, схем;

- с заданиями, составленными на материале из разных предметных областей, для правильного выполнения которых надо интегрировать разнообразные знания, использовать общеучебные умения, отбирать и использовать адекватные описываемой ситуации способы размышления, анализа;

- с заданиями, в которых неясно, к какой области знаний надо обратиться, чтобы определить способ действий или информацию, необходимые для выявления и решения проблемы;

- с заданиями, где нужно привлекать дополнительную информацию (в том числе выходящую

¹ Число учащихся школ: 2000/2001 уч. год – 20 074 000 чел.; 2002/2003 уч. год – 18 440 000 чел.; 2003/2004 уч. год – 17 323 000 чел.; 2004/2005 уч. год – 16 168 000 чел.; 2005/2006 уч. год – 15 185 000 чел.; 2006/2007 уч. год – 14 373 000 чел.

² Подробнее с результатами международных сравнительных исследований в области школьного образования можно ознакомиться на сайте Центра оценки качества образования Института содержания и методов обучения Российской академии образования <http://centeroko.ru/>

за рамки описанной в задании ситуации), или, напротив, с заданиями, содержащими избыточную информацию и «лишние» данные;

- с комплексными или структурированными заданиями, состоящими из нескольких взаимосвязанных вопросов;

- с большим числом заданий разной тематики и разных форматов, требующих разных форм записи ответа (выбора ответа, записи словесной или числовой, краткого или развернутого обоснования) в одной работе, которую надо выполнить за ограниченное время.

Тесты на грамотность вызвали наибольшие проблемы с грамматикой и правописанием. Тесты в отношении навыков счета – с системой мер и геометрией.

В качестве небольшой иллюстрации проблем содержания образования приведем пример, приведенный Э. Днепровым в интервью газете «Аргументы и факты» (№ 41, 2005; Реформа против образования). Число понятий, вводимых в учебниках физики, резко разнится в странах. Так, в российских учебниках их число достигает 1300, в английских 600, в американских 300. Но при этом число нобелевских лауреатов по физике растет в обратном направлении: Россия – 9, Англия – 20, США – 61.

Государственные доклады о положении детей в Российской Федерации свидетельствуют о том, что в целом состоянии здоровья школьников за прошедшие годы ухудшилось. Число здоровых детей (I группа здоровья) в 1-х классах уменьшилось с 38,7% (1961 год) до 13,3% (1991 год). Здоровых детей, но с функциональными отклонениями и предболезненным состоянием (II группа) в 1960 году было 21,9%, а в 1991 году – 38,1%. Хронически больных в 1 классе в 1960 году – 39,6%, в 1991 году – 48,6%. В 8 классе первая группа здоровья отмечена в 1968 году у 36,5%, а в 1996 году у 12,5% подростков. Вторая группа здоровья определилась соответственно в 23,5% и 11,5%. В наступившем новом веке проблема поиска условий сохранения и упрочения здоровья школьников стоит еще более остро, о чем свидетельствует растущий интерес к ней со стороны исследователей.

По данным материалов Государственного Совета количество детей с проблемами асоциального характера «дошло до масштабов едва ли не социального бедствия», что требует чрезвычайных государственных мер по борьбе с беспризорностью, социальным сиротством, асоциальным поведением.

Эти и другие накопившиеся проблемы требуют незамедлительного решения, в результате чего образование должно войти в состав основных приоритетов российского общества и государства. Как отмечено в Послании Президента Российской Федерации Федеральному Собранию (апрель 2001 г.), сегодня должен быть изменен сам подход к образованию. В эпоху глобализации и новых технологий это не просто социальная сфера. Это вложение средств в будущее страны, в котором участвуют государство и общество, предприятия, организации, граждане – все, кто заинтересован в качественном образовании.

Для достижения этой перспективы, начиная с 2001 года, в России реализуется стратегия модернизации образования. Основная идея стратегии может быть выражена простой формулой: «ДОСТУПНОСТЬ – КАЧЕСТВО – ЭФФЕКТИВНОСТЬ». Цель модернизации образования состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечения ее соответствия вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества, государства.

Для достижения указанной цели необходимо решение в первую очередь следующих задач:

- обеспечение государственных гарантий доступности и равных возможностей получения полноценного образования;
- достижение нового современного качества дошкольного, общего и профессионального образования;
- формирование в системе образования эффективных механизмов привлечения и использования ресурсов;
- повышение социального статуса и профессионализма работников образования, усиление их государственной и общественной поддержки;
- развитие образования как открытой системы на основе распределения ответственности между субъектами образовательной политики и повышения роли всех участников образовательного процесса: обучающегося, педагога, родителя, образовательного учреждения.

Какие шаги уже предпринимаются для решения этих задач? Основные преобразования проводятся в соответствии с возрастом учащихся, т.е. по ступеням образования, принятым в России¹.

Начальная школа должна измениться так, чтобы реальностью стал педагогически организованный процесс развития ребенка, чтобы получаемые ребенком знания имели действительно развивающий эффект, причем именно **для этого ребенка**.

Начальная школа должна стать «школой радости». Как отмечает И.А. Зимняя, у ребенка уже к начальной школе сформировано отношение к школе, к учению, познанию как к радости открытия, вхождения в новый мир, мир взрослых. У школьника проявляются готовность к новым обязанностям, ответственность перед школой, учителем, классом. Основной учебной мотивации школьника данного возраста является ожидание нового, интерес к нему. Именно на интересе как эмоциональном переживании образовательной потребности базируется внутренняя мотивация учебной деятельности, когда познавательная потребность удовлетворяется отвечающим этой потребности содержанием образования, представленным, в том числе, в учебной литературе.

В этом возрасте учащийся начинает осознавать себя как субъект учения. Данная позиция складывается в учебной деятельности, которая является

ведущим видом деятельности учащихся начальной школы; учащийся овладевает знаками, символами, социально-зафиксированными действиями, вырабатывает способы обращения с предметами, рефлексивует действия и поведение, стремится понять свое «Я», свои возможности, личностные качества, прежде всего, в рамках учебной деятельности, которая носит в этот возрастной период предметно-практический характер.

Наиболее существенные личностные новообразования ученика начальной школы – произвольность психических процессов, внутренний план действий, рефлексия собственного поведения, потребность в активной умственной деятельности, контроль и самоконтроль.

Для этого в качестве целей начального образования приняты следующие: охрана и укрепление физического и психического здоровья детей; сохранение и поддержка индивидуальности ребенка; формирование у младших школьников желания и умения учиться; развитие ребенка как субъекта отношений с людьми, миром и самим собой.

Для решения этих задач создаются следующие условия:

- реальная возможность выбора школы и формы обучения. Ребенок может учиться в любой школе, в том числе и частной, но имеющей лицензию на образовательную деятельность. Ребенок может обучаться на дому по специально разработанной для него индивидуальной программе;
- использование развивающих педагогических технологий, ориентированных на специфику возраста. В ряду этих технологий особое место занимают технологии оценивания образовательных результатов, в частности, технологии безотметочного обучения. На протяжении всего начального обучения успехи ребенка необходимо оценивать, но не ставить при этом традиционных отметок – двоек, троек, четверок, пятерок. Разработка и внедрение этой технологии в массовое обучение сегодня является одной из важнейших задач;
- создание в школе образовательной среды, способствующей развитию активности ребенка, его общению со сверстниками, старшими и младшими детьми.

Основная школа должна измениться таким образом, чтобы в ней были созданы условия для развития у школьника способностей нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества, формирование социальной мобильности и адаптации.

Основная школа – это школа пробы. Этот период жизни характеризуется становлением следующих новообразований: готовности к жизненному и профессиональному самоопределению; сознательной регуляции своих поступков, умения учитывать чувства, интересы других людей и ориентироваться на них в своем поведении. Перед подростком всегда встают две проблемы – кем быть и каким быть? Подросток стремится осознавать себя субъектом общественных отношений, ориентируется на социальные контакты, на усвоение норм взаимоотношений между людьми. Ведущим видом деятельности является общение со сверстниками в пространстве общественно-полезной деятельности.

¹ В соответствии с законом «Об образовании», принятом в 1995 году, в российской школе структура образования принята следующая: 1-3(4) классы – начальное образование, 5-9 классы – основное образование, 10-11 классы – полное среднее образование.

Основным условием достижения этой цели видится построение образования на основе множественности видов деятельности ребенка. Подросток должен быть включен в разные виды деятельности в рамках процесса обучения, для этого, по мнению российских педагогов, целесообразно организовать в школе проектную деятельность. Проектная деятельность осуществляется на учебном и внеучебном материале; наряду с ней школьники осуществляют и другие виды деятельности – учебную, игровую, трудовую, исследовательскую и т.д. Метод проектов уже использовался в российской системе образования в 20-е годы XX столетия, и сегодня он переживает второе рождение, но уже в обновленной, более современной форме.

На старшей ступени, как отмечалось выше, вводится профильная подготовка, которая, с одной стороны, будет обеспечивать развитие уже сформировавшихся познавательных интересов учащихся, а с другой – создавать условия для качественной подготовки к поступлению в вуз. Старшая школа – школа профессионального самоопределения. В этом возрасте у школьников возрастает потребность в социальном самоутверждении и самостоятельности; они стремятся к партнерским отношениям со взрослыми. Однако самым главным является ориентация на будущее: на выбор образа жизни, профессии, в связи с чем увеличивается прагматическая мотивация в действиях старшего школьника. По мнению Л.И. Божович, взоры учеников среднего и старшего школьного возраста имеют разное направление: «если первые смотрят в будущее с позиции настоящего, то вторые смотрят на настоящее с позиции будущего». Ведущим видом деятельности является общение со взрослыми в пространстве учебной деятельности.

Итак, как и двести или сто лет назад, основным назначением школы является обучение учащихся, содействие становлению их зрелости, самостоятельности, инициативы и активности, воспитание достойных граждан своего отечества. И если раньше эта деятельность определялась как подготовка учащихся к самостоятельной жизнедеятельности взрослого человека, то сегодня она все чаще и чаще определяется как предоставление качественного образования, создающего основу для готовности ученика к образованию в течение жизни. Все эти вопросы отражают деятельность современной школы (в скобках заметим – именно школы, но не школьных администраторов, функциональные обязанности которых чрезвычайно расширены и не ограничиваются только образовательной деятельностью¹).

А каковы ожидания учащихся и их родителей, педагогов и школьных администраторов, ученых и вдумчивых практиков, которые видят в школе не место работы или учебы, а место взросления ребенка, его становления как личности?

Обратимся к анализу **мнений учащихся**. Проведенный нами пилотный опрос учащихся разных

классов позволил составить обобщенный портрет школы, сформировавшийся в глазах ее учеников. Итак, школа в сознании учащихся воспринимается как здание, как коллектив, как жизненный мир. Ожидания ребенка от школы связаны с удовлетворением его потребностей:

- в соблюдении личных прав – невмешательство учителей в личную жизнь учеников, возможность выбора учителей, предоставление права ученику говорить или не говорить родителям о своих успехах;
- в успехе – индивидуальный подход, доходчивое обучение, помощь отстающим, поощрения за успехи;
- в уважении – не повышать голос на учащихся, отпускать их при плохом самочувствии, доверять ученикам, понимать их, не показывать ученикам свое плохое настроение;
- в самовыражении – выбор предмета, участие в самоуправлении, проявление в досуговой деятельности;
- физиологических потребностей – вкусное питание, чистота и порядок, занятия спортом, отдых на переменах.

С возрастом учащиеся больше внимания уделяют осознанному выбору предметов, выстраивают свой дальнейший образовательный маршрут, поэтому предъявляют требования к качеству образования.

Чаще всего звучат такие мнения о хорошей школе:

- «Это, прежде всего, профессиональные преподаватели, которые могут и хотят передать свои знания ученикам»;
- «... где море интересных предметов...»;
- «В школе должны быть иностранные языки»;
- «Это место, куда человек ходит, чтобы получить знания в разных науках»;
- «В моем понимании школа – это символ знаний»;
- «В хорошей школе, прежде всего, должно существовать взаимопонимание между учениками и учителями».

Следует отметить, что мнения родителей немногим отличаются от мнений учащихся. Школа в сознании **родителей** существует как бы в двух образах – школа реальная и школа идеальная.

Представление об «идеальной» школе у родителей сформулировано под влиянием современной социальной ситуации и основывается на их мнениях о предполагаемых результатах ее деятельности («самое главное – высокий результат») и условиях обучения детей («главное, чтобы ребенку было хорошо в школе»).

По мнению всех родителей, школа должна давать детям прочные знания, умения и навыки по учебным предметам. При этом четвертая часть из них полагает, что только по тем предметам, которые необходимы для дальнейшего обучения. Одна пятая считает, что прочные знания должны быть получены по всем предметам независимо от дальнейших образовательных планов ребенка. Столько же родителей полагают, что их детям необходимы знания, позволяющие успешно взаимодейство-

¹ В пособии рассматривается деятельность современной школы как социального института, поэтому вопросы управления, финансирования, автономии в данной книге не обсуждаются.

вать с другими людьми. Примерно десятая часть родителей голосует за знания, умения и навыки, обеспечивающие безопасность и сохранение здоровья их детей. Именно поэтому *выбор идеальной школы, при условии существования таковой, был бы сделан родителями исходя из двух оснований: первое – исходя из возможности углубленного изучения отдельных предметов, второе – исходя из возможности подготовки к освоению какой-либо профессии.*

Наряду с предметными знаниями, умениями и навыками образ «идеальной» школы в сознании родителей образован также и их ожиданиями, связанными с воспитанием ребенка и отраженными в виде жизненных правил, акцентирующих внимание на самостоятельности в принятии решений и поступках («Будь самостоятельным всегда и во всем», «Рассчитывай только на свои силы») или ориентирующих на усвоение значимых моральных принципов («Не желай другим того, что не желаешь себе»).

В последние годы стало постепенно возрастать количество родителей, обращающих в первую очередь внимание на условия обучения учащихся, созданные в школе, на школьную атмосферу. Этот фактор становится более актуальным, чем качество подготовки. Родители начинают понимать, что издержки школьной атмосферы значительно труднее компенсировать, чем недостатки образовательной подготовки, их все больше волнует вопрос о «цене» знаний.

Представления родителей о ситуации, сложившейся в школе, где учатся их дети, как правило, основываются на довольно длительном взаимодействии и сотрудничестве. Примерно половина родителей, живущих в крупных городах, и практически все, живущие в малых городах и сельской местности, приводят своего ребенка в школу, находящуюся недалеко от дома. Именно поэтому, образ реальной школы, складывающийся у родителей, достаточно многогранен и чаще всего не оправдывает их ожидания. Это связано с недостаточным уровнем знаний детей, с их нежеланием самостоятельно учиться и иногда вообще идти в школу, со снижением уровня здоровья детей и неумением школы учитывать образовательные запросы учащихся, особенно в старших классах.

Позитивно современная школа оценивается родителями в той мере, в какой она обеспечивает высокое качество знаний. Причем родители менее склонны доверять школе выбор программы образования, видимо беспокоясь, что таким образом дети могут не получить достаточного качества образования.

Чаще всего родители не склонны забирать своего ребенка из школы и переводить его в другую. Складывается парадоксальная ситуация – родители, критикуя школу, в целом принимают ее такой, какая она есть. Подобная позиция, скорее всего, объясняется ограниченностью выбора, сложившейся практикой отбора детей в престижные школы, за которыми стоят определенные материальные возможности.

Таким образом, для большинства российских школьников и их родителей характерны представ-

ления о том, что хорошая школа – это школа высоких предметных результатов, это школа, где дают прочные предметные знания, где хорошо учат. Как правило, такие ожидания большинство родителей и детей связывают со школами углубленного изучения отдельных предметов, гимназиями и лицеями. Общеобразовательные школы чаще всего в данную категорию не попадают¹.

Усложнение социальной ситуации в стране привело к оттоку части учащихся из школы. Некоторые ребята уходят из школы так и не получив основного образования², т.к. испытывают значительные трудности в усвоении предлагаемого содержания образования. Часть детей в силу критических условий жизни (неблагополучная семья, сиротство, бродяжничество и т.п.) вообще не учится в школе или учится меньшую часть учебного года. Для таких детей школьного возраста ориентиры на высокие предметные результаты нехарактерны, для них гораздо важнее создание благоприятных условий, комфортной среды для личностного развития.

Поэтому и получается, что сегодня хорошая школа – это школа, где хорошо учат, и школа, где хорошо учиться, где хочется учиться всем детям, кто в нее пришел.

Подводя промежуточный итог нашим рассуждениям, отметим, что основным видом деятельности современной школы, как и прежде, является образовательная деятельность. Поэтому когда речь идет об оценке деятельности современной школы, по сути, речь идет об оценке качества предоставляемого школой образования. Именно эта позиция представлена авторами в данном пособии.

1.2. Качество образования: многообразие взглядов

Забота о качестве актуальна на любом этапе развития общества. Система массового образования зародилась более трех столетий назад, чтобы удовлетворить потребности общества в образованных людях. Поиски лучших педагогов в области образования всегда были направлены на то, чтобы обеспечить наилучшую социализацию детей в современном им обществе.

Понятно, что прежде чем рассуждать о новом качестве образования, соответствующем требованиям современного общества, необходимо определиться, что понимается под качеством как общей категорией и качеством образования в частности.

В современном обществе (что фиксируется в правительственных документах, программах развития и пр.) качество³ обычно рассматривается

¹ В городах существуют общеобразовательные школы, предлагающие своим учащимся качественные образовательные услуги, стремящиеся к повышению уровня подготовки своих выпускников, ориентированных на изменения образовательного процесса. Число таких школ невелико.

² В российской школе общее образование построено в рамках трех ступеней: 1-4 классы – начальное, 5-9 классы – основное (или неполное среднее), 10-11 классы – среднее.

³ См. документ ИСО/ПСК 2 9000:2000 (Системы менеджмента качества. Основы и словарь. Всероссийский научно-исследовательский институт сертификации (ВНИИС).

в двух аспектах, как удовлетворение запросов и ожиданий – так называемый практический аспект; как характер объекта или явления, то есть полный набор реализованных характеристик качества и их значение, связанный с запросами и ожиданиями, это так называемый технический аспект. В самом общем виде качество понимается как совокупность существенных признаков, свойств, особенностей, отличающих предмет или явление от других и придающих ему определенность.

Считается, что впервые категория «качество» была подвергнута анализу Аристотелем. Качество он рассматривал в четырех разных смыслах: 1) устойчивые и преходящие свойства; 2) врожденные способности или их отсутствие; 3) претерпеваемые свойства или состояния; 4) очертания и внешний облик. Аристотель в своих трудах «Метафизика» и «Категории» указывал на множественность отличительных признаков предметов и, соответственно, на вариативность способов воздействия на изменение их свойств, а также на количественную меру выраженности качества.

Существует целый ряд современных представлений о сути качества, не исчерпывающихся единственным определением, что обусловлено чрезвычайной сложностью понятия качества и различиями в индивидуальном восприятии качества, его свойств различными людьми, группами, обществом. Наиболее распространенным, по мнению А.В. Гличева – одного из основоположников современной теории качества, является следующее определение: *качество – это совокупность свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные или предполагаемые потребности*¹.

Анализ различных взглядов на категорию качества (А.В. Гличев, Г.А. Бордовский, Ю.Н. Калиновский, В.Е. Кемеров, Г.Н. Мотова, А.А. Нестеров, С.Ю. Трапицын и др.) позволяет выявить его сущностные признаки, которые в той или иной форме присутствуют в большинстве современных взглядов на суть рассматриваемого феномена. Итак, *качество*:

- *существенная определенность* объекта, которая характеризует его как целостный;
- *интегральное свойство*, обладающее сложной структурой;
- обладает свойством *изменчивости*, может улучшаться или ухудшаться под влиянием внешних условий или в результате деятельности, стихийно или целенаправленно;
- обладает свойством *аксиологичности* – индивидуального восприятия, т.е. пригодности и приспособленности к определенным целям, условиям, потребностям человека или организации;
- может быть определено по возможности *удовлетворения определенных потребностей*.

Качество чего-либо проявляется в результате его восприятия личностью, организацией, обществом, т.е. в пространстве социума, что особенно важно в контексте разворачивания идеологии «качество жизни». Поэтому *социальные характеристики* качества могут быть очерчены следующим кругом

¹ Гличев А.В. Основы управления качеством продукции. М., 1998.

свойств: степень превосходства, которой обладает вещь; исключительные качества и ценные свойства; соответствие инструкциям по обращению; пригодность к использованию; пригодность процесса, изделия или услуги относительно их заданных целей; качество это не только внешняя сторона вещей, но и ее внутренняя составляющая; соответствие требованиям; отсутствие дефектов. Данные характеристики позволяют прийти к выводу, что качество – это наше восприятие, а восприятия меняются. *Поиск качества – это не поиск конца, а путешествие, в которое всегда вносятся изменения.*

Доступ к высококачественному среднему образованию является необходимым условием для успешности дальнейшего образования и подготовки человека к выходу на рынок труда. Концепция качества носит многосторонний характер. Политика качественного общего образования для всей молодежи служит интересам социальной справедливости и росту экономики. Эта широкая концепция качества образования повсеместно пропагандируется ЮНЕСКО, ОЭСР, Европейской Комиссией, а также Всемирным банком и Международным советом стандартов.

Вопрос заключается в том, может ли образование, направленное исключительно на то, чтобы научить читать, писать, считать и приобретать навыки, необходимые для жизни, рассматриваться как качественное образование для всей молодежи.

В промышленно развитых странах с экономикой, основанной на знаниях, проявляется тенденция во все большей степени определять образование молодежи как образование, нацеленное на развитие способности к абстрактному мышлению или освоению различных методов мышления и работы («научиться учиться»). Тем не менее, понятие качественного образования включает и другие элементы более глобального характера. Подобная концепция вполне совместима с концепцией образования, ориентированного на приобретение базовых навыков. Она носит комплементарный характер. Эта концепция имеет интегрирующий характер в той мере, в какой удовлетворяет потребности в обучении учащегося. В рамках этой концепции учитывается различный опыт, привносимый учеником. Ее содержание пересматривается в свете изменений, происходящих в современном мире, с учетом текущих и будущих событий. При реализации данной концепции обеспечивается соответствующая подготовка преподавателей, способных использовать методы, ориентированные на учащегося. Физическая и интеллектуальная среда проектируется для обеспечения безопасности и успешности учащихся. Кроме того, качественное образование предполагает наличие эффективной административной системы и управления, осуществление правильной политики, наличие надлежащего законодательства и ресурсов.

В стратегии модернизации российского школьного образования четко охарактеризованы проблемы и задачи развития системы образования. В ней достаточное место отведено обновлению целей общего образования и основным условиям их достижения. В качестве одного из таких условий

называется необходимость проведения диагностического исследования реального (т.е. достигаемого в современных условиях) *качества образования* и поиск возможных путей перехода к новому качеству образования, связанного с реализацией компетентностного подхода. Что же на сегодняшний день является качественным образованием? Как определяется качество образования и что должно включить в себя качественное образование? Как образовательные учреждения, многие из которых испытывают недостаток ресурсов, могут интегрировать в школьные программы традиционный подход к образованию и новые требования нашего времени, которые предполагают наличие гибких учебных планов, обучение и переквалификацию преподавателей, постоянное обновление учебников и других материалов, обеспечение доступа к новым информационным и коммуникационным технологиям и углубление международного сотрудничества?

Следует отметить, что поиски ответов на эти вопросы ведутся как в России, так и за рубежом уже довольно давно, т.к. с изменением общества изменяется его представление о том, каким должно быть образование. Ответ на вопрос «Чему учить детей в школе?» зависит от самого общества, от ориентиров его развития.

К концу тысячелетия качество образования рассматривалось в ряду таких понятий, как доступность и эффективность, на достижение этих целей ориентированы программы развития образования ЮНЕСКО, Европейского союза, многих национальных систем образования. Представленная на обсуждение общественности в конце 90-х годов в России стратегия модернизации содержания общего образования отражала те же цели «качество, доступность и эффективность».

Какова же история поисков в области качества школьного образования? Представим ее через развитие понимания качества образования в документах ЮНЕСКО. Видимо, это наиболее общий взгляд на проблему, поскольку ЮНЕСКО проводит широкомасштабные исследования систем образования во всем мире, публикуя отчеты и представляя информацию к обсуждению на представительных международных форумах.

Одно из первых определений качества образования появилось в документах ЮНЕСКО в докладе Международной комиссии по развитию образования «**Учиться жить: Мир образования сегодня и завтра (Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow)**». Комиссия определила основную цель социального развития как искоренение неравенства и становление демократического общества на принципах справедливости. В частности, в докладе говорится, что «цель и содержание образования следует пересмотреть для обеспечения нового качества общества и нового качества демократии¹». Новые на тот период понятия «непрерывное образование ('lifelong learning')» и «соответствие вызовам времени ('relevance')» рассматривались как особо значимые. В докладе делался акцент на значении науки и технологии. Утверждалось, что улучшение качества образования

возможно лишь в таких системах образования, в которых созданы возможности для познания принципов научного развития и всеобщего прогресса в формате локального социокультурного контекста обучения.

Примерно через два десятилетия ЮНЕСКО был представлен доклад «**Образование: Сокровище (Learning: The Treasure Within)**» Международной комиссии по образованию для XXI века. В докладе утверждалось, что непрерывное образование базируется на четырех основаниях:

- *учиться узнавать*, что означает, что учащиеся ежедневно конструируют свое собственное знание из внешних (информация) и внутренних (опыт, мотивы, ценности) элементов;
- *учиться делать*, что означает практическое применение изученного;
- *учиться жить вместе*, что характеризует стремление к жизни, свободной от любой дискриминации, когда у каждого есть равная с другими возможность собственного развития, развития своей семьи и местного сообщества;
- *учиться быть*, что выделяет умения, необходимые каждому человеку для полного развития собственных возможностей.

Такое понимание образования обеспечивало интегрированный подход к школьному обучению и, соответственно, к пониманию качества образования².

Вопросам качества образования посвящена также Крупная программа ЮНЕСКО «Образование для всех». До конца XX столетия основной задачей этой программы было обеспечение доступа к образованию, и наблюдалась естественная ориентация на количественные аспекты образовательной политики в странах мира. В 2000 году в декларации конференции «Образование для всех» в Дакаре была четко определено, что качество образования является определяющим фактором вовлечения детей в образование: не возникает проблем с посещением школы и проблем отсева, если детей хорошо учат и они делают успехи в обучении. В декларации утверждалось, что основные функции школы – подготовка учащихся к решению экономических, социальных и культурных задач, что обеспечивает, в конечном итоге, стабильность общественного развития, лучшее управление обществом и социальную справедливость – будут гарантированно реализованы, если качество образования станет выше.

Качественное образование было признано абсолютным приоритетом на Круглом столе Министров образования, организованном ЮНЕСКО в Париже в 2003 году, когда речь шла о праве каждого человека на качественное образование. В рамках данного подхода требуемые изменения рассматривались на двух уровнях. *На уровне учащегося* от систем образования требуется ориентация на имеющиеся знания, признание формальных и неформальных способов обучения, гарантии равенства возможностей и обеспечение безопасной и поддерживающей образовательной среды. *На уровне системы образования* необходимо выстраивание стратегий развития, нормативное обеспечение, распределе-

¹ Faure et al., 1972: XXVI

² Delors et al., 1996

ние ресурсов и измерение результатов обучения. Данные изменения окажут значимое влияние на повышение качества образования.

Качественное образование рассматривается в современном мире как ориентир развития национальных систем образования. Данная категория становится предметом оценки не только на уровне государства, но и на уровне конкретного образовательного учреждения.

Рассмотрим, как сегодня понимается качество образования.

Сегодня нельзя говорить о всеобщей согласованной позиции по поводу понимания качества образования. Однако, ЮНЕСКО на основании исследований считает, что качество образования можно описывать и улучшать через характеристики:

1) учащихся (их здоровье, мотивацию к обучению и, безусловно, результаты обучения, которые учащиеся демонстрируют);

2) процессов (в которых компетентные учителя используют технологии активного обучения);

3) содержания (адекватные учебные планы и программы);

4) систем (хорошее управление и адекватное распределение и использование ресурсов).

Очевидно, что из этих четырех позиций третья позиция практически не подлежит коррекции на уровне образовательного учреждения, поскольку задается государственным стандартом. Таким образом, руководителю образовательного учреждения необходимо понимание того, что «качество образования» может рассматриваться как степень соответствия уровня образованности выпускника учебного заведения заранее согласованным требованиям (позиция 1); с другой стороны, это качество самой образовательной системы, т.е. совокупность свойств системы, которые гарантируют (в той или иной степени) достижение заданного результата (позиции 1, 2 и 4).

Каким образом в этом ряду может быть конкретизирована характеристика «образованность»? Что понимается под образованностью? Авторы данного пособия не ставят перед собой задачу разворачивания научной дискуссии по этому поводу. Тем более, что за последнее десятилетие таких работ становится все больше и больше. Отметим лишь официальные позиции по этому вопросу, задающие направления образовательной политики и, соответственно, форматы оценки деятельности школы.

В 1996 году на симпозиуме Совета Европы был поставлен вопрос о том, что для реформ образования существенным является определение ключевых компетенций, которыми должны владеть выпускники школы.

Основной характеристикой компетенции является эффективная и творческая демонстрация использования знаний и умений в различных ситуациях, включая социальные. **Компетентность** предполагает также определенную степень осознания ограниченности собственных знаний и мнений и планирование мер по преодолению этой ограниченности. При описании компетенции называется

диапазон контекстов, в которых обучающийся может ее продемонстрировать. Компетентность ориентирована на требование (спрос) и описывается в терминах ответственности и автономности. На основе анализа междисциплинарной перспективы выстроена **трехмерная классификация ключевых компетенций**:

1) способность использовать широкий набор инструментов для взаимодействия с физическими, информационными и социокультурными объектами;

2) способность взаимодействовать с другими людьми в различных диапазонах жизни и работы;

3) способность действовать автономно и принять ответственность за управление собственной жизнью в широком общественном контексте.

Эти категории составляют концептуальное основание для картографии и дальнейшего развития ключевых компетенций. В рамках каждой категории определены несколько взаимосвязанных ключевых компетенций, которые наиболее актуальны в рассматриваемый период. Это результат анализа различных перечней ключевых компетенций, представленных в национальных докладах стран, в экспертных отчетах в свете установленных критериев.

В проекте «Среднее образование для Европы» следующая совокупность компетенций выпускника школы определяет понимание качества общего среднего образования:

- *Политическая и социальная компетентность* - способность брать на себя ответственность, регулировать конфликты ненасильственным путем, участвовать в функционировании и развитии демократических институтов.

- Компетентность, реализующая *способность и желание учиться всю жизнь*, как основа непрерывной подготовки в профессиональном плане, а также в жизни.

- Компетентность *жизни в многокультурном обществе*, связанная с пониманием различий между расами, этносами и культурами.

- Компетентность, определяющая *владение устным и письменным общением*.

- Компетентность, связанная с *возникновением общества информации*. Владение новыми технологиями, понимание их применения, их силы и слабости, способность критического отношения к распространяемой средствами массовой информации рекламе.

Этот довольно общий подход на уровне каждого государства конкретизируется с учетом социокультурных особенностей страны. Например, в Англии, Уэльсе и Северной Ирландии Национальным советом по профессиональным квалификациям (НСПК) был разработан перечень ключевых навыков – базовых навыков, которые нужны людям, чтобы они могли эффективно, гибко функционировать, легко приспосабливаться, быть конкурентноспособными работниками. В них входили навыки, необходимые каждому взрослому работающему человеку, причем такие навыки, для которых можно установить национальные стандарты. В Шотландии есть очень похожая система, которая называется «Основные навыки». Ключевые навыки позволяют людям

правильно и уверенно общаться как устно, так и письменно; пользоваться числами – иметь дело с вычислительными задачами и собирать, записывать, интерпретировать и представлять данные; пользоваться информационными технологиями; работать с другими людьми; быть способными совершенствовать собственный процесс обучения и деятельность; сюда же входят и навыки решения проблем. В стратегии модернизации российского образования определен перечень компетенций, освоение которых свидетельствует о завершении обучения в школе:

- компетентность в сфере самостоятельной познавательной деятельности;
- компетентность в сфере гражданско-общественной деятельности;
- компетентность в сфере социально-трудовой деятельности;
- компетентность в бытовой сфере;
- компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности.

Понимание сущности компетенций является серьезной проблемой как для ученых, так и для практиков. Кроме этого, важным остается вопрос о том, каким образом можно достичь этих целей в условиях достаточно жесткой регламентации содержания образования и форматов оценки образовательных результатов учащихся. Возможно, поэтому в школьной практике постепенно сложился подход, который можно описать в следующих параметрах понимания сути и оценки качества образования – качество образовательных результатов, цена достижения образовательных результатов, условия достижения образовательных результатов.

В данном пособии на основании анализа опубликованных теоретических концепций, взглядов, позиций авторами принято понимание качества образования, сформулированное исходя из понимания образования, как процесса педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и общества, учитывающее сложившуюся школьную практику. Итак, качество образования определяется:

- *качеством образовательных результатов* – предметные и межпредметные компетенции (когнитивная составляющая), ситуационное поведение (деятельностная составляющая), способность к осмысливанию и оцениванию возникших ситуаций (рефлексивная составляющая), творческие успехи (личностная составляющая);
- *качеством процесса достижения этих результатов* – управленческо-организационные условия (стабильность основного состава педагогического коллектива, системность и адресность в обучении педагогического коллектива), валеологические условия (социально-психологическая поддержка учащихся, педагогическая диагностика учащихся), условия получения общего образования (профили, образовательные программы по ступеням образования, количество и спектр предметов по выбору учащихся, материально-техническая оснащенность образовательного процесса, возможность учебы по обмену с другими ОУ, соблюдение прав учащихся в образовательном процессе), сочетание основ-

ного и дополнительного образования (доступность внеурочной деятельности для обучающихся всех категорий, наличие сети кружков, секций, студий и системы работы с вузами, учреждениями культуры, науки и др., бесплатное дополнительное образование, платное дополнительное образование), комфортность образовательной среды и др.;

- *ценой достижения этих результатов*, т.е. затратой кадровых ресурсов (кадровая обеспеченность, профессиональная квалификация учителей, нагрузка педагогов), здоровьесберегающих ресурсов (объем учебной нагрузки учащихся, режим обучения учащихся, объем домашних заданий и т.д.), обеспеченность учащихся учебниками и УМК и др.

По мнению авторов, такое понимание качества образования соответствует представлениям о качестве вообще, как категории, описывающей совокупность свойств и характеристик объекта, относящихся к его способности удовлетворять установленные и предполагаемые потребности (Гличев А.; 1998) и позволяет объединить усилия в его оценке всех заинтересованных сторон внутренней и внешней среды школы.

1.3. Оценка качества образования: стратегии и перспективы

Оценка качества образования приобретает все большее значение во многих развитых странах, в том числе и в России. Уже издано достаточно большое число книг, в которых предложены методики оценки и самооценки качества образования и образовательных услуг, предоставляемых школой.

Почему важна объективная система оценивания? Одной из важнейших причин является необходимость получения достоверных сведений о результативности образовательного процесса, которые могут быть использованы образовательными учреждениями следующей ступени обучения (вузами, средними специальными профессиональными учреждениями, колледжами и т.д.), работодателями, родителями и, наконец, государством. Другой, не менее важной причиной является необходимость оценки государственными и местными органами управления образованием успешности и эффективности образовательной политики. Поскольку давление на выделяемые средства постоянно растет, для получения максимального удовлетворения потребностей общества очень важно, чтобы стратегические решения основывались на точных данных. Кроме этого, наиболее значимые «потребители» образования – учащиеся – нуждаются в четко определенных целях, к которым им нужно стремиться, а ведь именно их опыт является определяющим для развития страны.

Для объективной оценки качества образования в стране сделано немало. Важным шагом, сделанным в этом направлении, была разработка образовательных стандартов, которые:

- устанавливают обязательный минимум содержания образования и требования к уровню подготовки выпускников, а тем самым – юридический критерий контроля за качеством образования;
- позволяют сохранить единство образовательного пространства в такой большой стране,

как Россия;

- призваны обеспечивать преемственность разных уровней образования;
- должны защитить здоровье учащихся путем установления максимального объема учебной нагрузки.

Образовательным законодательством РФ предусмотрено 4 вида оценки: лицензирование, аттестация, аккредитация, инспектирование.

Лицензирование – процедура установления соответствия условий осуществления образовательного процесса, предлагаемых ОУ, государственным и региональным требованиям к строительным, санитарным и гигиеническим нормам, к обеспечению безопасности, оборудованию учебных помещений, оснащённости учебного процесса, квалификации профессорско-преподавательского состава и его соотношения к количеству обучающихся.

Аккредитация – процедура установления (подтверждения) государственного статуса (типа, вида) образовательного учреждения. Выражается в доверии данному ОУ (от имени государства) выдавать своим выпускникам документ о соответствии полученного образования государственным образовательным стандартам. Государственная аккредитация предусматривает аккредитацию каждой образовательной программы и аккредитацию ОУ в целом по совокупности аккредитованных образовательных программ. В настоящее время для учреждений общего среднего образования определен перечень показателей, который мог бы обеспечивать единство концептуальных подходов к оценке деятельности ОУ разных видов:

- Уровень реализуемых ОП.
- Направленность реализуемых ОП.
- Структура контингента обучающихся.
- Качество подготовки выпускников.
- Кадровое обеспечение.
- Информационное и техническое оснащение учебного процесса.
- Медико-социальные условия пребывания обучающихся, воспитанников.

Инспектирование – установление степени выполнения образовательным учреждением законодательных и нормативных актов.

Для данного пособия из всех официальных процедур оценки деятельности школы наибольшее значение имеет процедура аттестации.

В общем смысле под аттестацией (лат. «attestatio» – свидетельство) подразумевается проверка и подтверждение компетентным органом готовности работника к исполнению трудовых функций определенного содержания и уровня сложности. Закон «Об Образовании» регламентирует порядок аттестации образовательных учреждений и определение уровня квалификации педагогических работников. Так, в соответствии со статьей 33 п. 19–23 закона аттестация образовательных учреждений проводится один раз в 5 лет с целью установления соответствия содержания, уровня и качества подготовки выпускников образовательного учреждения требованиям государственных образовательных стандартов, а само образовательное учреждение несет ответственность за уровень квалификации

кадров (см. статью 32 п. 2). Таким образом, говоря об аттестации в системе образования, необходимо рассматривать два взаимосвязанных процесса – аттестацию педагогических работников образовательного учреждения и аттестацию этого образовательного учреждения в целом.

Аттестация педагогических работников – это комплексная оценка уровня квалификации, педагогического профессионализма и продуктивности деятельности. Целью аттестации педагогов является стимулирование роста квалификации и профессионализма педагогического труда, развитие творческой инициативы, а также обеспечение социальной защищённости педагогов в условиях рыночных экономических отношений путем дифференциации оплаты труда. В соответствии с целью основной задачей аттестации является присвоение педагогу квалификационной категории в соответствии с уровнем его профессионализма.

Одним из решающих показателей в работе учителя является результат его педагогической деятельности – качество образования его учеников, достигнутый ими уровень образованности, предполагающий:

- запас фактических знаний по предмету;
- совокупность умений пользоваться полученными знаниями в учебных и реальных ситуациях;
- понимание сути процессов и явлений в природе и обществе;
- степень самостоятельности учащихся в различных видах деятельности и т.д.

Однако при всей важности результатов педагогического процесса недопустимо только этим ограничивать показатели труда педагога. Поэтому в системе аттестации педагогических работников изучаются:

- работа учителя над повышением своей квалификации;
- качество уроков, внеурочной деятельности и воспитательной работы;
- умение учителя осуществлять индивидуальный подход к учащимся в образовательном процессе;
- работа с родителями.

Чрезвычайно важным для современной системы образования является разработка процедуры аттестации все педагогических работников (а не только учителей). Рассматриваются самые разные подходы: собеседование с работником, анализ профессионального портфолио, квалификационный экзамен.

Аттестация государственного образовательного учреждения – это процедура комплексной оценки его готовности к реализации определенных образовательных программ, а также оценка соответствия уровня подготовки выпускников требованию государственного образовательного стандарта. Система аттестации образовательных учреждений – это форма государственно-общественного контроля качества образования.

Здесь необходимо отметить, что технология аттестации не является фронтальной проверкой, знакомой многим педагогическим коллективам. Фронтальная проверка оценивает, в первую очередь, образовательный процесс, а аттестация

нацелена на оценку образовательного результата. В разных системах аттестации существует разный баланс между контролем процесса и результата. В СССР, например, контролировался процесс, а не результат. Поэтому поиск баланса между оценкой процесса и оценкой результата сегодня чрезвычайно актуален.

Аттестация образовательного учреждения не только является механизмом оценки качества образования – одновременно с этим она способствует развитию учреждения в целом, дает информацию о состоянии и резервах учреждения, обеспечивает объективную основу принятия управленческих решений в различных направлениях, например:

1. В направлении развития образовательных программ:

- разработка совокупности образовательных программ с учетом специфики района в целом и образовательных округов в частности;
- изучение спроса на образовательные услуги в рамках каждого образовательного округа;
- обобщение результатов работы школ-лабораторий, экспериментальных площадок с целью разработки программ повышенного уровня;
- анализ результативности реализации образовательных программ.

2. В направлении формирования и развития сети образовательных учреждений:

- совершенствование сети, направленное на обеспечение прав личности на образование при расширении возможностей выбора учащимися образовательных программ;
- анализ реального положения дел в районе по состоянию сети образовательных учреждений – необходимость и достаточность новых видов учреждений, соотношение платных и бесплатных услуг, конкурсного и свободного набора;
- расширение возможностей выбора образовательных программ внутри образовательного учреждения или внутри образовательного округа;
- оптимизация сети школ, включающая установление рейтинга между образовательными учреждениями одного типа на территории региона.

Невозможно перечислить все задачи, которые, как показывает аттестация, стоят перед органами управления в процессе развития системы образования, – они разнообразны и многозначны. Однако их решение должно обеспечивать выполнение цели, стоящей перед образованием – создание системы образования, удовлетворяющей потребности населения в разнообразных образовательных услугах, с учетом склонностей и способностей, на основе широкого использования местных ресурсов, культурных и исторических традиций.

В разных странах сложилась своя система оценки деятельности школ. Возможен и другой подход, отличный от того, который существует в отечественной системе образования. В качестве примера приведем систему инспекторской проверки, сложившуюся в Уэльсе (Англия).

Инспекторская проверка нацелена на выявление уровня успеваемости учащихся – насколько он высок и какое воздействие на него оказывают качество учебного процесса и управления школой? В

центре внимания проверки оказывается процедура самооценки деятельности школы и при повторном инспектировании действия школы, направленные на повышение самооценки. Смысл проверки заключается в поиске ответов на 7 ключевых вопросов:

1. Каков уровень успеваемости учащихся?
2. Насколько эффективен процесс преподавания и оценки?
3. В какой степени учебный процесс отвечает потребностям и интересам учащихся и местного населения?
4. Хорошо ли заботятся об учащихся? Оказывают ли им необходимую помощь и поддержку?
5. Насколько хорошо налажено общее руководство и стратегическое управление (насколько хорошо попечители справляются со своими обязанностями)?
6. Насколько эффективно руководители и менеджеры выполняют задачи по оценке и повышению качества?
7. Насколько эффективно руководители и менеджеры используют ресурсы?

В целостной системе инспекторской проверки существует несколько видов инспектирования:

- комплексное инспектирование (составляет 15% от всего объема проверок) – это проверка работы школы по всем 7 параметрам, по всем предметам (направлениям обучения) и на всех ступенях обучения; этот вид инспектирования применим в школах, к которым применяются особые меры, в школах, в которых по результатам предыдущей проверки выявлены существенные недостатки в работе, а также в новых школах и школах для детей с особыми потребностями;
- стандартное инспектирование (составляет 71% от всего объема проверок) отличается меньшей продолжительностью, также включает проверку по 7 ключевым параметрам, углубленную проверку по 6 предметам (направлениям обучения), которые отбираются на основе результатов работы школы и выводов предыдущей проверки;
- сокращенное инспектирование (составляет 14% от всего объема проверок) также отличается меньшей продолжительностью, также включает проверку по 7 ключевым параметрам, но не такую детальную, как в предыдущих вариантах, в ходе этой проверки не делаются выводы и не даются оценки по отдельным предметам (направлениям обучения).

Основаниями для проверки являются существующие в школе формы для оценки качества уроков, формы для фиксации наблюдений общего характера, образцы ученических работ, а также беседы с учащимися, попечителями, родителями, координаторами, сотрудниками школы. Инспекторы обязательно анализируют целый пакет документов: информационную справку о школе, план развития школы, отчет о самоанализе, полный отчет и план действий по результатам предыдущей инспекции, расписание мероприятий в рамках инспекционной проверки, методики работы педагогического коллектива. Наряду с инспекторами к проверке привлекается делегат от школы, который обсуждает организационные вопросы с руководителем группы

инспекторов до и после проверки, участвует в совещаниях инспекторов (но не выставляет оценки), собирает необходимые документы для проведения проверки, помогает оперативно решать возникающие проблемы, предоставляет необходимые дополнительные материалы. Кроме внутреннего по отношению к школе специалиста – делегата от школы, к инспекторской проверке привлекается внешний специалист – приглашенный специалист, который является полноправным членом группы инспекторов (т.к. назначается инспекционным органом), работает в аналогичной школе и имеет опыт работы учителем не менее 5 лет. Приглашенный специалист посещает уроки и оценивает их, принимает участие в заседаниях инспекторов, обязательно участвует в процедуре завершающего оценивания.

По итогам проверки школа получает оценку своей деятельности по пятибалльной шкале:

- 1 – позитивные результаты в сочетании с выдающимися достижениями;
- 2 – позитивные результаты при отсутствии существенных недостатков;
- 3 – позитивных результатов больше, чем недостатков;
- 4 – есть позитивные результаты, но имеются недостатки в существенных областях;
- 5 – много существенных недостатков.

Кроме этого, группа инспекторов составляет краткий отчет о результатах проверки (не более 6 страниц), содержащий основные выводы и четкие рекомендации по улучшению работы школы.

Инспекторская проверка проводится не реже, чем один раз в три года. Причем школа узнает о ее проведении за 2–5 дней до проверки. Сама проверка проводится в течение двух дней.

Отправной точкой для инспекторов являются материалы самоанализа школы, содержащие строгий и честный анализ реального положения дел в школе с учетом мнений родителей и учащихся, сотрудников школы и попечителей. Этот документ содержит информацию:

- о школе в целом;
- об учащихся: возрастные группы, этническая принадлежность, трудности в обучении, особые потребности/ограниченные возможности здоровья, мобильность;
- о плановых показателях развития школы;
- об исключенных или переведенных в другие школы учащихся с учетом пола и этнической принадлежности;
- о сотрудниках (состав кадрового персонала, текучесть кадров, наличие вакансий, прием на работу);
- описание учебной программы.

Самоанализ школы на протяжении многих лет играл важную роль в системе образования и сейчас является ключевым компонентом системы инспекционных проверок.

Справедливости ради следует отметить, что в отечественной образовательной практике также развиваются подобные процессы самоанализа деятельности школы. Подробнее о различных форматах социальной отчетности речь пойдет в

заключительной главе.

Итак, официальные процедуры оценки деятельности школы, направленные на оценку уровня ответственности школьного образования действующим образовательным стандартам, образуют официальное и обязательное направление в образовательной политике государства.

Однако, кроме этой официальной стратегии, зафиксированной в законе «Об образовании», существует еще множество подходов к оценке качества образования на всех уровнях системы образования.

На международном уровне традиционно давно проводится довольно большое число разнообразных сравнительных исследований. В частности, международные предметные олимпиады, в которых российские школьники принимают участие с середины 60-х годов XX века, также относятся к мониторинговым исследованиям, т.к. в рамках олимпиад сравнивается уровень подготовленности учащихся разных стран в области того или иного предметного знания.

Во второй половине XX века в мире постепенно начала складываться система мониторинга качества образования, о которой мы уже упоминали выше. В ней участвуют около 50 стран. Ее организаторы: Международная ассоциация по оценке учебных достижений – **IEA** (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) и Организация экономического сотрудничества и развития – **OECD** (Organisation for Economic Cooperation and Development). Создаваемая система реализуется чрез разнообразные международные сравнительные исследования:

- Международное исследование достижений в области образования – IАEP-II.
- Международное исследование по оценке качества математического и естественнонаучного образования – TIMSS.
- Международное исследование по иностранным языкам – LES.
- Международное исследование по обществоведческому образованию CIVIC.
- Международное исследование по информационным технологиям в обучении – SITES.
- Международная программа по оценке учебных достижений – OECD-PISA.
- Международное исследование PIRLS «Изучение качества чтения и понимания текста».

Российская академия образования совместно с Министерством образования РФ, начиная с 1988 г., ведет исследования по сравнительной оценке качества образования в рамках проектов, проводимых вышеперечисленными организациями¹.

Сравнительные международные исследования позволяют оценить *состояние системы образования в общероссийском и международном*

¹ СОСТОЯНИЕ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ (по результатам международных исследований): Материалы к выступлению на Всероссийской научно-практической конференции «Проблемы совершенствования содержания общего среднего образования». (Материалы подготовлены Ковалевой Г.С., зав. Центром оценки качества образования ИОСО РАО, на основе работ, проводимых сотрудниками центра).

контексте, не умозрительно на основе изучения различных источников литературы, не на основе сравнения результатов престижных международных олимпиад для избранных, а по результатам исследований, проводимых на представительных выборках учащихся различных стран с использованием одного и того же инструментария, который создается с учетом международных приоритетов в образовании. Эти исследования не дают полную картину учебной подготовки школьников в сравнении с задачами отечественной школы, но позволяют выявить сильные и слабые стороны российского образования и наметить пути более эффективного достижения поставленных целей. Для конкретного образовательного учреждения эти исследования представляют интерес в плане использования заданий для оценки качества образования.

На федеральном уровне совершенствование управления качеством образования является одним из важнейших направлений реформирования системы российского образования. Прогнозирование развития системы образования и принятие решений о ее совершенствовании не может осуществляться без должной опоры на регулярно собираемую и объективно представленную информацию о функционировании системы образования. Поэтому на федеральном уровне Центром оценки качества образования ИОСО РАО проводится мониторинг качества образования.

Мониторинг качества образования является механизмом контроля и слежения за качеством образования и *позволяет выявить тенденции в развитии системы образования, соотнесенные во времени, а также последствия принятых решений в области образования.* Поэтому мониторинг становится частью государственной программы в области образования. Частью мониторинга являются международные сравнительные исследования качества образования, о которых мы уже говорили. Такая система позволяет оценить качество образования в стране, в отдельных ее регионах, а также сравнить его с другими странами мира.

По инициативе Института общего среднего образования РАО, Министерство образования РФ совместно с Российской академией образования начали работу по организации мониторинга качества общего среднего образования. Мониторинг будет проводиться с учетом состояния системы образования в России, ее традиций, а также современного уровня развития теории и практики педагогических измерений.

Целями мониторинга общего среднего образования являются:

1. Получение регулярной информации о качестве общеобразовательной подготовки школьников России, завершающих обучение по программам начального, основного и среднего общего образования по предметам федерального компонента базисного учебного плана.

2. Выявление тенденций в изменении качества общеобразовательной подготовки школьников России по предметам федерального компонента базисного учебного плана.

3. Определение факторов, влияющих на качест-

во общеобразовательной подготовки школьников.

Полученная в результате мониторинга информация способствует совершенствованию содержания школьного образования, требований к уровню общеобразовательной подготовки школьников и учебного процесса.

Существуют и другие направления оценки качества образования на федеральном уровне. В качестве примера можно назвать единый государственный экзамен, который уже практически перестал проводиться в режиме эксперимента и стал обязательной формой оценки образовательных результатов учащихся по окончании школы. Результаты сдачи ЕГЭ выпускниками того или иного образовательного учреждения являются важной информацией не только для самих выпускников, их педагогов и органов управления образованием, но и для родителей и учащихся более младших классов школ, т.к. они достаточно иллюстративны. Поэтому перед современным школьным администратором неминуемо встает вопрос – какие данные можно использовать на уровне образовательного учреждения и как их использовать в управленческой практике на уровне образовательного учреждения?

На региональном уровне, как показал проведенный нами анализ, в современной системе образования России чрезвычайно большое внимание уделяется мониторингу образовательных результатов учащихся. В последние годы различные регионы предприняли усилия для создания своих программ мониторинговых исследований.

В Екатеринбурге Министерством общего и профессионального образования Свердловской области и Институтом развития регионального образования ведется разработка методик и инструментария оценки выполнения требований государственного образовательного стандарта. В качестве инструментария представлены системы заданий в различных формах (в том числе педагогические тесты), позволяющие оценить уровень образованности учащихся в единстве предметно-информационной, деятельностно-коммуникативной и ценностно-ориентационной составляющих. Разрабатывается система педагогического контроля в образовательном учреждении, включающая наборы заданий для различных форм контроля, комплексы тестов для итоговой аттестации выпускников 9-х и 11-х классов общеобразовательной школы.

Челябинский государственный педагогический и Южно-Уральский государственный университеты развивают технологию управления качеством образования на основе информационных технологий и образовательного мониторинга, который включает как педагогический, так и психологический мониторинг учащихся.

В Татарско-американском региональном институте разрабатываются модели систем оценки качества и эффективности образования, отдельные компоненты таких систем; исследуются вопросы организации и процедуры (методики) оценки; рассматривается формирование баз оценки на основе стандартизации образовательной деятельности; показатели и критерии качества и эффективности

образования.

Липецкий государственный педагогический институт разрабатывает статистический материал по тестированию знаний и соответствующую методику принятия управленческих решений различного уровня, основанную на использовании компьютерных технологий.

Ярославский областной институт развития образования осуществляет разработку методического материала для мониторинга качества знаний, создает единые измерители контроля, базовые, диагностические суммативные тестовые работы по базовым учебным предметам.

В Новосибирском институте повышения квалификации и переподготовки работников образования создается единая система диагностики и контроля состояния образования на всех уровнях системы образования, разрабатываются измерители результатов обучения и ведется мониторинг хода реализации управленческих решений.

Оренбургский областной ИПК реализует мониторинг результатов независимого централизованного тестирования выпускников, достижений учащихся, результатов плановых инспекторских контрольных срезов, анализирует текущие показатели успеваемости, результаты предметных олимпиад, показатели поступления в вузы и сузы, показатели компетентности педагогических и руководящих кадров.

Свои программы мониторинга существуют и в других регионах – Самарской, Новгородской, Пермской областях.

Обратимся к опыту Санкт-Петербурга, где мониторинг качества образования, по сути, «вписан» в систему обязательной аттестации образовательных учреждений, т.к. представляет объективную оценку качества образования в школе, складывающуюся:

- из оценки относительного уровня обученности по предметам на каждой ступени образования;
- из оценки относительного уровня развития личности учащегося;
- из оценки относительного уровня психологической комфортности школьного образования;
- из экспертной оценки образовательных программ и условий их реализации с использованием методов ее объективизации.

Анализ результатов школьного образования с помощью обследования региональной системы оценки качества образования позволяет сделать ряд неочевидных выводов о состоянии школьного образования в регионе:

- получить наглядное представление об уровне обученности учащихся в каждой школе по основным предметам на всех ступенях образования;
- построить рейтинг школ Санкт-Петербурга по результатам выпускников каждой ступени и группам предметов (предметным областям);
- уточнить представление об уровне образования в негосударственных школах;
- выявить особенности обучения в образовательных учреждениях разных типов и в совокупности школ разных районов города;
- сопоставить оценки учителей и полученные

результаты независимого обследования.

Итак, на региональном уровне мониторинг качества образования представлен довольно широко региональными программами мониторинга и, в основном, ориентирован на выявление качества обученности учащихся по предметам учебного плана, т.е. на выявление освоения образовательного стандарта. И, как на международном и федеральном уровнях, на региональном уровне основное назначение мониторинга качества образования связано с образовательной политикой органов управления образованием. Но получаемые результаты важны не только для органов управления, но и для самих учреждений.

На локальном уровне – уровне отдельной школы – также довольно активно проводится сегодня оценка качества образования.

По результатам опроса школьных администраторов Карелии, Санкт-Петербурга, Калининградской, Псковской, Тамбовской и Ярославской областей оказалось, что в образовательных учреждениях имеет место практика оценки отдельных звеньев деятельности образовательного учреждения, при этом выбор часто осуществляется по принципу выявления «проблемных зон» или «слабых звеньев».

Наиболее часто встречающиеся направления мониторинговой деятельности школы: состояние здоровья детей; уровень воспитанности учащихся; качество образования в целом, по предметам, по учителям; уровень обученности; участие родителей в делах ОУ; мнение родителей, учащихся об удовлетворенности работой ОУ, качеством образования; эффективность управленческой деятельности и методической работы.

Направления деятельности школы, которые отслеживают с помощью мониторинга, но значительно реже: уровень мотивации учащихся, изучение и выполнение социальных заказов, уровень профессиональной компетентности учителей, качество преподавания учебных дисциплин.

Далеко не по всем показателям прослеживается динамика изменений. Кроме этого, тот вид, в котором представлена информация, не всегда оказывается доступным для пользования всеми заинтересованными участниками образовательного процесса. И самой существенной проблемой является то, что вся информация, собираемая в школе, оказывается часто разрозненной, логически не взаимосвязанной между собой, а механически суммируя ее, нельзя получить полную картину изменений в деятельности школы. Разрозненность собираемой информации, фрагментарность не дают возможности выявить причинно-следственные связи и закономерности проводимых нововведений, направленных на улучшение качества образования. Но есть совокупность показателей, по которым школа ежегодно отчитывается перед органами управления образованием.

Какие критерии и показатели могут быть использованы для оценки качества образования? В этом вопросе, как и в вопросе о сущности качества образования, также нет единого поля мнений. Практически в каждой школе будут использоваться собственные критерии и показатели, которые тако-

выми могут и не являться.

Рассмотрим возможные критерии и показатели для избранного в настоящем пособии понимания качества образования. Первый объект – образовательные результаты учащихся. Второй объект – условия достижения (требования к ресурсному обеспечению образовательного процесса) образовательных результатов учащихся. Третий объект – цена достижения (усилия всех участников процесса) образовательных результатов. В каждом объекте оценки могут быть определены две составляющие – те, что регулируются требованиями государственного стандарта, и те, что зависят от специфики образовательного

учреждения.

Ниже в таблице 1.1 представлены возможные критерии и показатели оценки выделенных объектов качества образования:¹

В предложенной схеме **образовательные результаты** представлены критериями, отражающими академические (предметные) достижения ученика и его личные творческие успехи. Для оценки академических успехов используются уже традиционные критерии обученности и обучаемости, соотношение

¹ ВНИМАНИЕ! Данная таблица не является образцом, стандартом, эталоном. Это предложение авторов пособия. Нет необходимости стремиться к полной ее реализации на практике.

Критерии и показатели оценки качества образования

Таблица 1.1

Объект оценки	Критерии оценки	Показатели оценки
Образовательные результаты	Обученность	Фактический запас знаний по предметам Сформированность предметных умений Сформированность умений учиться
	Обучаемость	Темп продвижения в освоении знаний и формировании умений Легкость освоения материала (отсутствие напряжения, утомления, переживание удовлетворения от работы) Гибкость в переключении на новые способы и приемы работы Прочность сохранения освоенного материала
	Творческие успехи	Результаты участия в олимпиадах, соревнованиях Сертификаты (мероприятий и конкурсов системы, дополнительного образования, образовательных тестирований по предметам (TOEFL и т.п.) и др.
Условия достижения образовательных результатов	Методические ресурсы	Повышение квалификации учителей Стабильность основного состава педагогического коллектива Оснащенность кабинетов методическими материалами и оборудованием Обеспеченность учебниками и УМК Время доступа к персональным компьютерам (для учителей и учащихся) Обеспеченность библиотеки
	Валеологические ресурсы	Валеологическая кривая расписания Количество учащихся в классе
	Ресурсы получения дополнительного образования	Дополнительные образовательные услуги в школе (виды, стоимость, востребованность) Запросы учащихся и родителей на дополнительные образовательные услуги Включенность учащихся в систему дополнительного образования в школе (факультативы, кружки)
	Ресурсы образовательной среды ²	Широта Интенсивность Осознаваемость Эмоциональность Доминантность Когерентность Активность Мобильность Устойчивость
Цена достижения образовательных результатов	Нагрузка учащихся	Число проверочных, контрольных работ и других видов аттестации в единицу времени (четверть и др.) Время, затрачиваемое на подготовку к различным видам аттестации (их трудоемкость) Время, затрачиваемое на выполнение домашних заданий (по предметам, по четвертям, по параллелям и т.д.)
	Нагрузка учителей	Разнообразие видов выполняемой нагрузки в работе с учащимися Разнообразие видов выполняемой нагрузки в педагогическом коллективе Трудоемкость (время, затрачиваемое на подготовку)
	Уровень здоровья (учащихся, педагогов)	Динамика зрения Динамика заболеваний Динамика травматизма

² В таблице приведен пример оценки образовательной среды в понимании, предложенном В.Я. Ясвиным. Школа вправе выбрать другую методику или разработать ее самостоятельно.

которых показывает, насколько эффективными оказались усилия педагогов. Обученность как результат предшествующего обучения и условие успешности последующего обучения отражает запас знаний и умений, который может быть выявлен при помощи разнообразных тестовых методик. Обучаемость является одним из показателей готовности человека к учению, к освоению знаний стихийно или целенаправленно. Таким образом, обученность может быть соотнесена с уровнем актуального развития ребенка, а обучаемость – с зоной его ближайшего развития. Обучаемость основывается на целой совокупности свойств интеллекта, таких как обобщенность, осознанность, гибкость, устойчивость, самостоятельность мышления. Существуют разные точки зрения о том, с помощью каких показателей можно оценить обучаемость. Одни исследователи показателем обучаемости называют экономичность мышления (З.И. Колмыкова). Другие относят к ним активность ориентировки в новых условиях и инициативу в выборе необязательных заданий, самостоятельное обращение к более трудным заданиям (А.К. Маркова). В приведенной выше таблице представлена еще одна точка зрения – И.А. Зимней. Для чего знать все эти взгляды? По нашему мнению, это чрезвычайно важно по двум причинам. Во-первых, для того, чтобы осознать многомерность и неоднозначность этой способности человека, тем более, что обученность развивается в процессе оптимально организованного обучения. Во-вторых, для того, чтобы выбрать адекватные методики оценки обучаемости.

Показатели оценивания творческих успехов учащихся, предложенные в таблице, носят обобщенный характер. В данном случае мы воспользовались рекомендациями Министерства образования и науки об исчислении образовательного рейтинга для учащихся, поступающих в профильные классы. Совершенно ясно, что приведенные в таблице показатели явно недостаточны для оценки творческих успехов учащихся, поэтому они не только могут, но и должны быть расширены в школьной программе мониторинга качества образования. Важно здесь помнить одно – эти показатели должны быть измеряемы.

Для определения критериев оценки **условий достижения образовательных результатов** мы избрали ресурсный подход. О каких ресурсах идет речь? Прежде всего, это человеческие ресурсы – интеллект, здоровье, эмоции, творческие возможности учителей и учащихся. Это затраты времени как на классные, так и на домашние занятия. Это дидактические ресурсы в виде учебных книг и других пособий для учащихся. Это методические ресурсы – известные образовательные технологии, которые могут быть использованы в учебном процессе. С позиций «ресурсного» подхода смысл мониторинга качества образования заключается в том, чтобы ответить на следующие вопросы:

- В какой мере удалось достичь желаемых результатов? Какие получены другие результаты, не совпадающие с первоначально поставленными целями?
- Какова цена достижения этих результатов?

Насколько оправданы затраты человеческих ресурсов для достижения полученных результатов? Какие ресурсы не были использованы и почему?

• Какое время было использовано для достижения полученных результатов? Имело ли смысл тратить такое время для получения таких результатов? Можно ли было получить желаемые результаты за то время, которое было реально использовано?

• В какой мере выбранные дидактические и методические ресурсы обеспечили достижение желаемых результатов? Была ли необходимость и возможность использовать иные дидактические и методические ресурсы?

• В какой мере степень эффективности использования имеющихся ресурсов определялась характером управленческой деятельности администрации школы?

Постановка перечисленных выше вопросов связана с тем, что массовая школа, на которой государство всегда пыталось экономить, ограничивая финансовые ресурсы, выделяемые на ее нужды, отличается крайней неэффективностью в использовании тех ресурсов, которыми она располагает. Система школьного образования мало считается с затратами человеческих ресурсов, в результате чего дети часто тратят силы на изучение того, что не имеет существенного значения для их развития, а учителя – на решение педагогических задач, не имеющих решения.

Школьное образование рассчитано на определенное число лет обучения. Эти временные затраты считаются обязательными, но такая обязательность все же не означает, что дети обязаны в течение 11 лет все время отдавать исключительно школьной учебе, забывая о дополнительном образовании, спорте, досуге.

В условиях роста фонда дидактических и методических разработок в школе могут использоваться те, которые требуют наибольших затрат времени и приводят к наименьшим результатам, что не так продуктивно.

Завершая первую главу, отметим, что постановка задачи оценки качественного образования не должна быть абстрактной. Так как многие характеристики качества могут быть измерены по целому ряду показателей, решение данной задачи должно быть связано с определенными, ясными, измеримыми стандартами и критериями. При этом основополагающими вопросами, на которые важно ответить, являются вопросы, что необходимо измерять и зачем. Только после ответа на эти вопросы, касающиеся политики и философии образования, можно рассматривать вопросы категории как, связанные с процессами сбора и анализа данных. В идеале любая оценка качества образования должна основываться на концептуальных рамках, жестко увязанных с целями и обеспечивающими четкое понимание того, что именно необходимо измерить и оценить. В концептуальных рамках освещаются ключевые факторы, влияющие на предмет оценки и их взаимосвязь. Особенно важно, что эти рамки позволяют обоснованно оценить, обеспечивается ли измерение наиболее важных элементов обра-

ГЛАВА 2. ВНУТРИШКОЛЬНЫЙ КОНТРОЛЬ – ВНУТРЕННЯЯ ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

зования.

2.1. Ресурсный подход к внутришкольному контролю: новые возможности

Оценка качества образования в современных условиях функционирования школы предполагает интеграцию внутренней оценки и внешней оценки. В данной главе мы рассмотрим сложившуюся в каждом учреждении систему внутренней оценки – внутришкольный контроль.

В учебных пособиях по менеджменту контроль рассматривается как одна из его функций наряду с планированием, организацией, мотивацией и координацией. Под контролем понимается управленческая деятельность, задачей которой является количественная и качественная оценка и учет результатов работы организации (учреждения, предприятия). В системе управления контроль выступает как элемент обратной связи, ибо по его результатам принимаются управленческие решения. Современная управленческая практика характеризуется тем, что контроль становится менее жестким и более экономичным. Данная тенденция обусловлена тем, что в современной теории и практике управления акцент делается на эффективном использовании человеческих ресурсов, а в связи с этим придается большое значение квалификации сотрудников и мотивации их деятельности.

Назначение контроля в работах по теории управления определяется следующим образом:

констатация и оценка достигнутых результатов;

констатация и оценка людей, содействовавших достижению наиболее значимых результатов;

констатация и оценка осуществления и эффективности плановых мероприятий;

многосторонняя констатация и оценка успешности управленческой деятельности;

формирование обратной связи в целях оценки, поощрения и информирования персонала¹.

В работах по современному менеджменту обращают внимание и на то, что своевременный контроль обеспечивает возможность стабилизировать ситуацию в случае ее негативного развития².

Исходя из понимания сущности контроля в работах по теории управления можно сказать, что контроль за деятельностью любой организации должен обеспечивать возможность получить ответы на следующие вопросы:

Какие результаты достигнуты? Насколько они значимы?

Кто способствовал достижению этих результатов?

В какой мере плановые мероприятия обеспечили достижение данных результатов?

Насколько успешна была управленческая деятельность?

Какие меры надо принять по результатам конт-

роля, в том числе по стабилизации ситуации (если в этом есть необходимость) и по стимулированию персонала?

Перечисленные вопросы применимы и к сфере образования, но они, естественно, не отражают специфики контроля в области образования и, тем более, особенностей внутришкольного контроля. Понятие внутришкольного контроля раскрывается в Педагогической энциклопедии (1964 г.) следующим образом: систематическая, целенаправленная проверка работы учителя администрацией школы, одна из форм руководства педагогическим коллективом. В Российской педагогической энциклопедии (1993 г.) предлагается иная трактовка внутришкольного контроля, который рассматривается уже как один из элементов самоуправления в школе. Указывается, что внутришкольный контроль включает систематическое и глубокое изучение учебно-воспитательного процесса и труда учителя, оказание ему своевременной помощи; осуществляется директором школы и его заместителем по учебно-воспитательной работе при широком участии опытных педагогов.

Приведенные формулировки дают некоторую возможность для сравнения систем внутришкольного контроля на разных этапах развития школы. Исходя из этих формулировок, можно поставить следующие вопросы: кто контролирует? Что является объектом контроля? Каковы непосредственные задачи контроля? Какое место контроль занимает в системе управления школой? Отвечая на данные вопросы, можно сказать, каковы некоторые отличия в системе внутришкольного контроля в советской и постсоветской школах. Но все же в этом случае вряд ли удастся выделить какие-то существенные различия между двумя системами контроля.

Необходимо выделить главный критерий оценки ситуации, которая является объектом контроля. Таким критерием может быть эффективность использования имеющихся ресурсов. В этом случае под внутришкольным контролем за учебным процессом мы будем понимать специально организованную деятельность, которая заключается в оценке эффективности использования имеющихся ресурсов для достижения желаемых результатов.

О каких ресурсах идет речь? Прежде всего, это человеческие ресурсы – интеллект, здоровье, эмоции, творческие возможности учителей и учащихся. Это затраты времени как на классные, так и на домашние занятия. Это дидактические ресурсы в виде учебных книг и других пособий для учащихся. Это методические ресурсы – известные образовательные технологии, которые могут быть использованы в учебном процессе. С позиций «ресурсного» подхода, смысл внутришкольного контроля за учебным процессом заключается в том, чтобы ответить на следующие вопросы:

В какой мере удалось достичь желаемых результатов? Какие получены другие результаты, не совпадающие с первоначально поставленными целями?

Какова цена достижения этих результатов? На-

¹ Более подробно см.: Тимо Санталайнен и др. Управление по результатам. М.: Универс, 1993. Раздел 6.

² Большаков А.С., Михайлов В.И. Современный менеджмент: теория и практика. СПб.: Питер, 2002.

сколько оправданы затраты человеческих ресурсов для достижения полученных результатов? Какие ресурсы не были использованы и почему?

Какое время было использовано для достижения полученных результатов? Имело ли смысл тратить такое время для получения таких результатов? Можно ли было получить желаемые результаты за то время, которое было реально использовано?

В какой мере выбранные дидактические и методические ресурсы обеспечили достижение желаемых результатов? Была ли необходимость и возможность использовать иные дидактические и методические ресурсы?

В какой мере степень эффективности использования имеющихся ресурсов определялась характером управленческой деятельности администрации школы?

Постановка перечисленных выше вопросов связана с тем, что массовая школа, на которой государство всегда пыталось экономить, ограничивая финансовые ресурсы, выделяемые на ее нужды, отличается крайней неэффективностью в использовании тех ресурсов, которыми она располагает. Система школьного образования мало считается с затратами человеческих ресурсов, в результате чего дети часто тратят силы на изучение того, что не имеет существенного значения для их развития, а учителя - на решение педагогических задач, не имеющих решения.

Школьное образование рассчитано на определенное число лет обучения. Эти временные затраты считаются обязательными, но такая обязательность все же не означает, что дети обязаны в течение 11 лет все время отдавать исключительно школьной учебе, забывая о дополнительном образовании, спорте, досуге.

В условиях роста фонда дидактических и методических разработок в школе могут использоваться те, которые требуют наибольших затрат времени и приводят к наименьшим результатам.

Нельзя сказать, что подобное отношение к имеющимся ресурсам характерно для определенного этапа развития школьного образования. Но на каждом этапе существуют определенные особенности ресурсного обеспечения учебного процесса, анализ которых дает возможность выявить особенности и внутришкольного контроля за учебным процессом.

Почему в современных условиях необходимы изменения в системе внутришкольного контроля? Во-первых, потому, что в обществе происходит переход к рынку, и рыночные отношения формируются и в системе образования. Рыночные отношения не сводятся к платным услугам. Они возникают тогда, когда появляется возможность выбора образовательных услуг. В этой ситуации спрос на конкретные образовательные услуги определяется двумя основными параметрами данных услуг – их качеством и «ценой», под которой имеются в виду затраты человеческих и временных ресурсов. Надо учитывать и существование рынка труда в сфере образования, который характеризуется дефицитом кадровых ресурсов. Поэтому важна оценка затрат не только учащихся, но и учителей. Если не оптими-

зировать эти затраты, то школьная администрация рискует остаться и без детей, и без учителей. Таким образом, *контроль за учебным процессом сейчас не может быть сведен к проверке качества учебных занятий. Он включает в себя проверку всех условий, в которых осуществляется учебный процесс.*

Во-вторых, появление для родителей возможности выбора в сфере образования и рост зависимости школы от финансовой поддержки родителей обуславливают стремление родителей в какой-то форме участвовать в контроле за тем, как школа выполняет свои обязательства перед ними. *Расширение для учителей возможности выбора места работы создает предпосылки для притязаний учителей на участие в контроле за созданием условий, обеспечивающих эффективную педагогическую деятельность.* Таким образом, в современных условиях внутришкольный контроль не может быть сведен к деятельности администрации. Его *компонентом становится и контроль за деятельностью администрации.*

В-третьих, меняются представления о целях школьного образования. Получает распространение компетентностный подход к определению целей школьного образования. Наиболее важное значение приобретают метапредметные результаты, которые могут быть достигнуты за счет взаимодействия различных учебных дисциплин. В этом случае объектом внутришкольного контроля становится деятельность не только отдельных учителей, но и самой школьной администрации по координации деятельности учителей. Внутришкольный контроль выступает в данной ситуации как *инструмент самооценки.*

В-четвертых, надо учитывать право учителей на свободу методического творчества. Ориентация на жесткий контроль за соблюдением учителями многочисленных предписаний по планированию и организации учебного процесса дискредитировала себя уже в советской школе. В связи с этим делаются попытки перенести акцент с контроля за ходом учебного процесса на *контроль за его результатами (итоговыми и промежуточными) и за деятельностью учителей по повышению своей квалификации,* которая и определяет в решающей мере качество учебных занятий.

Многие школы под внутришкольным контролем понимают выявление уровня подготовленности школьников или текущую и итоговую аттестацию. Основным ориентиром в определении содержания и форм внутришкольного контроля являются нормативные документы Министерства образования. Контролю подвергаются материалы школьной документации, которые в определенной степени предусматривают выполнение законодательных и нормативных документов, регулируют деятельность школы, определяют основные направления ее развития: Уставы, планы учебно-воспитательной работы, книги приказов, протоколы педсоветов, совещаний при директоре, классные журналы и т.д.

Контроль осуществляется как традиционными, так и нетрадиционными методами, с широким использованием методик, ориентированных на изучение качественных изменений в приобретении

знаний учащимися на каждой стадии обучения. Для оценки знаний используются срезовые контрольные работы, включающие задания как репродуктивного, так и творческого уровней.

Вопросы руководства и контроля за состоянием преподавания находят отражение в справках, приказах по основной деятельности, обсуждаются на педагогических советах, совещаниях при директоре, завуче.

Недостаточен анализ результатов внутришкольного контроля. Материалы анализа не в должной мере отражают причинно-следственные связи между результатами обучения и воспитания. Не всегда определяются пути решения проблем и тенденции обновления учебно-воспитательного процесса. Реализуемые задачи не связываются с переводом учебного заведения на более высокий качественный уровень, внутришкольный контроль перегружен решением сиюминутных проблем.

Результаты контроля, как правило, связаны с констатацией того, что есть сейчас. Реже школьная администрация пытается выявить причины имеющихся результатов внутришкольного контроля. Чаще всего контроль направлен на выявление имеющихся недостатков в работе учителей.

Таким образом, в школах сохраняется сложившаяся в советское время модель внутришкольного контроля, основной особенностью которой является тотальный контроль образовательного процесса с использованием метода наблюдения и анализа школьной документации. Фактическим результатом внутришкольного контроля являются частичные изменения в учебном процессе, постоянное увеличение объема деятельности как школьной администрации, так и всего педагогического коллектива. При этом внутришкольный контроль оказывается самоценным процессом, никак не связанным с реальным процессом развития образовательного учреждения.

Однако возможна констатация новых потребностей школы в изменении внутришкольного контроля, связанных, главным образом, с необходимостью введения учителя в систему внутришкольного контроля на правах активного субъекта средствами самоанализа и рефлексии педагогической деятельности.

Изменение характера образовательной деятельности в условиях рыночной экономики – с одной стороны, и потребность школ – с другой приводит к необходимости выбора иного подхода к планированию внутришкольного контроля, отличного от традиционного подхода, ориентированного на планирование мероприятий. Таким подходом может быть избран проблемный подход, основанный на принципах достоверности и объективности информации; создания и использования рациональных документов, подлежащих внутришкольному конт-

ролю; сочетания проверки с оказанием реальной помощи исполнителям; установления четкого порядка выдачи разрешений на выполнение функциональных обязанностей педагогами; расширения круга субъектов контроля (привлечение к контролю руководителей методических объединений, актив учителей и общественные организации школы); оптимального распределения функций для внутришкольного аудита; учета всех операций в адекватных банках информации (картотеке, специальных журналах, базе данных и т.д.).

Важной составляющей современного внутришкольного контроля становится необходимость не только информирования о результатах контроля педагогов школы и принятия соответствующих управленческих решений, но и отчета образовательного учреждения перед родителями учащихся.

2.2. Организация внутришкольного контроля: реалии и перспективы

Общую логику разработки схемы внутришкольного контроля, можно представить следующим образом (схема 2.1):



Схема

Разработка внутришкольного контроля

Важной составляющей этой цепочки является рамка проектирования, т.е. определение тех границ в деятельности школы, которые подлежат контролю. По сути, эта рамка включает в себя ответы на вопрос: что необходимо контролировать? Нецелесообразно расширять рамки контроля, т.к. это может привести к тотальному контролю, т.е. ситуации, когда содержание контроля непомерно расширено, а качество получаемой информации снижено.

Рамкой внутришкольного контроля в настоящее время избран ресурсный подход – контроль эффективности использования имеющихся ресурсов. Речь идет об использовании кадровых, временных, материальных, финансовых, методических ресурсов. Но главными в этой цепочке являются временные и человеческие ресурсы. Выше уже было отмечено, что, несмотря

на ограниченное обеспечение разного рода ресурсами (в первую очередь кадровыми, финансовыми и материальными) современной школы, она крайне неэффективно использует имеющиеся ресурсы и возможности. Исходя из общей совокупности концептуальных идей внутришкольного контроля в современных изменяющихся условиях, представляется возможным выделить, три направления внутришкольного контроля, соответствующие направлениям оценки качества образования¹:

Оценка образовательных результатов, достигаемых школой.

Оценка условий образовательной деятельности.

Оценка повышения квалификации педагогических кадров.

Рассмотрим каждое направление внутришкольного контроля более подробно.

Направление внутришкольного контроля «Оценка образовательных результатов». Объектами контроля в данном направлении, очевидно, будут самые разнообразные результаты образовательной деятельности. О каких результатах может идти речь? Результаты могут быть итоговые и промежуточные; ожидаемые (прогнозируемые, проектируемые) и возможные; предметные и метапредметные; полученные в учебной деятельности и в досуговой деятельности и многие другие. Однако, не все из них подвергаются внутришкольному контролю по разным причинам, но возможна характеристика, по крайней мере, трех групп образовательных результатов, подлежащих внутришкольному контролю:

1. Первая группа – ожидаемые (прогнозируемые, проектируемые) предметные результаты: промежуточные и итоговые, полученные в учебной и досуговой деятельности.

2. Вторая группа – ожидаемые (прогнозируемые, проектируемые) метапредметные результаты: промежуточные и итоговые, полученные в учебной и досуговой деятельности.

3. Третья группа – возможные предметные и метапредметные результаты, полученные в досуговой деятельности.

Рассмотрим каждую группу результатов.

Первую группу образуют традиционные предметные результаты, которые всегда подвергаются внутришкольному контролю на разных его этапах. Видимо, в изменившихся условиях образовательной деятельности необходимо учитывать, что получение информации об этой группе результатов возможно из разных источников: непосредственно по результатам оценки уровней обученности учащихся в школе, по результатам сдачи учащимися ЕГЭ, по результатам выступления учащихся на предметных олимпиадах, по результатам прохождения предметного тестирования в других организациях. Именно поступление информации из разных источников позволяет ее сделать более объективированной.

Вторую группу результатов образуют результаты, характеризующие ситуационное поведение школьника. Иногда их называют метапредметными результатами, под которыми понимается один из

¹ Заметим, что образовательное учреждение вправе само определить направления контроля или воспользоваться предложенными вариантами.

видов индивидуальных образовательных результатов учащихся наряду с предметными и личностными, заключающийся в овладении учащимися навыками решения межпредметных проблем образовательной деятельности, решения ценностно-ориентационных проблем, практических проблем, проблем профессионального выбора. Методика оценки этой группы результатов разработана и представляет совокупность ситуационных задач². Внутришкольному контролю подвергается, как и в случае предметных результатов, уровень сформированности определенных умений.

Третья группа результатов образована возможными результатами. Почему имеет смысл включать их в систему внутришкольного контроля, ведь их никто не планировал получить? Кроме того, эти результаты получены в досуговой деятельности, т.е. за рамками учебного процесса. Думается, что возможные результаты не столько подвергаются контролю, сколько дают информацию об образовательной направленности учеников школы, их мотивации к тому или иному виду деятельности. Такая информация может быть использована при проектировании системы дополнительного образования в школе, при конструировании учебного плана, выборе профилю обучения на старшей ступени.

Для внутришкольного контроля ожидаемых образовательных результатов могут быть использованы тестовые методики, широко представленные в современном образовательном пространстве. О целесообразности именно такого подхода к диагностике образовательных результатов свидетельствуют исследования отечественных и зарубежных ученых по проблеме оценки качества образования, а также мировой опыт проведения сравнительных исследований результатов обучения учащихся. Безусловно, можно воспользоваться готовыми тестами, которыми буквально завален книжный рынок. Однако использование таких тестов не позволит получить объективную информацию об истинном состоянии образовательных результатов, достигаемых учащимися конкретной школы. Дело в том, что эти тесты, как правило, рассчитаны на усредненного ученика, даже несмотря на то, что целый ряд тестовых тетрадей разработан к определенным программам и учебникам. Поэтому одной из задач, которая стоит перед педагогами, является задача компоновки, достройки, коррекции предлагаемых тестов к условиям процесса обучения, реализуемым в конкретной школе, с целью создания внутришкольной системы образовательной статистики и показателей качества образования³.

Создание теста как инструмента объективного измерения уровня знаний учащихся является самой

² См. Учимся вместе решать проблемы: Ч. 1. Методическое пособие для учителей. Ч. 2. Сборник ситуационных задач. Ч. 3. Методические рекомендации для разработчиков надпредметных программ. СПб.: Издательство «Образование-культура», 2004.

³ На необходимость реализации статистического подхода к оценке образовательных результатов учащихся обращено в докладе на заседании Государственного Совета Российской Федерации «Образовательная политика на современном этапе» в 2001 году.

ответственной и трудоемкой частью технологии внутришкольного контроля. Собственными силами школа не может создать систему тестов, отвечающих всем требованиям к их качеству, то есть быть объективным, валидным, надежным, эффективным и приемлемым инструментом контроля учебного процесса. Для этого требуется централизованная служба, обеспечивающая как саму разработку тестового инструментария, так и его методическое сопровождение, предусматривающее издание тестов в виде дидактических материалов и плановое обучение всех участников тестирования.

В следующей главе пособия будут рассмотрены вопросы мониторинга качества образования с использованием тестовых методик, поэтому подробно на нем здесь мы не будем останавливаться.

Обсуждая образовательные результаты как объект внутришкольного контроля нельзя не сказать о едином государственном экзамене, как механизме выявления и контроля предметных результатов учащихся. Единый государственный экзамен оказывает влияние на следующие ключевые моменты школьной действительности¹:

Для выпускника наряду с аттестатом о среднем образовании с оценками по всем изученным предметам (при этом каждая оценка определяет средний балл аттестата) значимым становится свидетельство о результатах ЕГЭ, в котором максимальное число предметов определяется числом выпускных экзаменов – 5 или 6. Фактически для поступления особо значимы не все предметы. Другими словами, вместо среднего балла, складывающегося из оценок по всем предметам, важными остаются оценки ЕГЭ по нескольким предметам специализации.

Плавное, предсказуемое перетекание накопленных учеником текущих оценок в четвертные, годовые, затем – небольшие треволнения, и также предсказуемая оценка на выпускном экзамене, которая вместе с годовой определяет оценку в аттестат на фоне сформированного за годы обучения имиджа данного ученика уходит в прошлое. Балл единого государственного экзамена, значимый для поступления, зависит только от успешности выполнения выпускником экзаменационной работы в день экзамена. Над тестом он работает как бы с чистого листа, без учета прежних заслуг и промахов, без привнесения колорита межличностных отношений с учителями. И если на оценку в аттестат еще как-то сказывается годовая оценка по предмету, то на балл в свидетельстве ЕГЭ она повлиять не может никак. Значимость результатов ЕГЭ для выпускников образовательных учреждениях инновационного типа оказывается более высокой, т.к. практически все выпускники лицеев и гимназий планируют получение высшего образования, а для посредственно учащихся выпускников общеобразовательных школ условия эксперимента представляют «подушку безопасности»: при получении неудовлетворительной оценки на ЕГЭ в аттестат выставляется оценка «3», что не лишает нерадивого ученика аттестата о среднем образовании.

Вместо предсказуемой оценки на выпускном экзамене в школе, пусть комиссии, но с определяющей ролью «своего» учителя, перед выпускником стоит сложная процедура с отчуждением и обезличиванием, предсказать результат в которой, кажется, совершенно невозможно.

Вместо комплекта документов (аттестат, грамоты и свидетельства, характеризующие достижения), который абитуриент представляет в приемную комиссию, его дальнейшую образовательную траекторию определяет один – свидетельство ЕГЭ. Итак, сегодня для выпускников, вместо желаемого раньше аттестата с как можно большим средним баллом значимым становится свидетельство ЕГЭ с высокими баллами по нескольким, необходимым для поступления предметам.

При организации внутришкольного контроля нельзя не учитывать по крайней мере, три последствия этого нововведения: во-первых, это повышение ответственности школы за результаты работы перед учениками и их родителями; во вторых, это девальвация школьных отметок всех уровней; в третьих, это расслоение значимости предметов для секретного ученика в зависимости от выбранной специализации.

Направление внутришкольного контроля. «Оценка условий образовательной деятельности». О каких условиях идет речь? В первом приближении можно сказать, что это организационно-педагогические условия реализации образовательной программы школы. Однако это не совсем так. К условиям, требующим контроля, должны быть также отнесены и содержательные условия, к которым мы относим в данном издании учебный план, учебные программы и учебно-методические комплексы, конструируемые, выбираемые, создаваемые и обеспечиваемые школой. К данному направлению контроля должны быть отнесены также и кадровые условия, обеспечивающие реализацию содержания образования в учреждении. Следует отметить, что в современной образовательной ситуации возможности выбора образовательного учреждения одним из мотивов выбора школы для родителей является личность того или иного педагога. Итак, говоря об оценке затрат человеческих и временных ресурсов, мы говорим о трех группах условий: организационно-педагогических, содержательных и кадровых.

Первая группа – организационно-педагогические условия. Они в наибольшей степени проявляют конкретные «местные» условия, характеризующие данное образовательное учреждение и его организационную структуру. Это наиболее подвижная, вариативная часть образовательной программы школы, требующая индивидуального подхода при организации контроля. Именно здесь школа имеет наибольшие возможности для выбора и, соответственно, для внутришкольного контроля. Однако возможно выделение и инварианта организационно-педагогических условий, который будет присутствовать в каждой школе:

а) Основные формы организации обучения. Одной из массовых форм обучения является классно-урочная система. Эта форма используется в учебном процессе несколько последних столетий и

¹ Материалы эссе слушателя Центра изучения образовательной политики Московской школы социальных и экономических наук С.А. Боченкова

представляет один из наиболее глубоких стереотипов педагогического мышления. Классно-урочная форма задает известные нормативы – наполняемость класса, продолжительность урока, продолжительность учебного дня и учебной недели, деление учебного года на четверти (триместры или семестры). Кроме классно-урочной формы организации процесса могут быть использованы и другие, более современные и эффективные: лекционно-семинарские занятия, тьюторские группы, лаборатории и проблемные семинары, мастерские, индивидуальные консультации и т.д. Возможно использование бесклассового обучения. Совершенно очевидно, что с усложнением форм обучения, используемых в школе, усложняется и внутришкольный контроль уместности их реализации. На наш взгляд, важно осознать, что контролю подвергается не сам факт использования той или иной формы, например, проведение индивидуальных консультаций, а их целесообразность. Реализация бесклассного обучения нецелесообразна в начальной школе, но зато дает хороший эффект в старших классах. Проведение лекционно-семинарских занятий рационально в том случае, если квалификация учителей позволяет их проводить, в школе имеются соответствующим образом оборудованные помещения для лекций и семинаров, а также есть возможность деления учащихся на малые семинарские группы.

б) Валеологические условия. Данная группа условий очерчена кругом требований, предъявляемых к расписанию уроков, двигательному режиму учащихся, обеспечению медицинского сопровождения и обеспечению гарантированной педагогической помощи в случае неуспешности школьника. В приложении представлены гигиенические требования к расписанию уроков¹ и примерный двигательный режим учащихся. Однако хотелось бы отметить тот факт, что в данной группе условий необходимо обратить внимание и на условия, создаваемые для учителей, которые также должны подлежать внутришкольному контролю. Речь здесь идет о голосовом аппарате учителя², перенапряжение которого обусловлено тем, что около 50% рабочего времени педагог говорит, причем во время урока зачастую громче обычного. При составлении и, соответственно, контроле расписания необходимо учитывать не только пожелания учителей, но и особенности утомления голосового аппарата. У учителей со стажем до 10 лет утомление возникает при преподавании в течение 3–4 ч. работы и исчезает через 1 час полного голосового покоя. Учитель с большим стажем устает быстрее – через 2–3 часа

¹ Расписание является одним из важнейших ресурсов школы, позволяющих реализовать на практике идеи здоровьесберегающей педагогики. Поэтому в приложении представлен опыт составления динамического расписания, проанализированный в исследовании: Вишня А.Д. Организационно-педагогические условия построения валеологически целесообразного образовательного процесса в современной школе: Дис. на соиск. уч. ст. канд. пед. н. СПб., 2002.

² Основы педагогического мастерства: Учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / И.А. Зязюн, И.Ф. Кривонос, Н.Н. Тарасевич и др.; Под ред. И.А. Зязюна. М.: Просвещение, 1989.

– и отдыхает дольше – до 2 часов. Говоря о внутришкольном контроле медицинского сопровождения, необходимо иметь в виду, что здесь речь идет не о контроле деятельности медицинского работника (медсестры или врача), а о рациональной коррекции образовательного процесса на основе информации, полученной в результате мониторинга состояния здоровья учащихся. И, наконец, контроль соблюдения гарантий получения педагогической помощи неуспешными учениками. Совершенно очевидно, что в данном случае контролю подлежит выявление неуспешных учеников и та педагогическая работа, которая проводится с этими учениками педагогами. Анализ современной образовательной практики позволяет сделать вывод, что как раз эти условия во многих школах и не соблюдаются. Если с отстающими учениками учителя не занимаются, а дают лишь домашние задания, которые позже и подлежат контролю, то это неминуемо ведет к перегрузке как учащихся, так и педагогов. В современной школе неуспешные ученики – это зачастую ученики со слабым здоровьем; это ученики, профессионально занимающиеся каким-либо видом деятельности (спортом, искусством) и поэтому вынужденные часто пропускать уроки. Поэтому контролю должно подлежать не столько выполнение ими домашних заданий по пропущенному материалу, сколько технология организации самостоятельной работы таких учащихся по предметам учебного плана.

с) Соблюдение прав участников образовательного процесса. Соблюдение прав детей в образовательном учреждении контролируется в ходе сопоставления конкретных условий образовательной деятельности с требованиями конвенции прав ребенка. Право на образование следует рассматривать как совокупность прав: на выбор образовательного учреждения; на выбор образовательной программы; на обучение в условиях, гарантирующих безопасность ребенка; на уважительное отношение со стороны персонала образовательного учреждения; на обучение, осуществляемое на современной учебно-материальной базе; на бесплатное образование (в пределах, установленных законом); на обеспечение учебной литературой; на пользование фондами школьных библиотек; на добровольное участие в трудовой деятельности по благоустройству школы; на получение образования в соответствии с установленными стандартами; на получение дополнительных образовательных услуг; на социально-педагогическую и психолого-педагогическую помощь в процессе образования. Специальное исследование соблюдения прав детей на образование³ показало, что только часть учащихся имеет возможность в полной мере реализовать свое право на образование. При этом нарушения или ограничения права на образование имеют место и в гимназиях, и в классах компенсирующего обучения. Нет ни одного из 12 составляющих права на образование, которое соблюдалось бы в полной мере. Возможности выбора в сфере

³ Лебедев О.Е., Майоров А.Н., Золотухина В.И. О соблюдении прав детей в образовательных учреждениях Российской Федерации: Доклад / Под ред. А.Н. Майорова. СПб.: Издательство «Образование – Культура», 1999–2000.

образования ограничены, школа нередко является «зоной повышенной опасности», не всегда демонстрирует образцы уважения к человеку. Отсюда сам собой напрашивается вывод о целесообразности и необходимости организации внутришкольного контроля соблюдения прав детей на образование. Предметом контроля могут стать указанные 12 составляющих права на образование.

Вторая группа – содержательные условия. Данная группа условий зафиксирована в документах, отражающих содержание образовательной деятельности учреждения, в первую очередь содержания образования. Поэтому внутришкольный контроль этих условий заключается в сопоставлении документов образовательной деятельности с реальными условиями, созданными в школе. Данная группа условий может быть подвергнута контролю в рамках внутришкольного аудита.

Содержание школьного образования отражено в базисном учебном плане школы и его учебно-методическом обеспечении, поэтому объектами контроля становятся те документы, в которых зафиксировано количество часов, отводимых на изучение того или иного учебного предмета, а также требования, предъявляемые к процессу их освоения. Речь идет о следующих документах: учебный план и учебные программы по каждому предмету, а также используемые учебно-методические комплекты.

Предметом контроля становится установление соответствия: а) учебного плана школы нормативным требованиям; б) учебных программ виду образовательной программы, реализуемой школой¹; в) времени учебной программы количеству часов, отводимому на изучение данного предмета учебным планом; а также преемственность выбора учебных программ и УМК по предметам.

Учебный план является основным средством реализации целей образования в условиях обучения определенной категории учащихся в определенной школе. Для контроля учебного плана необходимо сопоставление базисного плана и плана, разработанного школой по следующим параметрам²:

Наличие всех образовательных областей, предусмотренных базисным учебным планом.

Соблюдение минимального числа часов на каждую образовательную область, установленного базисным учебным планом.

Соблюдение преемственности в распределении часов по ступеням обучения.

Обоснование распределения часов вариативной части на образовательные области и отдельные предметы.

Распределение часов вариативной части в со-

¹ Имеется в виду следующее: если школа реализует базовую образовательную программу, то вряд ли имеет смысл выбирать для изучения физики программу для физико-математических школ и т.п.

² Несмотря на очевидность представленных параметров, хотелось бы, тем не менее, еще раз обратить на них внимание читателя, т.к. собственный опыт авторов пособия, полученный в ходе экспертизы образовательной деятельности школ Санкт-Петербурга, показал, что на подобные сопоставления зачастую руководители школ не обращают внимание, следуют только рекомендациям Комитета по образованию.

ответствии с видом (профилем) образовательной программы.

Соответствие учебного плана образовательной программе данного вида продолжительности учебной недели (в соответствии с требованиями СанПиН).

Кроме учебного плана контролю подлежат выбираемые учебные программы. Учебная программа является важнейшим инструментом учителя, так как она отражает целевые установки учебного предмета; конкретизирует содержание обучения и логику построения данного курса; определяет выбор учебно-методического комплекса и формы аттестации учащихся; варианты обязательных и необязательных заданий; тесты и контрольные работы; основные педагогические технологии. Учебные программы подлежат контролю по следующим параметрам:

Соответствие названия используемых программ названию учебных предметов в учебном плане.

Соответствие процедуры согласования и утверждения учебных программ установленному региональным органом управления порядку.

Обеспеченность учебных программ необходимым УМК.

Соответствие используемых учебников учебным программам.

В данной группе условий внутришкольному контролю должны подвергаться и учебно-методические комплексы, выбираемые учителями для изучения школьных предметов. К сожалению, необходимо отметить, что практика формирования школьных комплектов учебников в основной и средней школе³ традиционно строится на выборе отдельных учебников по отдельным предметам. Не распространена практика комплектования школьных фондов учебников по вертикальным предметно-методическим линиям⁴ от начальной до средней школы. Поэтому и возникает ситуация, когда в начальной школе учащиеся учились по учебникам, разработанным в логике концепции развивающего обучения, а в основной школе вынуждены перестраиваться на учебники, написанные в контексте традиционной модели обучения. Кроме этого, школы не задумываются над необходимостью формирования «горизонтальных» связей учебников. Предметно-методические линии учебников складываются не с учетом линий Федерального перечня учебников, а исходя из реальных условий школы с ориентацией на примерную учебную программу. Причиной этому является, с одной стороны, конформизм учителей, их нежелание переходить на новый учебник, а с другой – зачастую их недостаточная информированность о выпущенных учебниках и имеющихся

³ В начальной школе, как правило, выбирается комплект одного авторского коллектива, рассчитанный на преподавание основных школьных дисциплин.

⁴ Предметно-методическая линия – это совокупность учебников по одному предмету для определенной ступени школьного образования, обеспечивающая преемственность обучения по данному предмету и основанная на общем подходе к определению целей обучения, способов конструирования учебного материала и условий, созданных для самостоятельной работы учащихся с учебником.

предметно-методических линиях и учебно-методических комплексах. Внутрешкольному контролю должна подлежать целесообразность выбора того или иного учебника, которую можно выявить в процессе поиска ответов на следующие вопросы: Зачем учить этот предмет в школе? Чему учить в рамках этого предмета в школе? Как учить этому предмету в школе?

Третья группа – **кадровые условия**. Предметом внутрешкольного контроля по данной группе условий являются соответствие профессиональной компетентности учителей (квалификационной категории) требованиям, предъявляемым к реализации образовательной программы определенного вида, а также стабильность основного состава педагогического коллектива. Данная группа условий является одновременно и ресурсом внутрешкольного контроля.

Направление внутрешкольного контроля. «Оценка повышения квалификации педагогических кадров». Предметом контроля по данному направлению является собственно квалификация и ее повышение педагогом. Сегодня становится очевидным тот факт, что повышение квалификации педагога должно быть адресным, направленным на решение проблем, возникающих в работе конкретного педагога. Для этого необходимо выявление этих проблем.

В практике отечественной школы выявление проблем работы отдельного педагога достигалось в результате обязательного посещения уроков администраторами школы. Однако многим администраторам довольно скоро становилось ясно, что выявить проблемы учителя в результате одного посещения урока просто невозможно, т.к. необходимо проанализировать серию уроков, например, все уроки по определенной теме, что также не всегда представляется возможным по целому ряду объективных причин. Каков выход из данной ситуации? Одним из путей, который интуитивно выбирается сегодня некоторыми учреждениями, является анализ обученности учащихся. Через выявление пробелов в знаниях и умениях учащихся определяются направления работы по их преодолению, т.е. определяются направления работы для повышения квалификации учителя. Однако и здесь возникает проблема. Для того чтобы выявить пробелы в уровне обученности учащихся, необходимо проведение мониторинга, процедуры довольно трудоемкой и дорогостоящей, поэтому целесообразно определить, по каким предметам нужен мониторинг – по одному, нескольким или всем. Как показывает анализ опыта целого ряда школ, чаще всего мониторинг обученности проводится по предметам итоговой аттестации, т.е. по русскому языку, математике и двум-трем профильным для данной школы дисциплинам. Такой мониторинг позволяет сделать выводы о том, какие предметные знания и умения не усвоены учащимися, но совершенно не позволяет установить причины возникновения этих пробелов и, соответственно, не позволяет определить, над чем именно необходимо работать учителю для повышения качества результатов учащихся. Каков выход из такой ситуации?

Обратимся к анализу зарубежного опыта. Государственные программы мониторинга существуют в Англии, Франции и США. Но только в Англии мониторинг результатов обучения проводится регулярно каждый год на основе национальных тестов. В США существует специальная программа мониторинга. В Германии и Японии мониторинг проводится на региональном уровне, хотя и не регулярно. Мониторинг образовательных достижений в масштабе страны представлен в таблице 2.1 ниже.

Таблица 2.1

Мониторинг образовательных достижений за рубежом

Англия	Германия	Франция	Япония	США
Английский язык	Немецкий язык	Французский язык	Нет	Чтение, письмо
Математика	Математика	Математика		Математика
Естествознание	Естествознание	Естествознание		Естествознание
Технология	Английский язык	Другие предметы		История или география

Таким образом, постепенно складывается тенденция проводить мониторинговые исследования не по всем изучаемым предметам, а лишь по четко определенной совокупности основных (базовых) дисциплин, в которые обязательно входит родной язык, математика и естествознание.

Рассмотрим подробнее опыт образовательной системы Англии¹, в которой существует тестирование обученности учащихся и выявление на основании полученной информации направлений совершенствования работы учителя. На этапе перехода от начальной школы к средней² все учащиеся (в возрасте 11 лет) должны уметь читать, писать и считать. Требования к данным умениям распределены на несколько уровней. Для иллюстративности отметим, что четвертый уровень является достаточно высоким: предполагается не просто умение читать и писать, но умение читать и писать с большой беглостью, точностью и пониманием (ребенок, выполняющий требования третьего и не дотягивающий до четвертого уровня, уже может считаться вполне сознательным читателем). Такие же высокие требования задаются четвертым уровнем в разделе «арифметические навыки». Какие решения могут быть приняты по результатам выявления уровней владения учащимися охарактеризованными умениями? Стратегия принятия решений регулируется

¹ См. Большая реформа образования в Англии: процесс продолжается: Доклад на конференции по реформе системы образования. Москва, 29–30 октября 2001 г. ОИРШ, 2002.

² В данном издании в качестве иллюстрации мы приводим только пример только одного зарубежного тестирования. Однако следует читать, что в Англии уже сложился опыт проведения аналогичных рубежных срезов в возрасте 14 лет (по результатам следующей ступени образования 11–14 лет) и в возрасте 19 лет (по результатам обучения в возрасте 14–19 лет).

в Англии специально разработанной в 1998 году программой, в рамках которой возможно:

Составление плана действий по развитию в школе навыков чтения, письма и счета.

Выстраивание инфраструктуры, включающей работу специалистов-консультантов, помогающих реализовать стратегию развития чтения, письма и счета.

Проведение в каждом классе ежедневного урока математики и урока чтения/письма.

Разработка подробной программы каждого года обучения от 5 до 11 лет.

Внедрение программы переподготовки учителей, направленной на овладение учителем проверенными эффективными методиками обучения чтению/письму и счету.

Использование времени и навыков ведущих учителей математики, чтения/письма для организации обучающих семинаров по обмену опытом для других учителей.

Регулярный контроль и активное обобщение и оценка работы школ.

Разработка государственного стандарта обучения учителей начальной школы с требованием ко всем образовательным учреждениям готовить учителей для проведения ежедневных занятий по математике, чтению и письму.

Внедрение нового механизма решения возникающих проблем, предполагающего раннее обнаружение недостатков, быструю выработку решений и мероприятий по их исправлению.

Организация продленных, воскресных и каникулярных занятий для учащихся, не соответствующих стандартам.

Эффект от реализации этой программы уже сказался на результатах обученности учащихся. Доля учащихся, соответствующих требованиям уровня 4 и выше по английскому языку (чтение и письмо) возросла с 65% в 1998 году до 80% в 2001 году. Аналогичные данные по математике (счет) возросли с 62% в 1998 году до 75% в 2001 году. Таким образом, как показывает позитивный опыт английских коллег, комплексная программа, направленная на повышение качества результатов учащихся по чтению, письму и счету, дает свои положительные результаты, поэтому правительство намерено инвестировать средства в программу повышения квалификации учителей. Для каждого года планируется составление аналогичной программы с учетом успехов и неудач прошлого года. Повсеместная, четкая постановка целей работы по повышению квалификации учителей, как отметил в своем докладе Майкл Барбер¹, представляется нам

¹ Профессор Майкл Барбер с июня 2001 г. занимает должность главы Отдела государственных служб при премьер-министре Великобритании. Ранее возглавлял Отдел стандартизации и оптимизации при Министерстве образования и занятости. Автор нескольких книг по проблемам реформы образования. Приглашенный профессор Института образования при Лондонском университете, внештатный профессор Университета г. Ноттингем. Доклад опубликован в сб. Большая реформа образования в Англии: процесс продолжается. Доклад на конференции по реформе системы образования. Москва, 29-30 октября 2001 г. ОИРШ, 2002.

наиболее важным новшеством стратегии, обеспечивающим качество и рациональное использование ресурсов. В основе подхода лежит осознание того, что для закрепления и постоянного развития наметившихся достижений, прежде всего, необходимо повышать потенциал учителей, директоров школ и сотрудников органов образования на местах.

На последний тезис хотелось бы обратить внимание читателя. Контроль обученности учащихся по основным учебным навыкам чтения, письма и счета проводится с целью выявления проблем и определения способов их решения, ведущим из которых является дифференцированное повышение квалификации учителей.

Каким образом этот опыт может быть использован в условиях российской школы? Рассмотрим примерную **схему выявления проблем учителей и определения форм повышения их квалификации**.

Первое – определить те рубежи контрольных срезов, которые будут являться решающими в плане принятия решения относительно повышения квалификации учителя. Видимо, удобно это будет сделать по ступеням – в начале 5-го класса по итогам обучения в начальной школе, в начале 10-го класса (или в конце 9-го класса) по итогам обучения в основной школе, в конце 11-го класса – по результатам сдачи ЕГЭ. Такая логика представляется наиболее целесообразной по ряду причин. Во-первых, в соответствии с законом «Об образовании» обучение в российских школах реализуется в рамках трех ступеней образования, поэтому и существуют как самостоятельные учреждения школы начального образования или школы среднего образования. Соответственно, наиболее вероятен переход учащихся из одного учреждения в другое после завершения обучения на одной ступени. Во-вторых, тестирование учащихся, проводящееся в рамках аттестации образовательных учреждений, также ориентировано на эти ступени, что дает дополнительную информацию о результатах учащихся определенного возраста.

Второе – определить путем согласования в педагогическом коллективе, что именно будет контролироваться в рамках рубежного тестирования учащихся. Здесь возможно некоторое разнообразие. Можно пойти по пути выбора предметов учебного плана, как это делают многие школы сейчас. Можно определить совокупность предметных знаний, предметных умений и общеучебных умений. Возможен вариант выбора перечня ключевых компетенций² и др.

Третье – собрать банк методик, во-первых, позволяющих установить уровни владения учащимися теми или иными умениями, во-вторых, пригодных для использования в системе мониторинга. Заметим, что только мониторинг позволит получить наиболее объективную информацию.

Четвертое – разработать стратегию работы с учителями по результатам мониторинга, включа-

² Заметим, что именно путь контроля сформированности ключевых компетенций является наиболее перспективным, т.к. именно этот путь выбирают многие европейские страны, добившиеся значительных успехов в обучении школьников.

ющую принятие мер: по дифференцированному повышению квалификации, по проведению дополнительного контроля, по переводу с контроля на самоконтроль и т.д. Попробуем мысленно нарисовать эскиз такой стратегии. Очевидно, что по результатам выявления уровней обученности учащихся учителя, работающие с ними, могут быть условно разделены на три группы:

- Те, кто практически не имеет проблем и сам готов передавать свой позитивный опыт. Такие учителя могут быть в дальнейшем (т.е. в промежутки между рубежами контроля) переведены на самоконтроль и привлечены к работе с менее успешными коллегами в качестве консультанта (предлагает что-либо готовое для решения конкретной проблемы), супервизора (создает психологически комфортные условия для субъекта профессиональной деятельности и нацелен на исправление профессиональных ошибок), модератора (реализует взаимодействие профессионалов одинакового уровня подготовленности с целью разработки новых методик) и др. Совершенно ясно, что учителя именно этой группы имеют полное право на свободу выбора методической стратегии в своей работе.

- Те, кто имеет ряд проблем. Работу педагогов этой группы необходимо продолжать контролировать и в периоды между рубежным контролем, а также продумать какое повышение квалификации каждому учителю необходимо. Это может быть совместная работа с коллегой – супервизором, если это учителя одного образовательного учреждения. Это может быть повышение квалификации на соответствующих курсах и др.

- Те, кто имеет значительные проблемы. Работу таких педагогов необходимо специально контролировать, используя при этом самые разнообразные способы, помогающие выявить пробелы в подготовке учителя. Кроме этого, видимо, будет необходимо вплотную заняться переподготовкой учителя.

Именно с реализации данной стратегии и начинается внутришкольный контроль по рассматриваемому четвертому направлению.

2.3. Кадровая политика: анализ состояния и стратегии реализации

В настоящее время контроль, основанный на жесткой регламентации учебной деятельности, теряет свою эффективность. В качестве альтернативы такому контролю может быть предложена органическая структура, предполагающая расширение полномочий и ответственности персонала и сокращение звеньев иерархии управления. Понимание необходимости изменения системы контроля в сфере образования привело к тому, что на первый план постепенно выходит внутришкольный контроль (на экономическом языке – клановый (внутрифирменный)), приобретающий особое значение в условиях финансовой самостоятельности школ. Этот вид контроля использует коллективные нормы, ценности и убеждения членов коллектива для достижения общих целей и задач. Коллективные нормы, ценности и убеждения находят выражение

в организационной культуре и содействуют достижению согласия в организации.

Возрастающую роль в этом виде контроля начинают приобретать члены педагогического коллектива через согласованность ценностных позиций и понимание истины, что их профессиональная успешность и благополучие организации тесно взаимосвязаны. Когда работники разделяют общие ценности, нормы и убеждения и преданы общим целям организации, существует меньшая опасность возникновения ситуации оппозиционного поведения и, как следствие, информационная асимметрия¹ является меньшей проблемой.

Для реализации кланового контроля в экономике некоторые организации нанимают только выпускников престижных вузов, связывая это с возможным накоплением ценностей, процедур, традиций, прививаемых правил и убеждений. Другие полагаются на внутреннее обучение, иногда совмещаемое с передачей специфических иницирующих ритуалов, коллективных норм, ценностей и убеждений. Эти же меры могут быть с успехом приняты и в системе образования. Если прием на работу выпускников престижных университетов и институтов может сегодня стать проблемой для целого ряда школ, то обучение сотрудников не такая невыполнимая задача, для решения которой может быть использована модель внутрифирменного обучения.

Если мы делаем ставку на определенную свободу учителя в достижении образовательных результатов, то на первый план выходит контроль собственно полученных учителем результатов. Тогда неизбежно объектом контроля становится деятельность учителя по повышению своей квалификации.

В условиях модернизации образования к учителю предъявляются новые требования: он должен уметь быстро адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и культурным условиям образования, овладевать обновляющимся содержанием и технологиями обучения; осмысливать изменения, происходящие в ценностно-смысловой сфере школьников, быть социально и профессионально мобильным, осваивать новые социальные роли (Ю.Н. Кулюткин). В этой связи в системе внутришкольного контроля происходят коренные структурные преобразования.

Новые требования к внутришкольному контролю обуславливают необходимость повышения квалификации и тех, кто непосредственно его осуществляет. Речь идет о необходимости непрерывного последиplomного образования администраторов и учителей, которое осуществляется синхронно с профессиональной педагогической деятельностью. Кроме того, контроль квалификации учителя предполагает наличие новых способов контроля. Таким новым способом может выступать внутрифирменное обучение.

Идея **повышения квалификации одновременно с продолжением трудовой деятельности** реализуется в настоящее время многими корпора-

¹ Информационная асимметрия – степень неравномерности распределения информации между членами коллектива.

циями и фирмами, причем многие из них используют сетевое обучение своих сотрудников и обучение непосредственно на рабочем месте. Например, такие фирмы, как «Даймлер-Крайслер», «Моторола», «Макдональдс», «Люфтганза», «Бертельсман», производитель программного обеспечения SAP имеют свои корпоративные университеты, чьи образовательные услуги ориентированы сугубо на **специфические потребности** фирм. Как правило, они располагают незначительной инфраструктурой, и потому большую роль играет обучение в сети. Они часто сотрудничают с именитыми международными университетами. Например, «Даймлер-Крайслер» и «Бертельсман» - с американской Harvard Business School и швейцарским International Institute of Management Development в Лозанне. При этом осуществляется повышение квалификации **одновременно всех сотрудников предприятия**. Занятия по повышению квалификации включают в себя обучение планированию времени, а также приобретение знаний, составляющих специфику фирмы. Семинары, организуемые для служащих, служат платформой для дискуссий по ключевым темам, для международного обмена опытом, поиска оптимальных стратегий решения и, естественно, для повышения уровня квалификации работников.

Такой подход к обучению сегодня берет на вооружение и школа. Внутрифирменное обучение является тем механизмом, который позволяет повышать квалификацию администраторов и педагогов непосредственно на рабочем месте: в школах, на уроках. Обучение непосредственно в образовательном учреждении ориентировано на задачи школы, интересы и затруднения конкретных педагогов, способствует созданию профессиональных контактов, особой рефлексивной среды, содействующей саморазвитию и самообразованию учителей.

Достоинством внутрифирменного обучения является возможность осуществления внутришкольного контроля за повышением квалификации одновременно всех учителей школы, а также возможность определения направлений, в котором должна быть повышена квалификация конкретного учителя и возможность оценить результаты повышения квалификации. Этому способствует наличие единого научно-методического пространства для учителей разных предметов и администраторов отдельной школы. Внутрифирменное обучение позволяет организовать непрерывную работу с профессиональными методическими объединениями школы, проведение школьных конкурсов педагогического мастерства, мастер-классов, конференций.

В основе внутрифирменного обучения лежат такие идеи, как: «выбор», «инициатива», «сотрудничество» и «успех». Учителю и администратору предоставляется возможность выбора программы повышения квалификации, формы предъявления результатов, способов работы над проблемой. Программа повышения квалификации строится исходя из конкретных проблем, как отдельных учителей, так и школы в целом, с опорой на инициативу педагогов и администраторов. Обязательным условием повышения квалификации на рабочем месте является

взаимодействие с коллегами, сотрудничество при выполнении совместных проектов.

Преимуществами внутрифирменного обучения перед традиционными формами повышения квалификации являются такие, как:

возможность гибкого реагирования на меняющуюся ситуацию в образовании;

постоянный характер обучения, т.е. повышение квалификации на рабочем месте осуществляется непрерывно в течение всей профессиональной карьеры человека;

возможность осуществления не только предметной переподготовки учителей, но также и межпредметной и внепредметной;

возможность организации командной работы учителей и администраторов школы;

возможность распространения ценного опыта отдельных учителей школы по приоритетным направлениям развития системы образования;

постоянное повышение квалификации всего коллектива школы, а не только отдельных педагогов;

оказание непрерывной квалифицированной методической помощи конкретным учителям по решению конкретной проблемы;

возможность в большей степени учитывать особенности как самого человека, так и школы, в которой он работает.

Спецификой организации внутришкольного контроля в новых условиях становятся новые задачи – решаемые администрацией школы, – не просто обеспечить повышение квалификации учителей, а стимулировать учителей повышать свою квалификацию в соответствии с запросами конкретной школы.

При этом возможны различные уровни повышения квалификации учителей:

- *информационный* – теоретическая подготовка;

- *организационно-практический* – закрепление и апробация теоретических знаний на практике;

- *рефлексивный* – самостоятельная работа учителей и администраторов по осмыслению и творческому анализу содержания и результатов внутришкольного контроля;

- *коррекционный* – восполнение знаний и практических навыков, необходимых для преодоления выявленных трудностей

- *методологический* – подготовка тренеров, способных обучать учителей и администраторов как своих, так и других школ (Богданова Р.У.).

В настоящее время в образовательных учреждениях возможно осуществление различных **моделей внутрифирменного обучения**:

1. Традиционная модель, которая включает теоретико-практические занятия; практическую деятельность по применению освоенных способов решения проблем; консультации, а также рефлексивную деятельность администраторов и учителей.

2. Комплексная «командная» переподготовка администраторов и учителей школы всех ступеней одновременно, которая организуется, если необходимо найти путь решения конкретной проблемы, выявленной в результате внутришкольного контроля, общей для всех учителей школы. Учителя школы

включаются в процесс разработки конкретного продукта, например, пакета разнообразных контрольных тестовых материалов, разработки системы оценки образовательных результатов школьников параллели или ступени и т.д. Разработанный продукт апробируется разными учителями в практической деятельности, затем полученные результаты обсуждаются и вносятся необходимые коррективы. Для подготовки администраторов и учителей организуются обучающие семинары, практикумы, тренинги. Для экспертизы разработанных продуктов в школе могут быть созданы, например, экспертный совет, «Бюро интеллектуальной собственности», проведены психолого-педагогические консилиумы и др.

3. Обучение администраторов и учителей кейс-методом. Предлагается кейс, насыщенный реальными документами, характеризующими внутришкольный контроль конкретной школы, конкретного класса, конкретного ученика. По предложенным документам учителя выделяют проблемы школы/класса/ребенка, выявленные в результате внутришкольного контроля, формулируют задачи, предлагают способы их решения. Затем в режиме самостоятельной проектной деятельности микро-группа учителей разрабатывает варианты решения выделенных реальных проблем данной школы.

4. Круговая модель разработки проектов. Данная модель внутрифирменной подготовки, с одной стороны, имеет четкую структуру содержания, а с другой – является открытой и гибкой, учитывает опыт и проблемы конкретной школы. Следующая особенность круговой модели заключается в последовательном характере обучения. Последовательность обозначает регулярную связь практической деятельности по осуществлению внутришкольного контроля и процесса повышения квалификации администраторов и учителей. Процесс внутрифирменной подготовки выстраивается как непрерывный процесс, т.е. приобретенный опыт решения одной проблемы становится основой для появления новых проблем. Вариантом решения проблем являются разработанные администрацией совместно с учителями проекты осуществления внутришкольного контроля.

Реализация внутрифирменного обучения имеет различные варианты сопровождения: краткосрочное и пролонгированное сопровождение, создание кружков качества, групп обучения и самообучения.

Все рассмотренные модели базируются на следующих дидактических принципах повышения квалификации администраторов и учителей:

Практическая ориентация, т.е. процесс повышения квалификации тесно связан с конкретными *проблемами школы*.

Ориентация на проблемы, т.е. повышение квалификации проектируется исходя из тех *проблем*, которые являются важными и осознаваемыми как значимые для конкретной школы и конкретного учителя.

Ориентация в процессе повышения квалификации на осознание администрацией школы и учителями *новых проблем*.

Перечисленные выше особенности внутрифир-

менного обучения позволяют организовать процесс повышения квалификации администраторов и учителей в соответствии потребностями и их жизненным опытом, что согласуется с принципами обучения взрослых, которые выделяет Мальколм Ноулз:

1. Обучение взрослых должно быть проблемно ориентировано.

2. Обучение взрослых должно опираться на их опыт.

3. Опыт, полученный в результате обучения, должен быть значимым для обучаемого.

4. У обучаемого должна быть возможность применить получаемые знания и навыки.

5. Цели обучения должны быть сформулированы при участии обучаемых.

6. Обучаемый должен получать обратную связь о достигнутом прогрессе по отношению к целям.

К основным рискам организации внутрифирменного обучения могут быть отнесены следующие:

1. Формализация содержания деятельности педагогов, преобладание теоретических форм обучения над практическими.

2. Изолированность содержательной деятельности в рамках отдельного образовательного учреждения от существующей практики в городском образовательном пространстве.

3. Невостребованность педагогами города содержательных и организационных форм деятельности отдельной школы.

4. Отсутствие действенной системы информирования о внутрифирменном обучении в отдельном ОУ.

5. Нестабильный состав участников семинаров, педагогических мастерских.

Преодолением указанных противоречий может являться установление горизонтальных связей между образовательными учреждениями, создание профессиональных сообществ администраторов и педагогов. Кроме того, возможна организация сетевого взаимодействия на уровне администрации разных школ.

Таким образом, внутрифирменное обучение можно рассматривать как возможность обеспечения непрерывной подготовки администраторов и учителей, объединяющей теоретическое и практическое обучение, обуславливающее поиск наиболее эффективных способов осуществления внутришкольного контроля.

Внутрифирменное обучение позволяет выстраивать горизонтальную карьеру каждого учителя. Горизонтальная карьера - деловая карьера, предполагающая:

либо перемещение работника в другую функциональную область деятельности;

либо выполнение определенной служебной роли на ступени, не имеющей жесткого формального закрепления в организационной структуре.

К горизонтальной карьере можно отнести расширение или усложнение задач на прежней ступени. Понятие **«горизонтальная карьера»** не означает непременно и постоянное движение вверх по организационной иерархии. Разновидностью горизонтальной карьеры является обогащение тру-

да, т.е. качественное изменение характера работы, существующее в таких формах, как расширение ответственности, предоставление больших прав в деле распоряжения ресурсами, участие в работе различных комитетов и специальных творческих групп, повышение информированности.

Многие современные руководители отлично понимают важность проведения внутрифирменного обучения и считают целесообразной его организацию в образовательном учреждении. Подавляющее большинство руководителей считают, что обучение должно быть практически ориентированным.

Отметим требования к внутрифирменному, или корпоративному, обучению, которые были сформулированы по его итогам опроса руководителей нескольких промышленных компаний:

- учиться желательно всей компанией, направляя в учебную группу по 3-4 человека из каждой производственной группы, что, несомненно, будет способствовать укреплению взаимопонимания между подразделениями и укреплению корпоративности;
- обучение должно быть системным как с точки зрения получаемых знаний, так и с точки зрения периодичности;
- процесс учебы необходимо иллюстрировать примерами из сферы деятельности компании или непосредственно из ее специфики;
- обучение дает психологическое преимущество: сравнивая свои методы работы с рекомендуемыми, оцениваешь собственные действия.

Многие руководители компаний ведут постоянный поиск тех резервов, которые могут улучшить ситуацию в их организации. И одним из самых важных, по мнению участников опроса, является **«человеческий фактор»**. **Обучение же персонала — один из способов эффективного развития организации.**

Учиться или не учиться — личное дело каждого взрослого человека. Но если возникла необходимость в обновлении знаний, то, организовывая обучение, нужно четко определить цель, которую предполагается достичь.

Как уже было отмечено, повышение квалификации каждого обучающегося взрослого должно быть ориентировано на их конкретные запросы и должно позволять им решать конкретные проблемы. Поэтому учреждениям, которые осуществляют внутрифирменное обучение учителей, мы предлагаем применить такой подход к организации повышения квалификации, который бы предоставлял возможность выстраивания для каждого обучающегося индивидуального образовательного маршрута. Каким же образом можно это реализовать на практике?

При проектировании индивидуального учебного плана необходимо предусмотреть возможность выбора обучающимися инвариантной и вариативной части. Обеспечить комбинацию лекций и практических занятий, сочетание групповой и индивидуальной работы. Включить учителей в разработку проектов, направленных на реализацию идей модернизации образования в решении конкретной проблемы. Важно, чтобы у учителей была возможность приобретения опыта группово-

го взаимодействия с коллегами, опыт выполнения различных заданий по выбору.

Внутрифирменное обучение позволяет сделать повышение квалификации педагогов адресным, направленным на решение конкретных проблем. Напомним читателю, целесообразно обратить внимание именно на адресность повышения квалификации педагогов в современных образовательных условиях. Поэтому одной из задач внутришкольного контроля является задача выявления проблем, возникающих в работе конкретных учителей с тем, чтобы спланировать программу внутрифирменного обучения. Это могут быть творческие встречи, круглые столы с приглашением для участия в них различных специалистов в области образования (управленцев, психологов, социологов, учителей-экспериментаторов). При этом важно предоставить возможность всем учителям образовательного учреждения также поделится опытом, рассказать о своих находках коллегам.

Учителю необходимо, прежде всего, самому определить ту сферу педагогической деятельности, которая нуждается в коррекции и совершенствовании. По сути, учителя в рамках внутрифирменного обучения выбирают индивидуальный образовательный маршрут, объединяются в группы единомышленников. Этому этапу предшествует этап мотивации учителя на повышение квалификации.

Известна теория Г. Гроу о взаимозависимости опыта, знаний и уровня самостоятельности обучаемых и стиля преподавания: чем больше обучаемый (в данном случае — учитель) имеет знаний, навыков и опыта по какому-либо предмету, тем больше он самостоятелен в его изучении и тем больше ему необходим не просто преподаватель, передающий знания, а **консультант, помощник**.

В связи с этим внутрифирменное обучение должно сопровождаться постоянной поддержкой профессиональной деятельности учителя. Поддержка профессиональной деятельности может осуществляться в разных формах. Перечислим некоторые из них.

Супервизия — это, во-первых, профессиональное консультирование и сопровождение специалиста более опытным специалистом, исключающее формальный контроль и оценку; во-вторых, способ создания психологически комфортных условий для субъектов профессиональной деятельности; в-третьих, лечение «профессиональных болезней» и исправление профессиональных ошибок.

Консультирование, которое может проходить в различных вариантах:

- Вариант «эксперта» (помощь).
- Вариант «врача» (диагноз и помощь).
- Вариант «менеджера» (помощь и непосредственное участие в решении проблемы).

Каждый из перечисленных вариантов может осуществляться различными способами:

- Индивидуальное консультирование в диалоговом режиме или по переписке (в том числе электронной).
- Консультирование в режиме группового обсуждения («дискуссионный клуб»).
- Тренинговые формы групповой работы как в

режиме непосредственного общения, так и адаптированные к условиям взаимодействия в Интернет.

Модерирование – деятельность, направленная на раскрытие потенциальных возможностей учителя и его способностей. В основе модерирования лежит использование специальных технологий, помогающих организовать процесс свободной коммуникации, обмена мнениями, суждениями и подводящего учителя к принятию решения за счет реализации внутренних возможностей.

Модерирование нацелено на раскрытие внутреннего потенциала учителя, помогает выявить скрытые возможности и нереализованные умения. Основными методами работы модератора являются методы, которые побуждают учителя к деятельности и активизируют их; выявляют существующие у них проблемы и ожидания; организуют процесс участия в дискуссии; устанавливают климат товарищеского сотрудничества. Модератор выступает посредником, который устанавливает отношения между учителями.

Суть поддержки, осуществляемой в любых видах, состоит в том, чтобы помочь учителю преодолеть то или иное препятствие, трудность, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий.

Становится очевидным, что такая форма повышения квалификации учителя должна привести в конечном итоге к осознанию им необходимости принципиально иного подхода к проектированию образовательного процесса. К осознанию того, что и обучение школьников должно осуществляться на принципах педагогического сопровождения (поддержки), что акцент должен делаться не на программном материале, а на организации познавательной деятельности школьников.

Возникновение новых тенденций в образовании и в социокультурной политике приводит к тому, что от педагога требуется не передача ученику готовых знаний, а прежде всего, «выращивание» у ученика способностей к самопознанию, самосовершенствованию. Происходит переосмысление позиций учителя. Учитель становится в большей степени «координатором» или «наставником», чем непосредственным источником знаний и информации. Изменение профессиональной позиции учителя приводит к тому, что ученик выступает как партнер в процессе обучения, причем, партнер, также имеющий определенный жизненный опыт.

Своеобразие современной профессиональной деятельности учителя заключается в том, что возвращается истинный смысл, назначение деятельности педагога: ведение, поддержка, сопровождение ребенка. Помочь каждому ученику осознать его собственные возможности, войти в мир культуры, найти свой жизненный путь – таковы должны быть приоритеты современного учителя.

Таким образом, в современных условиях развитие школы связано, прежде всего, с эффективностью использования внутренних ресурсов образовательного учреждения. При этом на первый план в организации внутришкольного контроля выходит кадровое планирование. Кадровое планирование

обычно применяют по двум причинам. Во-первых, чтобы определить качественную и количественную потребность в сотрудниках различных категорий для достижения тактических и стратегических целей организации. Во-вторых, чтобы определить соответствие структурного и кадрового потенциала организации ее целям и стратегии развития.

Кадровое планирование призвано ответить на следующие вопросы:

- сколько учителей, какой квалификации, когда и где будут необходимы;
- каким образом можно привлечь необходимые и сократить излишние педагогические кадры;
- как в перспективе использовать учителей в соответствии с их способностями;
- как целенаправленно содействовать повышению квалификации кадров и приспособлять их знания к меняющимся требованиям образовательного учреждения и рынка образовательных услуг;
- как обеспечить мотивацию персонала и решить его социальные проблемы;
- каких затрат потребуют планируемые кадровые мероприятия.

Основное правило кадрового планирования заключается в том, что все стороны планирования должны рассматриваться только совместно со стратегическими планами образовательного учреждения и в соответствии с периодами этих планов. Это значит, что, если установлены краткосрочные и долгосрочные цели образовательного учреждения, необходимо определить и спланировать требуемое количество педагогических работников для достижения поставленных целей в том или ином периоде.

Специалисты по маркетингу дают такие рекомендации по кадровому планированию:

- постоянно следить за рынком труда;
- совершенствовать процесс приема на работу, стремиться как можно лучше узнать кандидата, его квалификацию, опыт, личностные качества;
- не забывать о **внутренних резервах организации и постоянно их контролировать** (чтобы в нужный момент можно было найти подходящего человека на новую должность внутри самой организации и тем самым сократить затраты на поиск, подбор, адаптацию);
- осуществлять постоянный мониторинг сотрудников, например, путем периодической аттестации персонала.

Кадровую политику руководителя образовательного учреждения целесообразно направить на проектирование деловой карьеры каждым учителем. Деловая карьера — поступательное продвижение человека в какой-либо сфере деятельности, изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с деятельностью; продвижение вперед по однажды выбранному пути деятельности, достижение известности. Деловая карьера — это не только продвижение по службе. Можно говорить о карьере как о роде занятий, деятельности. Деловая карьера начинается с формирования субъективно осознанных собственных суждений работника о своем трудовом будущем, ожидаемом пути само-

выражения и удовлетворения трудом. Иначе говоря, карьера — это индивидуально осознанная позиция и поведение индивида, связанные с трудовым опытом и деятельностью на протяжении рабочей жизни человека.

В процессе реализации карьеры важно обеспечить взаимодействие профессиональной и внутриорганизационной видов карьеры, предполагающее выполнение следующих задач: достижение взаимосвязи целеполагания образовательного учреждения и отдельного учителя; обеспечение направленности планирования карьеры на конкретного сотрудника с целью учета его специфических потребностей; обеспечение открытости процесса управления карьерой; устранение «карьерных тупиков», в которых практически нет возможностей для развития учителя; повышение качества процесса планирования карьеры; формирование наглядных и воспринимаемых критериев служебного роста, используемых в конкретных карьерных решениях; изучение карьерного потенциала сотрудников; обеспечение обоснованной оценки карьерного потенциала работников с целью сокращения нереалистичных ожиданий; определение путей служебного роста, использование которых удовлетворит количественную потребность в персонале в нужный момент времени и в нужном месте.

Очень важно руководителю образовательного учреждения развивать у учителей так называемую **корпоративную идентичность**. Корпоративная идентичность — чувство принадлежности к организации, в которой работаешь. Она подразумевает наличие ценностного значения работы в данной организации, эмоциональной привязанности к значимой для индивида общности. Потребность в общности, в связях с другими людьми, в интеграции с ними является одной из фундаментальных потребностей человека. Это нечто большее, нежели обычное желание эмоциональных отношений с окружающими. Она требует и крепких связей между индивидуумами и организациями. Таким же образом, как человек ощущает дефицит дружеских отношений с другим человеком, он ощущает влечение к тем социальным институтам, которые, по его мнению, достойны его уважения, любви и преданности. Удовлетворение мотивов и потребности в принадлежности — ведущий фактор успешного развития любой организации.

Это понимают во многих коммерческих компаниях, службы персонала которых прилагают значительные усилия для культивирования «корпоративного духа». Хотя чаще всего принадлежность к организации у людей выступает не как самоцель, а как средство достижения своих целей: финансовых (благополучие и стабильность), социальных (признание окружающих, карьерный рост), психологических (комфорт и доброжелательная атмосфера) и т. д.

На практике наличие у сотрудника чувства корпоративной идентичности означает, что он не только осознает идеалы компании, формально соблюдает правила и нормы поведения в организации, но и внутренне полностью принимает корпоративные ценности, ассоциирует себя с организацией, рас-

сматривает свою жизнь во взаимосвязи с жизнью организации. Цели организации становятся лично значимыми для индивида. Другими словами, организационная среда приобретает смысл своеобразной среды духовной, значимой и необходимой для человека. Можно привести много примеров, когда человек отказывается менять место работы при вполне очевидных карьерных или денежных выгодах, которые ему предлагаются при переходе из одной организации в другую. Главной причиной выступает то, что эта организация воспринимается им как «своя» и «близкая». Поэтому каждый руководитель школы, составляя кадровый план, должен предусмотреть условия для формирования у учителей чувства корпоративной идентичности.

Способность образовательного учреждения постоянно совершенствовать технологии обучения и качество образовательного процесса является одним из важнейших, жизненно необходимых факторов успеха его деятельности. Очевидно, что возможность такого совершенствования неразрывно связана с неуклонным повышением качества и профессионального уровня педагогических кадров образовательного учреждения, которые, как известно, в конечном итоге «решают все». Таким образом, регулярное повышение профессионального уровня учителей становится одной из самых актуальных задач внутришкольного контроля. Организация профессионального обучения выступает одной из основных функций управления персоналом. **Знания и квалификация работников рассматриваются как принадлежащий организации и приносящий прибыль капитал, а затраты на обучение — как доходные капиталовложения.** При этом значительно более экономичным и эффективным для любой организации является повышение отдачи от уже работающих сотрудников на основе непрерывного обучения, чем привлечение новых работников.

Таким образом, внутришкольный контроль, направленный на развитие образовательного учреждения, в современных условиях связан с работой по управлению персоналом, которая включает в себя разработку, создание и внедрение программ обучения педагогических кадров учреждения.

Система внутрифирменного обучения может быть дополнена традиционными формами повышения квалификации учителей в учреждениях, осуществляющих переподготовку и повышение квалификации (академии последипломного образования, институты повышения квалификации учителей, академические вузы и др.). В каких бы формах ни происходило повышение квалификации учителей, образовательные программы должны составляться исходя из стратегических задач образовательного учреждения, в котором работает учитель, и предоставлять возможность выстраивания для каждого обучающегося индивидуального образовательного маршрута. Каким же образом можно это реализовать на практике?

Это может быть модульное построение образовательных программ, суть которого заключается в том, что индивидуальный учебный план обучающегося состоит из двух модулей: инвариантного и вариативного. Обучающийся обязательно изучает модули

инвариантной части, «набирает» оптимальное количество образовательных модулей в вариативный блок, а также выполняет самостоятельную итоговую работу по образовательной программе. Такое построение образовательной программы позволяет максимально учесть множественность интересов: интересов системы образования в целом, интересов образовательных учреждений и, безусловно, интересов самих учителей.

Завершая обсуждение вопросов, связанных с изменением объектов внутришкольного контроля, приведем выдержку из интервью с президентом компании FORD MOTOR Жаком Нассером:

«Мы осознали, что изменение должно произойти на уровне личности. Каждому менеджеру, каждому дизайнеру, каждому инженеру и каждому рабочему необходимо изменить образ мышления. И единственный способ добиться этого, по моему мнению, состоит в обучении. Мы обнаружили, что это удивительно эффективный подход к реформированию организации. Учебные программы, которые мы проводим в течение последних трех лет, позволили компании заработать \$2 миллиарда за счет увеличения доходов и снижения затрат.

ГЛАВА 3. МОНИТОРИНГ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В ШКОЛЕ – ПРАКТИКА НЕЗАВИСИМОЙ ОЦЕНКИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

день. Так обучение вносит дисциплину в процесс реформирования».

3.1. Качество и результаты образования: система оценки

Развитие системы образования в России стимулируется формирующимися новыми социальными ценностями и мотивационными побуждениями, но тормозится консерватизмом системы образования и отношения к ней общественного сознания. Этот процесс протекает в русле развития образования в мире и осложняется противоречием между традициями великой державы, в том числе – в образовании, и потребностью восстановления социально-экономического положения страны.

В Национальной доктрине образования Российской Федерации предпринята попытка четко сформулировать цели и задачи российской системы образования. Главная цель действующей Федеральной программы раскрыта путем описания свойств, присущих «гармонично развитой, социально активной, творческой личности». Декларированы некоторые цели (или задачи) в части содержания образования и работы образовательной системы. Цели развития образования конкретизируются в Национальной доктрине при перечислении ожидаемых результатов ее реализации. Наиболее интересен раздел о качестве образования. В нем говорится о предоставлении «качественного образования», учитывающего «интересы и способности личности», «на всех уровнях» и для каждого. Качество образования в Национальной доктрине трактуется как качество «образовательных услуг» (то есть элементов образовательного процесса)

Многие руководители интуитивно становятся учителями. И в рабочей, и в неформальной обстановке они делятся своими взглядами на стратегию и конкуренцию, а также помогают работникам совершенствовать свои навыки. Мы узаконили учебу как средство реформирования, ввели его в постоянную практику и представили самой широкой аудитории. Мы используем множество различных программ, но все они сводятся к одному: люди учат других людей понимать новую стратегию FORD. В процессе этого обучения мы растим новых лидеров реформ. Приезжают множество консультантов и демонстрируют сотрудникам слайды и презентации Power Point. Они читают людям лекции о необходимости преобразований и способах их проведения. А потом люди, прослушавшие эти лекции, говорят: «Что они могут знать? Они же здесь не работают». И все остается по-старому. Но как только учителями становятся сотрудники компании, все меняется. Они вынуждены действовать по-другому. Учитель говорит своим работникам: «Вот во что я верю. Вот как мы должны вести бизнес». После этого отречься от реформ очень трудно. Ведь ими придется жить и дышать каждый

и качество «образовательных программ» (то есть содержания образования).

Качество образования является ключевой проблемой национального проекта «Образование». Оно и цель проекта, и важнейшая часть механизма оценки хода реализации проекта, и необходимая составляющая функционирования элементов проекта.

Задача оценки и обеспечения качества школьного образования является сегодня жизненно важной для страны. Работа по достижению высокого качества школьного образования немыслима без поддержки государства и общества, однако ее проведение – дело в первую очередь учителей, воспитателей, администрации общеобразовательных учреждений, работников органов управления образованием.

В последние годы заметно вырос интерес к государственной оценке деятельности школы. Однако появление огромного объема информации о результатах такой оценки требует значительной работы по интерпретации и распространению этой информации, доведению ее до всех заинтересованных. Подобные задачи в достаточной степени пока не решались.

Важнейшими составными частями проблемы оценки качества школьного образования являются обоснование сущности этого качества, создание методики оценки, создание технологической системы для проведения оценки, организация и реализация процесса мониторинга, то есть постоянного регулярного наблюдения и оценки качества, и, наконец, разработка методов и форм представления результатов оценки.

Последняя часть проблемы, в соответствии с

системным подходом, должна решаться с учетом возможностей технологической системы оценки, целей и задач проводимой оценки, запросов конкретного потребителя оценки в виде данных мониторинга. Поэтому, ставя перед собой задачу разрешения последней части проблемы оценки, необходимо уточнить контекст, в котором решается эта задача, то есть пути и способы разрешения взаимосвязанных частей проблемы оценки.

Качество – это прежде всего одна из важнейших философских категорий, которой на разных этапах цивилизации уделяли пристальное внимание Аристотель, Кампанелла, Галилей, Декарт, Спиноза, Гегель, Маркс и другие выдающиеся мыслители. Хотя история исследования содержания категории «качество» уже насчитывает не одну сотню лет, до сих пор учеными по этому вопросу ведется оживленная дискуссия в свете современного развития теории и практики управления. Так, американский специалист в области управления качеством Дж. Харрингтон по этому поводу высказал такое мнение: «Качество – вещь забавная. Все о нем говорят, все с ним живут, и каждый думает, что знает, что это такое. Но лишь немногие придут к единому мнению об определении качества».

Все многообразие существующих определений категории «качество» можно объединить в следующие группы.

Качество как абсолютная оценка. В этом распространенном значении качество является синонимом превосходства. Например, если ученик лучше других усвоил все знания, которые установлены программой, и продемонстрировал эти знания на экзамене, то его обучение считают качественным. При этом упускается ряд важных моментов: насколько соответствует образовательная программа условиям будущей деятельности ученика, его способностям и склонностям. Из двух способных учеников, успешно осваивающих одну и ту же образовательную программу, один может учиться с удовольствием, а другой — с отвращением.

Качество как свойство предмета, объекта, явления. В этом значении качество является производной от какого-либо измеримого количественного параметра объекта или явления. Качество выше, если параметр больше. Например, считается, что чем больше объем часов в образовательной программе, тем выше качество образования. Однако большой объем подготовки в области высшей математики вряд ли пригодится будущему повару.

Качество как соответствие назначению. Американский ученый Дж. Джуран определял качество изделия или услуги как пригодность для использования. Гениальная профессиональная образовательная программа, обеспеченная классными преподавателями, может быть не востребована в регионе, где нет потребности в таких профессиях.

Качество как соответствие стоимости. В этом случае качество определяется как соотношение полезности и цены продукта. Дж. Харрингтон определял качество как удовлетворение ожиданий потребителей за цену, которую он себе сможет позволить, когда у него возникает потребность.

Качество как соответствие стандартам. В соответствии с данным производственным подходом качество определяется как целевые и допустимые значения тех или иных параметров.

Таким образом, истинность каждого из перечисленных характеристик понятия «качество» ограничивается субъективностью восприятия свойств и полезности предмета или явления каждым отдельным индивидом, что и определяет конкретное качество.

В настоящее время в широком смысле понятие «качество» сохраняет философский смысл как «существенная определенность предмета, явления, процесса, в силу которой он является данным, а не иным предметом, явлением, процессом».

В экономической сфере понятие качества стало показателем соответствия кондиций товаров и услуг запросам и ожиданиям потребителей, критерием для сопоставления конкурирующих товаров и услуг, залогом завоевания и удержания рынка.

Международная организация по стандартизации (ISO) в 1986 г. сформулировала и с тех пор периодически уточняет определение качества. В международном стандарте ISO 9000–2000 зафиксировано, что «качество — это степень соответствия присущих характеристик требованиям», причем уточняется, что требования как потребности и ожидания потребителей и заинтересованных сторон могут быть изложены в нормах и стандартах или выяснены с помощью специальных исследований.

Спецификой стандартизованных и сопутствующих (бытовых) определений качества (в явном или опосредованном виде) является акцент на то, что итоговое качество определяется процессами проектирования и изготовления, а не контроля, и на то, что оценивается качество потребителем с учетом его потребностей и его платежеспособного спроса в условиях рынка, т. е. в условиях конкуренции.

Применительно к сфере образования понятие «качество» используется, скорее всего, с начала прошлого столетия, хотя такие термины, как «качество образования», «качество подготовки специалистов», «качество образовательного процесса», «качество жизни» появились лишь в последние десятилетия. Анализ различных источников показал, что существует значительная путаница в определении качества образования и связанных понятий.

Хотя термин «качество» в последние годы широко используется в образовательной среде, нет оснований утверждать, что и за рубежом, и в России сложилось единое понимание его сути. Чаще всего, говоря о качестве, специалисты используют только такие показатели, которые связаны с характеристикой потенциала образовательного учреждения (квалификация научно-педагогического персонала, укомплектованность библиотек, обеспеченность компьютерами и т.д.) и результатами образовательного процесса (успеваемость, количество победителей олимпиад, количество медалистов и т.д.). Однако эта информация в рамках современной культуры качества может рассматриваться только для характеристики возможностей образовательного учреждения, но никак не для системной оценки качества образования. Ниже приводятся некоторые

определения качества образования, отражающие современное понимание феномена.

По мнению Дж. Колби и М. Уитт (доклад **ЮНЕСКО, Флоренция, 2002 г.**), качественное образование включает следующие составляющие:

- учащихся, которые здоровы и получают хорошее питание, готовы участвовать в образовательном процессе и учиться при поддержке семьи и общества;

- образовательную среду — здоровую, безопасную, обеспечивающую защиту и восприимчивую к полу, обеспечивающую необходимыми ресурсами и благоприятными условиями;

- содержание, которое отражено в соответствующих учебных программах и материалах для овладения базовыми навыками, особенно в области грамотности, арифметики и навыков жизнеобеспечения в таких областях, как тендер, здоровье, питание, предотвращение заболеваний ВИЧ/СПИД, мирное сосуществование;

- процесс, посредством которого подготовленные учителя используют такие подходы в обучении, где на первом месте стоят интересы ребенка, занимаются в специально оборудованных аудиториях и школах и используют метод оценивания способностей ребенка, чтобы стимулировать обучение и свести к минимуму различия в объеме знаний;

- результаты, которые включают знание, умения и личную позицию и связаны с национальными задачами в области образования и позитивным участием в общественной жизни.

В Глоссарии гарантии качества и аккредитационных терминов, подготовленном ЮНЕСКО для работы круглого стола «Показатели аккредитации на институциональном и программном уровнях высшего образования» (3–8 апреля 2003 г.) в рамках проекта «Стратегические показатели высшего образования в XXI веке», отмечается, что общим для всех подходов в определении **качества (академического)** «является интеграция следующих элементов: (1) гарантированная реализация минимальных стандартов образования; (2) способность ставить цели в различных контекстах и достигать их с входными показателями и контекстными переменными; (3) способность отвечать требованиям и ожиданиям основных и косвенных потребителей и заинтересованных сторон; (4) стремление к совершенствованию».

Уместно привести замечательные слова русского ученого Ивана Александровича Ильина, сказанные им еще в 1928 г.: «Верим и знаем: придет час, и Россия восстанет из распада и унижения и начнет эпоху нового расцвета и нового величия. Но возродится она и расцветет лишь после того, как русские люди поймут, что спасение надо искать в качестве!..»

Как отмечает ведущий отечественный специалист в области оценки качества школьного образования Г.С. Ковалева, «традиционная система оценки ... в силу своих организационных и технологических особенностей не может обеспечить удовлетворение ... потребностей общества. Ее результаты нельзя использовать для получения объективных количес-

твенных и качественных показателей, позволяющих управлять качеством образования».

Проблема оценки учебных достижений в школе актуальна для любой страны мира. В России положение усугубляется крайней степенью дифференциации школ. Школы в сельской местности и в мегаполисе, с несколькими учениками и с переполненными классами, с одним учителем и сотнями учителей, объединенных в кафедры, — каждой из них присущи свои признаки, особенности, свойства. Задача формирования системы оценки, подходящей для всех и для каждого региона, местности и школы, представляется почти нереализуемой.

Задавшись все же целью получения оценки качества школьного образования для управления, выделим основные ее черты:

- **единство подхода**, методов, критериев для различных образовательных систем;

- **сопоставимость оценок** для образовательных систем разных типов и уровней;

- **объективность оценки**, ясность и определенность ее критериев;

- **«технологичность»** используемых методов оценки и их приемлемость для образовательных систем разных типов и уровней;

- **валидность оценки**, адекватность ее результатов реальным процессам в общем образовании России и мира;

- пригодность результатов оценки для всех пользователей — учителей, учащихся, родителей, органов управления образованием, общественности и т.д.

Остановимся подробнее на этих чертах.

Необходимость **единства подхода** к оценке объясняется особенностью современного этапа развития отечественного образования. Сегодня образование направлено на максимальное развитие личности учащегося, предоставление ему наилучших возможностей по реализации своего потенциала, индивидуализации образования посредством вариативности образовательных программ и образовательных маршрутов. Возможности общего образования при этом дополняются и расширяются учреждениями дошкольного, дополнительного и профессионального — среднего или начального образования. Обеспечивая непрерывное образование детей (одновременно или поочередно), эти образовательные учреждения, безусловно, обладают общими чертами и, следовательно, оценка качества образования в них должна производиться **с общих позиций**.

Оценка качества образования для различных образовательных учреждений и их групп — в пределах муниципального округа, региона, федерации — **должна быть сопоставимой**. Индивидуализация образования вызывает у учащегося потребность периодически менять тип образовательного учреждения (школа, гимназия, лицей и т.д.) с целью максимального удовлетворения своих потребностей в образовании определенного уровня, обеспечение наилучших условий для образования. Безусловный рост территориальной мобильности населения влечет необходимость частого поиска для учащихся детей на новом месте образовательного учрежде-

ния (школы), эквивалентного прежнему. Учащиеся, их родители, общество, органы государственного и муниципального управления образованием должны ясно и в деталях понимать разницу в качестве образования, предоставляемого различными учреждениями и их группами в любом месте России. Очевидно, что давать сравнительную оценку общеобразовательным учреждениям или их группам по территориальному и типологическому признакам можно только при условии *сопоставимости* оценок для любых учреждений или групп.

Сугубая неоднородность природных, климатических, демографических, экономических и пр. условий на территории России обуславливает существенные различия в уровне и условиях работы систем общего образования регионов и муниципальных округов. Оценка общего образования, проводимая в каждом регионе по своим, в большинстве качественным, критериям и методам, если и отвечает в некоторой степени условию *единства подхода* (концептуально, а не «технологически»), то вряд ли может удовлетворить требованию *сопоставимости*. В сопоставимости оценок решающую роль играют и концептуальный аспект – единство подходов к оценке, и «технологический» – единство методов и критериев оценки.

Оценка качества школьного образования традиционно производится обычно в той или иной форме квалифицированными и авторитетными экспертами. Оценка собственно образовательной деятельности школ, как это принято в социальной, гуманитарной области человеческой деятельности, практически всегда была качественной. Разница в уровне экспертной оценки в зависимости от возможностей местной системы образования и качественный ее характер при неформализованном содержании и *неопределенных критериях* делают такую оценку заметно *необъективной* и, кроме того, *несопоставимой*.

Требование «технологичности» оценки в первую очередь предполагает наличие ясного и понятного описания алгоритма – совокупности методов и критериев оценки. *Приемлемость методов* оценки образования на любом *уровне*: федеральном, региональном, муниципальном, школы, класса, даже отдельного ученика, – предполагает использование методов, одинаково понятных и осуществимых в столичной и малокомплектной сельской школах, муниципальном и федеральном округах, научном центре и таежном поселке, регионе-«доноре» и дотационном регионе.

Требование обеспечения возможности массового обследования школ, классов, учащихся и отсутствие достоверных сведений о практических результатах подобной оценки заставляют пользоваться минимально необходимым и в то же время достаточным для адекватной оценки множеством показателей качества образования, каждый из которых определяется с помощью по возможности апробированной диагностической методики, пригодной для автоматизации обработки результатов.

Использование апробированных диагностических методик означает высокую степень совпадения множества определяемых показателей с теми,

которые ранее применялись в школе. Новизна предлагаемой нами методики заключается не столько в выборе *показателей*, сколько в выборе *совокупности показателей*, методов сбора и обработки результатов, их трактовки, формирования по ним справок и отчетов.

Выбор показателей качества для использования в единой системе по признакам объективности, «технологичности» определения и сопоставимости неизбежно приводит к выводу о том, что эти показатели должны быть количественными. Необходимость использования также и качественных показателей, широко применяемых в педагогике, заставляет в подобных случаях находить пути превращения качественных оценок в количественные. Применение экспертных оценок возможно, но после статистической обработки, повышающей их достоверность. Для того чтобы сопоставлять и, тем более, агрегировать различные показатели, очень желательно иметь возможность представления всех или большинства показателей в одной общей системе единиц измерения.

Когда речь заходит о «технологичных» методах, в первую очередь подразумеваются тестовые технологии с применением компьютерной обработки результатов тестирования. Эти технологии существенно упрощают, ускоряют и облегчают проведение обследования. Они позволяют формировать банк данных по результатам обследований и многократно использовать эти результаты для всестороннего анализа. В то же время использование тестовых технологий предъявляет специфические требования к содержанию обследования.

Тестовые технологии, в принципе, позволяют проверить любое конечное число знаний, умений, навыков, диагностировать конечное число свойств ученика или учителя. Однако наиболее «технологичные» закрытые тесты, которые и подразумеваются при упоминании тестовых технологий, требуют наличия прописанной до мельчайших деталей структуры содержания проверяемого материала, достаточного количества тестовых заданий для каждого из элементов этой структуры. Необходимость обеспечения однородности тестовых заданий по содержанию, сложности и времени выполнения делает практически неосуществимой проверку межпредметного комплекса знаний или компетентности ученика посредством тестов.

Результаты тестирования по предметам интересны сами по себе и, если они в целом корректны, многое говорят о ходе обучения в школе, классе, конкретного ученика, школ, классов и учеников или их групп в сравнении между собой. Такое сравнение возможно для результатов, полученных при одинаковых условиях: тестовые задания одной и той же сложности, по тематике пройденного примерно в одинаковые сроки материала, для всех или отобранных по одинаковому признаку учащихся и т.д.

Требование валидности оценки является едва ли не самым важным из перечисленных и в то же время неразрывно связанным с остальными. Показательность оценки, безусловно, зависит от правильности выбора ее методов и критериев, соблюдения условий их применения, их понятнос-

ти. Но основную роль играет содержание оценки, выбор объективно измеряемых показателей, полно и адекватно отражающих оцениваемое качество. В России, как и в большинстве развитых стран мира, актуальна задача определения стандартов общего образования, которым должно соответствовать его качество. Если в США, Великобритании, ФРГ и других странах подобные стандарты на общенациональном или региональном уровнях действуют, то в России речь о их введении идет лишь на концептуальном уровне, пока далеко от практической реализации. Разработка стандарта общего образования на уровне практического использования является необходимой составляющей оценки качества образования. Если невозможно сделать это на основе научного обоснования, то можно на начальном этапе ограничиться в качестве основы констатацией существующего состояния российского общего образования, а обоснование производить путем анализа соответствия этого стандарта потребностям.

Примеры обращения к категории «качество образования» наглядно демонстрируют, что каждый исследователь берет для практического использования только конечное, ограниченное подмножество из *бесконечного* множества составляющих качества образования. Очевидно, что, рассматривая «качество образования» с точки зрения государства, общества, работодателей, родителей, учащихся, педагогов и т.д., мы каждый раз будем получать разное «качество», то есть различные подмножества свойств образования.

При практическом анализе качества образования целесообразно определить такое *ограниченное* множество составляющих этого качества, которое в достаточной степени охватывает используемые аспекты понятия «образование» и позволяет удовлетворить основных участников и потребителей школьного образования. Это в первую очередь степень сформированности компетенций, знаний, умений и навыков учащихся, уровень развития их личностных свойств, психологическая комфортность обучения.

В части результатов образовательного процесса это, прежде всего, уровень учебных достижений, отражающий формирование способностей и психических функций у учеников.

Психологические условия образовательного процесса можно характеризовать субъективной оценкой основными участниками образовательного процесса условий образования: усилий, затраченных на получение результатов, мотивов получения результатов, степени удовлетворенности ими, потребностей, ожиданий, настроения и т.д. Они отражают также качество воспитания – некоторых, существенных с точки зрения основных целей образования, характеристик интеллектуального, социально-нравственного и общекультурного развития учеников как результат образовательного процесса.

Уровень развития мышления учащихся является одним из условий образовательного процесса, отражающим сформированные психические функции. Этот уровень можно назвать образовательным

потенциалом учащегося, так как он определяет способность к обучению. В известной степени, если школа играет достаточную роль в развитии учащегося, изменение этого уровня может быть отнесено к результатам образовательного процесса.

Существенное влияние на условия образовательного процесса оказывают отношения учителей и учеников, прежде всего, в самом процессе. Если отношение ученика к учителю (школе) проявляется прежде всего в его оценке психологической комфортности пребывания и обучения в школе в части проблем с учителями, то отношение учителя к ученику при обучении в первую очередь сказывается на выставляемой им школьной оценке, его мнении о развитии ученика. В.М. Полонский, подчеркивая значимость обучающей, контролирующей и воспитывающей функций оценки знаний учителем, говорит одновременно о значительных расхождениях в оценке устных и письменных ответов, в требованиях к качеству знаний, в оценке значимости ошибок. К этому следует добавить и неизбежную при такой оценке разницу в отношении учителя к разным ученикам.

Хорошо известный в современной теории управления качеством принцип Парето гласит, в большинстве случаев основная доля потерь качества возникает из-за относительно небольшого числа причин. Применительно к качеству образования этот принцип позволяет существенно повысить его путем управления весьма ограниченным числом факторов. Сопоставляя содержание и результаты различных исследований рассматриваемого вопроса, можно сделать вывод, что в каждом из них при практической реализации использовалось достаточно ограниченное множество составляющих понятия «качество образования». Выбор составляющих определялся, прежде всего, их важностью с точки зрения исследователя, а также возможностью, по его мнению, достоверно оценить то или иное свойство. В тех случаях, когда методы оценки свойств оказывались «нетехнологичными», то есть требовали слишком больших затрат времени, средств и сил на их реализацию, или результаты оценки не могли быть использованы для улучшения работы образовательной системы, практическая ценность исследований заметно снижалась.

Главным критерием эффективности работы школы является ее *результат – уровень и качество образования конкретных учеников*. Отсроченность результатов школьного образования и отсутствие на настоящий момент общепризнанных «технологичных» методов текущего контроля этих результатов существенно затрудняет решение вопроса об эффективности функционирования тех или иных элементов образовательной системы. Без решения этого вопроса задача управления школьной системой образования становится неразрешимой. В то же время при анализе деятельности школ традиционно большое значение придается оценке содержания и условий образовательного процесса, проводимой почти всегда качественно путем экспертных оценок.

При оценке учебных достижений учащихся как одних из наиболее важных результатов школьного

образовательного процесса можно выделить уровни и соответствующие им оцениваемые аспекты:

- ученика (его учебных достижений, развития, состояния как абсолютный, так и в сравнении с другими);

- класса (параллели) (учебных достижений, развития, состояния учеников в среднем и дифференцированно);

- учителя (учебных достижений, развития, состояния его учеников в среднем и дифференцированно, используемых организационных форм, средств обучения и контроля учебных достижений, дидактических методов и т.д.);

- школы (учебных достижений, развития, состояния учеников в среднем и дифференцированно, используемых образовательных программ, организационных форм, средств обучения и контроля учебных достижений, дидактических методов и т.д.);

- района, округа региона и т.д. (учебных достижений, развития, состояния учеников в среднем и дифференцированно, методической и организационной работы, используемых в школах образовательных программ, организационных форм, средств обучения и контроля учебных достижений, дидактических методов и т.д.).

Рассматривая деятельность образовательной системы, невозможно ограничиться информацией на отдельном ограниченном уровне. Образование в отдельной части системы: классе, параллели, школе и т.д., – оценивается в сравнении с другими частями того же уровня, всей системой в целом. Это приводит к признанию необходимости построения единой многоуровневой информационной системы образования как основы системы управления образовательными системами. Такая система призвана обеспечить единство «школьного образовательного пространства» в части выполнения школами требований государственных образовательных стандартов. В то же время сам принцип выбора и определения значений показателей для управления качеством, характеризующих качество образования и образовательного процесса, как его основной составляющей сильно варьируется в зависимости от уровня использования информационной системы.

За последние 10–15 лет Россия сделала огромный шаг по пути интеграции в мировое образовательное пространство. В частности, наши школьники участвуют в большом числе международных исследований качества образования. По результатам этих исследований проводится детальный своевременный анализ, вырабатываются рекомендации для улучшения положения по тем позициям, где российские школьники проигрывают своим зарубежным сверстникам.

Большинство исследователей видят причину в недостаточном использовании компетентностного подхода в формировании содержания образования, выборе методов и форм образования, выборе методов контроля результатов образования. Именно качество результатов образования является, на наш взгляд, одной из важнейших составляющих качества образования.

Отметим, что содержание признанного сегодня

обязательным единого государственного экзамена в последние годы заметно меняется, появляется большое число заданий, направленных на диагностику компетенций, форма заданий становится ближе к мировым стандартам. Органы управления образованием ведут активную работу по внедрению на тех же принципах итоговой государственной аттестации выпускников основной школы. Не за горами аналогичные меры в начальной школе. Таким образом, создается основанная на тестовых технологиях система проверки результатов школьного образования на всех его ступенях.

Значительно сложнее задача организации технологичного тестового контроля текущих результатов школьников. Применительно к итоговым результатам школьного образования на отдельных его ступенях к настоящему времени удалось добиться диагностируемости целеполагания – такой формулировки цели, которую можно проверить. Если же проанализировать формулирование цели урока, имеющее место в методике преподавания и практике работы учителя, то можно обнаружить следующие формулировки: объяснить действие закона Ома (физика), рассказать о строении плодовых растений (растениеводство), объяснить зависимость между параллельностью и перпендикулярностью прямых и плоскостей (геометрия), закрепить правила правописания «не» с глаголами (русский язык) и т.п. Очевидно, что такая формулировка цели урока определяет деятельность учителя, так как именно учитель будет объяснять, закреплять, рассказывать. Но в данной формулировке отсутствует результат этого объяснения, рассказывания и закрепления. Что обязан усвоить из этого урока ученик? При такой формулировке цели урока не представляется возможным получить обратную информацию о тех знаниях, умениях и навыках, которые ученик должен обязательно усвоить, чтобы перейти к следующему учебному материалу на следующем уроке. Поэтому первая проблема реализации тестового контроля текущих результатов состоит в подборе тестовых заданий, дающих возможность проверить результаты учебной деятельности школьника на уроке или другом этапе обучения. Цель урока (этапа) должна быть конкретизирована и сформулирована через результат деятельности ученика, причем такой результат, который должен быть достигнут каждым учеником на данном уроке (этапе).

Подобная постановка задачи обуславливает сложность ее реализации. В нашей стране имеется огромное число изданий с тестовыми заданиями на, казалось бы, любой случай жизни по любому предмету.

Несмотря на это, зачастую не удается сформировать из них группу нескольких равноценных однотипных заданий, которые подошли бы для проверки результатов отдельного урока (или небольшого этапа обучения). Причина в том, что при формировании нескольких равноценных вариантов тестовых заданий в каждый из вариантов требуется, чтобы все задания каждой группы должны удовлетворять весьма жестким требованиям.

Во-первых, они обязаны иметь высокую внешнюю валидность по отношению к конкретному,

достаточно узкому результату обучения. Это означает, что этот результат они должны проверять гораздо лучше, чем другие результаты. Редко удается найти задание, проверяющее только один учебный элемент. В итоговых тестах подобная задача не стоит, напротив – приветствуется одновременная проверка комплекса результатов, вплоть до междисциплинарных.

Во-вторых, они обязаны иметь низкую внутреннюю валидность по отношению к этому узкому результату. Это означает, что все они должны проверять его одинаково хорошо.

Наконец, с точки зрения качества формируемых из них тестов любая пара заданий из упомянутой группы должна допускать возможность использования их как в одном варианте теста, так и в разных. При этом одно задание не должно помогать тестируемому найти ответ на другое.

При выполнении указанных условий задача формирования равноценных вариантов тестов из отдельных заданий может быть в значительной степени автоматизирована. Любой, кто захочет организовать текущую оценку результатов образования в школе, столкнется с этой проблемой. Представьте себе, что нужно сформировать в школе тесты для 2–11-х классов по 6–10 предметам. Всего 60–100 тестов в нескольких вариантах каждый. Без автоматизации процесса такую задачу не решить.

В Санкт-Петербургской негосударственной гимназии «Альма-Матер» по инициативе директора Т.А. Щур в 2001–2003 гг. была сформирована библиотека таких тестовых заданий. Уже при наличии 10–12 тыс. заданий по всем предметам для всех классов оказалось возможным вести текущую оценку результатов учащихся. За последующие годы усилиями некоммерческого партнерства «Школа» объем библиотеки был удвоен.

Вся библиотека тестов структурирована. Каждое задание отнесено к одной «теме», обозначающей группу заданий, удовлетворяющих указанным выше требованиям. Приводим для примера фрагмент перечня «тем» по русскому языку.

русс.яз.\01\орфогр\мягк.согласн\Б\	5
русс.яз.\01\орфогр\обобщ\ЖИ-ШИ,ЧА-ЩА,ЧК-ЧН\	3
русс.яз.\01\орфогр\перенос\	5
русс.яз.\01\орфогр\перенос\разделение\	3
русс.яз.\01\фонетика\гласные\	3
русс.яз.\01\фонетика\звуки и буквы\ЪиЬ\	3
русс.яз.\01\фонетика\звуки и буквы\количество букв\2отв.из4\	3
русс.яз.\01\фонетика\звуки и буквы\количество букв\3отв.из9\	5
русс.яз.\01\фонетика\звуки и буквы\количество звуков\2отв.из4\	3
русс.яз.\01\фонетика\звуки и буквы\слоги\2отв.из4\	3
русс.яз.\01\фонетика\звуки и буквы\слоги\3отв.из9\	5
русс.яз.\01\фонетика\согл.,гласн\	5
русс.яз.\01\фонетика\согласные\1отв\	3
русс.яз.\01\фонетика\согласные\2отв\	5
русс.яз.\01\фонетика\согласные\глухие\	3
русс.яз.\01\фонетика\согласные\мягкие\	3
русс.яз.\01\фонетика\согласные\непарные\	3
русс.яз.\01\фонетика\согласные\твердые\	3
русс.яз.\01\фонетика\ударение\2отв.из4\	3
русс.яз.\01\фонетика\ударение\3отв.из9\	5
русс.яз.\02\алфавит\порядок букв\	11
русс.яз.\02\культура речи\словоупотр\	7
русс.яз.\02\культура речи\словоупотр\определение\	2
русс.яз.\02\лексика\антонимы\	3
русс.яз.\02\лексика\антонимы\пара\	4
русс.яз.\02\лексика\антонимы\предложение\	3
русс.яз.\02\лексика\многозн.слова\	3
русс.яз.\02\лексика\синонимы\	7
русс.яз.\02\лексика\синонимы\словосочетание\	5
русс.яз.\02\морфол\прилагательное\	6
русс.яз.\02\морфол\прилагательное\понятие\	5
русс.яз.\02\морфол\существит\	2

После каждой «темы» указано число заданий, входящих в эту группу. Структура перечня «тем» позволяет уточнять и детализировать направленность и форму заданий, добавляя дополнительные описания через значок «\».

Большинство заданий в библиотеке соответствуют базовому уровню, они ориентированы, в основном, на проверку знаний и умений. Все задания хранятся в электронном виде в файлах объемом до 14 Мбайт формата Reach Text Format (.rtf) и занимают около 120 Мбайт. Количество заданий и общий объем файлов практически не ограничены. Пополнение и корректировка банка заданий может производиться в MsWord95 и выше.

Приведем примеры заданий. Большинство заданий относятся к стандартизованным тестам (с выбором одного правильного ответа из четырех).

Вот задание по математике на тему «математика\06\координатная плоск\прямоуг\4я точка\».

Вопрос: $ABCD$ — прямоугольник, причем $A(0; -2)$, $B(5; -2)$, $C(5; 4)$. Найдите координаты точки D .

Варианты ответа:

1. $(0; -4)$
2. $(4; 0)$
3. $(0; 4)$
4. $(4; -2)$

Значительно более эффективны при оценке результатов задания с множественным выбором. Вот задание по русскому языку на тему «русск. яз. \01\фонетика\согласные\2отв\».

Вопрос: Укажите группы букв, в которых – только согласные:

Варианты ответа:

1. у ю я;
2. н м й;
3. ф к т;
4. ъ ю н;
5. в р я.

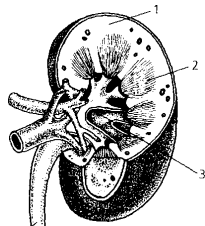
Используются задания на установление последовательности событий или этапов, соответствия между двумя группами, с кратким текстовым ответом, вопросы к тексту как в ЕГЭ.

Очень эффективны задания с рисунками или графиками. Вот задание по биологии на тему «биология\08\Сонин\человек\выделение\соотв\».

Вопрос: Приведите в соответствие цифры на рисунке и названия.

Названия:

- 1) мозговой слой;
- 2) корковый слой;
- 3) почечная лоханка.



Варианты ответа: Перечислите соответствия парами, например: 1–2 (т.е. пункту 1 из группы названий соответствует пункт 2 на рисунке), 2–3, и т.д.

Перечень тем тестов по предметам задается обычно учителем в соответствии с учебной программой. Тесты формируются автоматически по заданным перечню тем и числу заданий и распечатываются после небольшой технической проверки и корректировки. Задания предлагаются учащимся в бумажном виде, ответы даются либо на самих заданиях, либо на отдельных бланках.

Число заданий в тетради менялось от 5...15 во время первых обследований до 10...40 в 2008 году в зависимости от требований учителя, числа тем и количества заданий по этим темам. Варианты тестов (тестовых тетрадей) по предмету формируются в электронном виде в течение 3–5 мин. Еще 10–15 мин. эти тетради корректируются (с точки зрения наилучшего размещения на страницах) и печатаются.

Простота формирования вариантов тестов позволила не хранить специально сведения об использованных вариантах. Легче сформировать

вариант заново, чем искать и корректировать ранее использованный.

3.2. Мониторинг в школе: инструмент оценки качества образования

С помощью описанной библиотеки тестовых заданий, которую специально разработанная программа делает автоматизированной, можно организовать мониторинг результатов учебной деятельности школьников.

Понятие мониторинга чаще используется для обозначения действий по наблюдению за большими системами. В образовании это российская и региональные (субъектов Федерации) образовательные системы. Рассмотрим несколько определений, которые приводит известный специалист в области мониторинга образования М. Агранович.

Во-первых, **мониторинг** (от лат. «monitor» – предостерегающий) деятельность по наблюдению (слежению) за определенными объектами или явлениями. Этого определение дает основание отождествлять мониторинг с наблюдением, что достаточно справедливо, если иметь в виду научное наблюдение как метод. Несомненно, что деятельность по слежению является неотъемлемой частью любого мониторинга.

Мониторинг – специально организованное систематическое наблюдение за состоянием объектов, явлений, процессов с целью их оценки, контроля, прогноза (социологический энциклопедический словарь). **Мониторинг** – контроль с периодичным слежением за объектом мониторинга и обязательной обратной связью (психолого-педагогический словарь). Эти определения подтверждают необходимые и реально существующие атрибуты мониторинга – специальную организацию и систематичность наблюдений. Однако здесь можно увидеть еще одну компоненту, которая выделяется в определениях только сейчас – это целевая функция управления, неразрывность мониторинга и системы управления. В приведенных определениях упоминаются контроль и обратная связь, первое есть ни что иное, как одна из функций управления, а второе – неотъемлемая часть управленческого цикла.

Следующие два определения можно считать современными, отражающими современное состояние развития мониторинга. **Мониторинг** – комплекс мероприятий, направленных на получение полной информации, ориентированной на предметную область, о функционировании сложной системы в целях управления ею (А.В. Могилев). **Мониторинг** – система сбора, обработки, хранения и распространения информации о какой-либо системе или отдельных ее элементах, ориентированная на информационное обеспечение управления данной системой, позволяющая судить о ее состоянии в любой момент времени и дающая прогноз ее развития.

Необходимо заметить, что включение функций управления в состав мониторинга не является бесспорным. Представим себе мониторинг в школе, дающий информацию о качестве образования отдельных учеников, классов, в школе в целом для

родителей. Скорее всего, лишь малая часть этой информации может быть использована для управления, а другая, значительная – для формирования отношения родителей и общества к деятельности школы.

М. Агранович разделяет системы мониторинга на группы по трем основаниям.

В зависимости от **целевой установки** мониторинга есть основания говорить о **базовом или фоновом** мониторинге, задачей которого является выявление новых тенденций, проблем и опасностей до того, как они станут осознаваемыми на уровне управления, а также **проблемный** мониторинг, задача которого – выявление процессов и закономерностей в рамках тех проблем, которые известны и/или актуальны с точки зрения управления. Для системы образования к таким проблемам можно отнести половозрастную структуру педагогических кадров, выбытие из системы образования на этапе обязательного образования и т.д. Этот же тип мониторинга используется и для анализа реализации нововведений (мониторинг эксперимента по ЕГЭ и др.). В последнем случае обычно после проведения мониторинга, выработки и реализации на его основе управленческих решений необходимость в интенсивном мониторинге исчезает, и он проводится значительно реже или переходит в разряд фонового.

Основанием для классификации мониторинга могут быть **средства, используемые для его проведения**. Применительно к мониторингу социально-экономических систем и процессов и, в частности, сферы образования по этому основанию можно выделить **педагогический, психологический, социологический, статистический** виды мониторинга. Данные определения относятся в своем большинстве к системам мониторинга и в определенной мере отражают его развитость, степень и уровень инструментальной развитости.

В качестве третьего основания для классификации систем мониторинга можно предложить используемые в ходе него **способы сбора информации**. На основании этого системы мониторинга можно подразделить на четыре группы.

К **первой группе** можно отнести те виды мониторинга, в процессе осуществления которого возможно непосредственное описание объекта мониторинга без каких-либо измерений, используя технологии структуризации результатов, построение схем и технологии сбора информации (например, мониторинг средств массовой информации, текущего законодательства).

Вторую группу составляют виды мониторинга, в процессе которого осуществляется непосредственное физическое измерение параметров объекта (например, состояния материально технической базы, уровня обученности в рамках ЕГЭ).

Третья группа включает виды мониторинга, в ходе которого измерение проводится опосредованно, с привлечением технологий научного исследования, с использованием системы критериев и показателей (например, мониторинг равенства доступа к образованию, эффективности использования ресурсов, качества образования). Именно к

этой группе относится в подавляющей части мониторинг образовательных систем.

Вся полученная в процессе того или иного мониторинга информация обрабатывается, структурируется и хранится. Для тех видов мониторинга, в процессе которых осуществляется прямое измерение или накопление информации, существенную проблему может представлять структурирование и хранение полученной информации, обеспечение свободного доступа к информационным ресурсам. Для тех видов мониторинга, в процессе которых осуществляется опосредованное измерение, в частности, мониторинга образовательных систем, основной проблемой является обеспечение высокого качества инструментария, разработка критериев оценивания, индикаторов и показателей, сам процесс измерения, статистическая обработка результатов и их адекватная интерпретация.

Как показал многолетний опыт мониторинга в школах Санкт-Петербурга и других регионов России, важнейшими проблемами являются организация хранения полученной информации и разработка таких методов обработки, агрегирования и интерпретации полученной информации, которые позволяют получить максимум выходной информации при минимуме собранной.

При организации хранения информации о результатах нами использовались следующие файлы:

- база данных результатов, где единицей является информация о дате, месте (регион, школа, класс), идентификаторе обследуемого, его поле, предмете программы, номерах заданий и ответах тестируемого на каждое;
- база информации об учащихся, где единица – дата, место (регион, школа, класс), идентификатор обследуемого, его пол, а также связанная с идентификатором любая необходимая дополнительная информация (№ в списке класса, ФИО и др.);
- база информации об отметках учащихся, где единица – дата, место (регион, школа, класс), идентификатор обследуемого, его пол, а также код предмета программы и отметка учителя на эту дату.

Для оптимизации обработки информации о результатах используются еще два файла:

- перечень атрибутов всех тестовых заданий, позволяющий отнести каждое к определенному предмету и «теме»;
- перечень идентификаторов школ (образовательных учреждений) с указанием необходимых атрибутов каждого.

Особо следует остановиться на алгоритме обработки результатов тестирования.

При работе с закрытыми тестами основным показателем результативности является обычно процент выполнения теста. Правда, в последнее время в связи с использованием заданий со множественным выбором делаются попытки давать дифференцированную оценку ответам на такие задания. Нам это представляется не вполне оправданным. Однако и использование процента выполнения теста – не оптимальный вариант, так как у каждого задания свои сложность и трудность.

Сложность задания устанавливается методистами путем экспертной оценки, и вряд ли ее оценка на уровне школы может быть сделана достаточно ясной и общепризнанной. Другое дело – трудность задания. Ее показателем служит процент *невыполнения* задания: чем он выше, тем выше трудность.

Рассмотрим для пояснения алгоритма использования трудности заданий выполнение двумя учениками двух внешне равноценных вариантов теста по английскому языку. В таблице 3.1. для каждого из вариантов приведены определенные статистическим способом значения процента невыполнения (коэффициента трудности) заданий, а также признак выполнения **да** (невыполнения – **нет**) каждого задания.

Нетрудно убедиться, что выполнение задания 1-м учеником – 58%, выше, чем 2-м учеником – 42%.

Вдобавок к этому задания первого варианта сложнее, чем второго. Среди них есть даже одно (задание 3 варианта 1), которое пока правильно не выполнил никто. Средняя трудность заданий первого варианта (процент невыполнения) составляет 46%, а второго – 35%.

Однако ученики выполнили не все задания своих вариантов. Средняя трудность по первому варианту с учетом только выполненных заданий составила 27%, а по второму – 16%. Назовем этот показатель средне-взвешенным рейтингом по выполненным заданиям, так как, выполнив задание, ученик опережает на равную проценту его невыполнения долю учеников, пробовавших его решить это задание ранее.

Последние показатели, в отличие от «обычного» процента выполнения задания (58% у 1-го ученика и 42% у 2-го), учитывают также трудность заданий и отличаются друг от друга гораздо сильнее.

Необходимо отметить, что определение статистики выполнения заданий необходимо производить с учетом возраста и знаний учащихся. Для учеников 10-го класса задания 5-го класса могут оказаться проще, чем для учеников 6-го. Поэтому статистика невыполнения заданий ведется отдельно по каждому классу и предмету.

Использование средне-взвешенного рейтинга по выполненным заданиям в качестве результата тестирования позволяет сравнивать этот результат со всеми результатами тестирования таких же классов по этому предмету. В итоге определяется рейтинг результата ученика среди всех результатов его сверстников по этому предмету.

При проведении мониторинга в школе проблемой для многих учителей становится учет его результатов наряду с отметками. Имея оператив-

ный доступ ко всем результатам тестирования, эту проблему можно решить, например, так, как она решалась нами при государственной аттестации образовательных учреждений Санкт-Петербурга в 1999–2000 гг. В соответствии с результатами независимой аттестационной комиссии тех лет мы считали 4% худших результатов соответствующими оценке «2», следующие за ними 32% результатов соответствующими оценке «3», следующие за ними 48% результатов соответствующими оценке «4» и, наконец, 16% лучших результатов соответствующими оценке «5». Очевидно, что при необходимости, желании и наличии достаточно веских оснований это соотношение можно изменить.

Практическая реализация мониторинга с оценкой результатов в школе существенно зависит от возможностей и потребностей образовательного учреждения.

Основным элементом такого мониторинга можно считать обследование класса по предмету. Количество заданий в тесте, его трудоемкость и, соответственно, время тестирования могут быть весьма различны. Наиболее трудоемки и продолжительны тесты по математическим дисциплинам, физике, быстро выполняются тесты по гуманитарным предметам, иностранным языкам. Проведение теста по предмету за достаточно большой этап обучения чаще всего занимает лишь часть урока, а анализ его результатов в совокупности с другими данными позволяет получить большую, разностороннюю и детальную информацию о каждом ученике и классе в целом. При проведении в рамках нашей системы тестирования по выбранным учителем темам на весь цикл – от подачи заявки до получения отчетов, включая время проведения теста, требуется не более 2 часов.

По окончании тестирования (обычно оно проводится по итогам четверти) задания и бланки передаются в «группу тестирования», где результаты вводятся в базу данных.

Проверка результатов производится автоматически и заканчивается формированием отчетов:

- «технического» – по классу, с итогами в виде, например, процента выполнения теста, рейтинга результата в «параллели» (персентилия «середины» группы, в которую «попал» ученик) и «четвертной» отметки учителя по всем предметам для всех учеников (табл. 3.2) (для обеспечения анонимности имена и фамилии здесь и ниже заменены на условные обозначения);
- «содержательного» – по каждому предмету, с указанием процента выполнения теста по классу в целом и каждого ученика по каждой из тем и по предмету в целом (табл. 3.3).

Таблица 3.1

К алгоритму использования трудности заданий при определении результата

Вариант	Задание	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	трудность	40	25	100	50	40	40	50	50	10	50	50	50
	выполнение	да	нет	нет	да	да	да	да	нет	нет	да	нет	да
2	трудность	14	20	50	20	33	50	10	60	50	10	50	50
	выполнение	нет	нет	нет	да	нет	нет	нет	да	да	да	нет	да

Таблица 3.2
«Технические» результаты
обследования класса

класс 5А	математика	история	литература	при- родовед.	русс.яз.						
%рейтинг,отм.	15.10.2002	16.10.2002	24.10.2002	21.10.2002	8.10.2002						
Ученик 1	86	74	4	50	67	4	62	22	4	44	16
4	70	58	4								
Ученик 2	86	74	4	33	28	4	88	69	5	90	97
4	80	78	5								
Ученик 3	100	95	5	67	92	5	62	22	5	56	39
5	100	94	5								
Ученик 4	71	45	3	33	28	4	75	44	4	80	84
5	40	17	3								
Ученик 5	71	45	4	50	67	5	62	22	4	67	53
5	80	78	4								
Ученик 6	86	74	4	33	28	4	38	8	4	70	63
60	47	4									
Ученик 7	86	74	4	33	28	5	100	92	4	80	84
4	80	78	4								
Ученик 8	71	45	4	33	28	4	88	69	4	70	63
5	80	78	4								
Ученик 9	57	21	4	33	28	3	88	69	4	56	39
5	70	58	4								
Ученик 10	43	5	4		25	3	3	50	29	4	40
17	3										
Ученик 11	71	45	4	33	28	4	100	92	4	80	84
5	50	36	3								
Ученик 12	43	5	3	50	67	3	88	69	4	56	39
5	50	36	3								
Ученик 13	86	74	5	50	67	4	75	44	5	44	16
5	30	3	4								
Ученик 14	71	45	3	50	67	3	75	44	4	40	3
4	40	17	3								
Ученик 15	57	21	4	17	3	4	62	22	5	44	16
5	70	58	4								
Ученик 16	57	21	4	33	28	4	88	69	4	67	53
5	70	58	4								
Ученик 17	57	21	4	67	92	4				80	84
40	17	3									
Ученик 18	86	74	5	67	92	4	75	44	4	44	16
5	100	94	4								
Ученик 19	100	95	4	50	67	4	100	92	4	78	71
5	50	36	4								
среднее знач.	73	43		75	63		63			63	
средний разбр.	17	14		21	16		21			21	

В этой таблице вместе с «техническим» результатом выполнения теста по предмету (в виде процента правильно выполненных заданий) указан рейтинг ученика в параллели (в персентиллях) и отметка учителя за контролируемый этап обучения. Последняя далеко не всегда адекватна уровню обученности по результатам тестирования. Учитывая, что содержание заданий в данном случае достаточно полно соответствовало пройденному материалу, можно говорить о некоторой неадекватности оценки учителем обученности учеников.

Эта таблица позволяет учителю и каждому ученику увидеть недостатки в результатах учебной деятельности всего класса (тема – \растения\стро-

Таблица 3.3
«Содержательные» результаты обследо-
вания класса

6А биология 24.10.2002				
1 \растения\строение\клетка.....	50%			
2 \растения\строение\клетка\обмен веществ...31%				
3 \растения\строение\клеточное.....	58%			
4 \растения\строение\ткани.....	56%			
тема	1	2	3	4 всего
Ученик 1	100	0	83	100 =70%
Ученик 2	0	0	50	100 =40%
Ученик 3	100	100	33	100 =60%
Ученик 4	0	50	67	0 =50%
Ученик 5	100	0	50	0 =40%
Ученик 6	0	0	50	0 =30%
Ученик 7	100	50	0	0 =20%
Ученик 8	100	50	100	100 =90%
Ученик 9	0	50	50	0 =40%
Ученик 10	100	50	83	100 =80%
Ученик 11	0	0	67	100 =50%
Ученик 12	100	50	83	100 =80%
Ученик 13	0	50	83	100 =70%
Ученик 14	0	0	50	0 =30%
Ученик 15	100	0	67	0 =50%
Ученик 16	0	50	17	100 =30%

ение\клетка\обмен веществ) и отдельного ученика (Ученики 7, 14).

При обеспечении системой мониторинга в школе возможности оперативного доступа ко всем результатам нетрудно организовать получение большого числа всевозможной информации из ограниченного круга собранной с помощью агрегирования (совместного использования).

3.3. Независимый аудит качества образова- **ния: сравнительная оценка образовательных** **результатов ученика, класса, школы**

В последнее время в системе школьного образования все чаще задаются вопросом об оценке качества образования ученика, класса, школы. Получить ответ на этот вопрос, опираясь исключительно на внутреннюю самооценку школы достаточно сложно. С одной стороны – возможности и ресурсы школы ограничены и в большинстве случаев не позволяют провести достаточно полную оценку, а с другой – объективность самооценки может вызывать сомнения.

Отсюда – все более широкое распространение так называемого независимого аудита качества образования, обеспечивающего достаточно высокий уровень проведения оценки и дающего возможность сопоставления результатов различных школ.

Рассмотрим для примера отдельные результаты такого аудита в одном из муниципальных образований Сибири. Обследовались 10 общеобразовательных школ. 3 школы расположены в центре муниципального образования, а 7 других являются поселковыми. Для большей наглядности результаты этих школ рассматривались в сравнении с результатами 3 петербургских образовательных учреждений.

Ограничимся результатами обследования 4 классов по русскому языку и математике. В таблице 3.4 приведены результаты обследования одного из классов поселковой школы.

Результаты обследования 4А класса

МОСШ Верхнеказымский 4А учащиеся	математика 11.12.2008				русский язык 12.12.2008			
	% вы- полн. теста	ср.-взв. рейт. по выполн.	рейт. среди всех	разн. в рейт. ТО- ШО	% вы- полн. теста	ср.-взв. рейт. по выполн.	рейт. среди всех	разн. в рейт. ТО- ШО
Банников Лев Юрьевич	75	20	80	64	39	11	16	-3
Головатый Александр					61	24	70	48
Еланцев Евгений Алек	75	15	50	34	83	33	94	74
Ильин Иван Александр	100	23	90	1	89	36	97	3
Канева Ирина Андреев	75	15	50	-40	89	35	97	32
Катин Сергей Андреев	92	22	88	-1	72	26	78	12
Крендаль Андрей Евге	92	19	76	-14	67	26	78	12
Маслов Сергей Юрьев	92	21	84	69	50	19	49	29
Молостова Дарья Андр	100	24	92	79	44	16	36	15
Мурзина Вероника Вал	83	14	43	-48	72	26	78	12
Новиков Владимир Вит	83	19	76	20	72	26	78	12
Пирогов Кирилл Андре	100	25	95	43	67	24	70	3
Попов Андрей Василье	75	17	63	47	78	28	84	65
Сахань Александр Але	92	22	88	33	61	19	49	-16
Сысуев Александр Вал					39	13	24	6
Школоберда Вадим Мих	83	18	70	15	56	17	41	-54
Юренкова Таисья Алек	83	20	80	24	56	16	36	-30
Ариничев Игорь Алекс	92	22	88	33	50	17	41	-25
среднее значение	87	20	76	22	64	23	62	11
среднекв. отклон.	9	3	16	36	16	7	26	32

В приведенной таблице обращает на себя внимание весьма высокий уровень результатов по обоим предметам – средние значения рейтингов среди всех 76% и 62%.

Наглядной иллюстрацией качества образования в этом классе является диаграмма рис.3.1., построенная по данным табл.3.4.

результат тестирования - рейтинг среди всех

● матем.рейт.среди всех

■ русск.рейт.среди всех

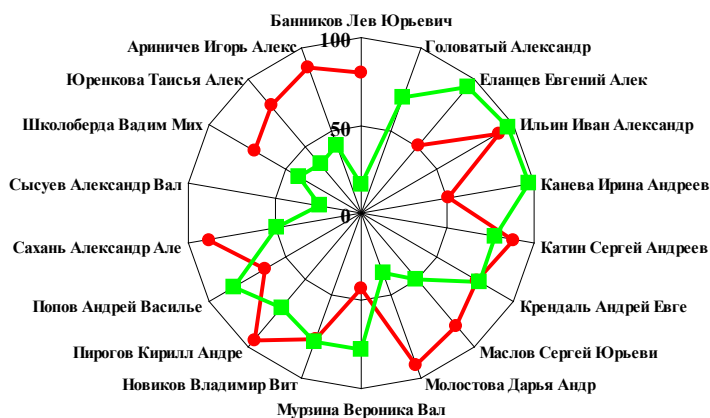


Рисунок 3.1.
Результаты обследования 4А класса
(рейтинги учеников)

Из этого рисунка видно, что лишь малая часть результатов класса соответствует уровню «ниже среднего», то есть рейтингу менее 50%, а значительная часть свидетельствует о высокой конкурентоспособности образования в сибирском поселке.

Важную информацию несет в себе такой показатель, как разница в рейтингах по результатам тестирования и отметкам учителей (ТО-ШО).

Положительные значения этой разницы свидетельствуют о высокой требовательности учителя, отрицательные – о его «чрезмерной мягкости». Следует заметить, что рейтинг по отметкам учителя является достаточно «грубым», поэтому разницу в рейтингах ТО-ШО для отдельного ученика в $\pm 20\%$ можно считать не существенной. «Недооценка» или «переоценка» результатов ученика учителем во многих случаях обуславливается не оценкой данного ученика, а завышением или занижением оценок других. Применительно к рассматриваемому классу обращает на себя внимание высокая требовательность учителя по обоим предметам (ТО-ШО = 22% и 11%). Отметим, что сопоставляемые рейтинги строились с учетом результатов петербургских школ.

Диаграммы позволяют более наглядно представить и «содержательные» результаты обследования. Рисунок 3.2. иллюстрирует «структуру» результатов обследования по русскому языку.

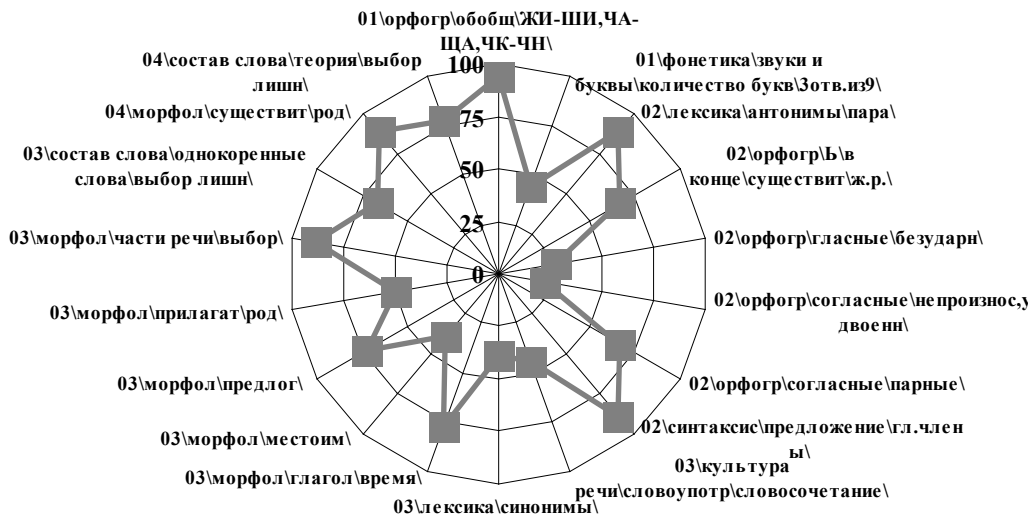


Рисунок 3.2.
Результаты обследования 4А класса (выполнение тем)

На рисунке нетрудно увидеть темы, выполнение которых классом в целом не превысило 50%, а по двум из них составило 25%.

Сопоставим, пользуясь введенным нами показателем «рейтинг среди всех», результаты сибирских школ между собой и с результатами петербургских школ (рис.3.3).

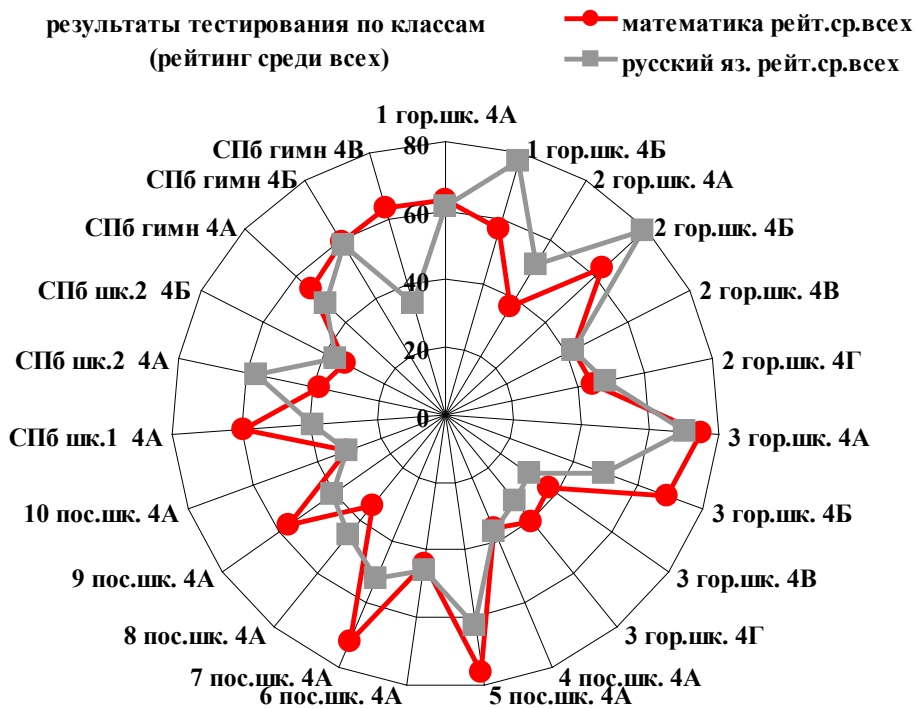


Рисунок 3.3.
Результаты обследования школ (уровень результатов)

Обращает на себя внимание высокий уровень результатов в нескольких классах городских сибирских школ, 5 и 7 поселковых. Он заметно выше, чем в использованных для сравнения петербургских школах. Можно отметить заметную неравномерность результатов по классам в 1-й, 2-й и 3-й городских школах, очень низкий уровень результатов в 6-й и 10-й поселковых школах, 4В и 4Г классах 3-ей городской школы.

Интересен вопрос об уровне требовательности учителей или уровне обучения в Сибири и Санкт-Петербурге. Ответ на него дает рис.3.4.

разница в рейтингах по результатам тестирования и отметкам учителей (ТО-ШО) — математика ТО-ШО (красная линия с кругами), русский яз. ТО-ШО (серая линия с квадратами)

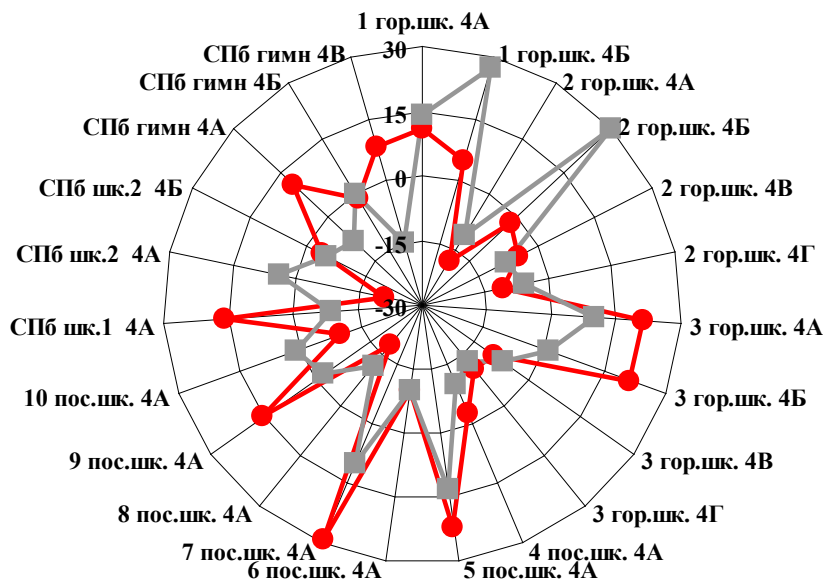


Рисунок 3.4.
Результаты обследования школ (уровень обучения)

Как видно из рисунка, «требовательность» учителей сибирских школ не ниже, а во многих случаях заметно выше, чем петербургских. В подтверждение этого отметим как пример высокой требовательности русский язык в 4Б классах 1 и 2 городских школ, математику в 5и 7 пос.школах. В тоже время, пример низкой требовательности дают русский язык в 4В классе СПб гимназии, математику в 4А классе СПб шк.2.

Таким образом, использованные нами показатели позволяют дать сравнительную оценку как результатам обучения в школе, так и уровню обучения (требовательности учителей).

ГЛАВА 4. СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО – НОВЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ОЦЕНКИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЫ

4.1. Социальное партнерство образовательного учреждения: содержание и технологии деятельности

Социальное партнерство, как известно, объявлено одним из стратегических направлений модернизации российского образования. Однако в большинстве случаев под этим понимается создание попечительских (или управляющих) советов, различных формальных и неформальных общественных объединений, призванных помочь школе выполнять свои прямые обязанности. Но это ли является истинной целью социального партнерства? Попробуем определить, что сегодня понимается под социальным партнерством образовательных учреждений.

Социальное партнерство – это инструмент, с помощью которого представители разных субъектов собственности, групп населения, имеющих специфические интересы, достигают консенсуса, организуют совместную деятельность либо координируют ее в направлении достижения общественного согласия.

Открытая обществу (социуму) школа подразумевает ее активное взаимодействие с «ближайшей социальной средой», что, в свою очередь, предполагает изменения в таких областях школьной жизни, как управление, организация образовательного процесса и даже планировка здания школы.

Понятие «ближайшая социальная среда» школы включает: семьи учащихся; общественность; активные слои местного населения; местные администрации и органы управления образованием; производственные структуры разных форм собственности (потенциальные спонсоры, работодатели для выпускников школы); учреждения здравоохранения; другие образовательные учреждения; культурно-просветительные организации; правоохранительные учреждения; местные средства массовой информации; различные организации и ассоциации, создаваемые местным населением; религиозные общины разных конфессий и т.п.

Определяя принципы, на которых строится социальное партнерство, на первое место следует поставить **принцип социальной справедливости и согласования интересов всех участников**. В условиях заметного социального расслоения, нестабильной экономики обеспечить равновесие интересов сложно, но необходимо во избежание социальных конфликтов.

Вторым принципом является **принцип закрепления отношений в законодательных и других актах**, что дает основу для взаимных претензий, делает партнерство прочным.

Третьим должен быть **принцип ответственности партнеров друг перед другом**.

Для социального партнерства в области управления качеством образования большое значение имеют **принципы добровольности и равноценности**.

Соблюдение всех указанных принципов позволит интегрировать в едином образовательном и информационном поле интересы различных социальных групп, оказывающих влияние на развитие образовательных процессов и способных предложить эффективную стратегию управления качеством образования.

Опираясь на существующий опыт, можно утверждать, что система социального партнерства имеет для школы многоцелевой характер: побуждает коллектив к самосовершенствованию с учетом мнения родителей о качестве образовательного процесса; стимулирует у педагогов школы заботу об авторитете ОУ среди других школ; формирует общественное мнение о школе в целом.

Таким образом, можно сказать, что социальное партнерство (англ. – partnership) – особый тип совместной деятельности между субъектами образовательного процесса, характеризующийся доверием, общими целями и ценностями, добровольностью и долговременностью отношений, а также признанием взаимной ответственности сторон за результат их сотрудничества и развития.

Построение социальных связей школы во многом схоже с построением общественных отношений в сфере образования.

Развитие общественных отношений происходит под воздействием двух взаимосвязанных процессов информирования и взаимодействия. При этом логика развития общественных отношений может быть рассмотрена как переход: **информированность – понимание – доверие – согласие – сотрудничество**.

Выделяют, как правило, три модели построения общественных отношений:

Модель распределения функции формирования общественных отношений между всеми руководителями той или иной организации («модель первых лиц»). Достоинством такой модели является признание значимости общественных отношений, проявление уважения к общественности за счет включения этой сферы деятельности в функционал первых лиц. Недостатком – тот факт, что часто функция формирования общественных отношений «размывается» среди множества других функций или подменяется ими; кроме того, первые лица (особенно в отечественном опыте) часто имеют недостаточную квалификацию для ведения подобной работы.

Модель включения в штат организации специалиста, отвечающего за развитие общественных отношений. Достоинства и недостатки модели определяются статусным местом специалиста в организации и его квалификацией. Эту модель часто называют моделью «постоянного консультанта». Ее достоинства чаще всего связывают с включенностью специалиста в деятельность организации, его возможностью участвовать во всех делах, быть информированным, понимать специфику и задачи. Недостатки – в сужении кругозора, подчиненности

узким интересам организации, отсутствию собственного поля деятельности, а отсюда опасность позиции «критики».

Модель «внешнего консультанта», в роли которого выступает приглашенный независимый эксперт по проблемам выстраивания «общественных отношений». Достоинством модели является возможность использовать специалиста высокого уровня квалификации, обладающего взглядом на систему «извне», свободного в своих оценках. Недостаток в том, что такой специалист порой не обладает всей необходимой полнотой информации о деятельности организации для построения правильной системы отношений. Модель «внешнего консультанта» имеет три разновидности:

- когда консультант разрабатывает стратегию построения общественных отношений и передает ее для исполнения в организацию;
- когда консультант не только разрабатывает программу, но и помогает реализовать ее на практике (модель «сопровождения»);
- когда консультант не разрабатывает стратегию, а лишь учит специалистов самой системы тому, как эту стратегию можно разработать.

В зависимости от степени готовности к долгосрочному партнерству и его целей сотрудничество может осуществляться в таких формах, как:

- праздники, игры – часто используемые формы для формирования отношения школьников к какой-либо проблеме (например, здоровый образ жизни, чистота окружающей среды и пр.);
- экскурсии и полевые выезды – форма работы с учащимися для передачи им определенных знаний и опыта «на местности». Это может быть экскурсия с экологической тематикой, когда другая организация обладает ценными знаниями по определенной проблеме или о территории, или историческая экскурсия;
- конкурсы – позволяют привлечь к тематике, которой занимается организация – партнер, внимания большого количества учащихся. Хорошо организованный конкурс с достойными призами – неплохой способ приобрести положительную репутацию среди партнеров и школ-участниц;
- уроки – бывает, что проблематика, которой занимается организация-партнер, рассматривается также и в школьной программе. В этом случае организация-партнер может предложить школе проведение соответствующего урока, который наверняка обогатит опыт учащихся и внесет разнообразие в образовательный процесс;
- семинары для педагогического коллектива – помогают организации-партнеру найти союзников среди учителей, увеличить количество педагогов, использующих предлагаемую методику или освещающих нужную тематику;
- проект как форма сотрудничества – как правило, включает в себя некоторые из вышеуказанных элементов и представляет собой целую систему мероприятий. Вместе с тем часто проекты направлены на решение более общей задачи, например, снижение межэтнической напряженности в школе, создание эффективного школьного самоуправления или повышение социальной активности учащихся.

Современный этап развития отечественной системы образования характеризуется расширением социальных связей школы, увеличением степени ее открытости. Школа все в большей степени ориентируется на партнерские отношения с различными социальными объектами, что позволяет расширить возможности, создаваемые педагогическими средствами для развития учащихся.

В системе управления качеством школьного образования Австрии выделяют пять сфер качества, среди которых школьное партнерство и внешние связи занимает значительное место в программах школ. Зарубежные коллеги при этом выделяют критерии, индикаторы и частные показатели эффективности развития этого направления оценки деятельности школы (табл. 4.1).

Таблица 4.1

Частные показатели, критерии и индикаторы сферы «Социальное партнерство и внешние связи»

Частные показатели	Критерии, индикаторы
а. Удовлетворенность	Школьные партнеры (родители, учащиеся и учителя работают вместе и создают вместе представление о ценностях).
б. Участие родителей	Родители высказывают в дискуссиях свое мнение и принимают участие в жизни школы.
с. Участие учащихся	Учащиеся берут на себя ответственность за жизнь школы и участвуют активно в формировании интересной жизни школы.
д. Педагогическая „инфраструктура“	Руководство школы и учителя работают в сотрудничестве с Комитетом по образованию и знают требования, предъявляемые при переходе из одной школы в другую для продолжения обучения.
е. Открытость для внешнего мира	Школа в курсе тех требований, которые ставит перед ней общество, школа поддерживает контакты с фирмами и предприятиями.

4.2. Диалог с родителями учащихся: возможности расширения социального партнерства

Взаимоотношения школы и родителей во всем их многообразии (от прямой конфронтации до плодотворного взаимодействия) составляют саму основу, на которой строится здание образования. Существеннее разве что отношения между школой и учениками. Но даже в сравнении с детьми родители отнюдь не оказываются менее значимыми, и тому несколько причин. Родители более многочисленны, они обладают всей полнотой прав и значительными (в том числе и финансовыми, и правовыми) ресурсами. Наконец, именно они, будучи законными представителями учащихся, до известного возраста

от имени детей вступают во взаимодействие с образовательными учреждениями.

Таким образом, именно родители, если переходить на экономический язык, являются реальными заказчиками образования, и именно их отношение к школе и процессам, в ней происходящим, является важнейшим критерием успешности ее работы и, соответственно, успешности или неуспешности тех процессов реформирования, которые в ней происходят.

Таким образом, одним из основных показателей эффективности работы школы, является удовлетворенность родителей ее деятельностью.

Можно выделить следующие факторы, влияющие на степень удовлетворенности работой школы.

1. Близость школы от места проживания.
2. Педагогический коллектив высокой квалификации.
3. Круг общения ребенка в школе.
4. Спектр возможностей реализации личности ребенка, развития его интересов и способностей.
5. Комфортная, безопасная, миролюбивая среда школы.

6. Сотрудничество учителей и родителей.

При этом важно учитывать, что построение именно полноценных отношений между школой и родителями и являются **основой качественного образования**.

Под партнерскими отношениями с родителями следует понимать отношения с разделенной ответственностью за конечный результат.

Самый распространенный вопрос, который задают представители администрации школ при обсуждении темы сотрудничества с родителями, можно сформулировать следующим образом: как на основе общественно-родительской оценки работы школы создать **СИСТЕМУ** работы с родителями, как выстроить развивающееся взаимодействие? Не секрет, что очень часто мероприятия по работе с родителями носят фрагментарный характер: периодические анкетные опросы, различные акции или праздники, общешкольные собрания или лекции, возможны даже периодические заседания родительских клубов, советов. К сожалению, не всегда такой подход бывает оптимальным. Если речь идет о школе в небольшом городке, то, возможно, особой необходимости в многоаспектной совместной деятельности с семьей и нет. Но в крупных городах, в образовательных учреждениях с большим количеством учащихся, где контингент родителей учеников многообразен и постоянно обновляется,

есть смысл организовать взаимодействие по разным направлениям.

Сегодня выделяют 5 основных направлений, представляющих собой логично выстроенную систему, позволяющую дифференцировать родителей по разным признакам:

- по степени информированности о разных аспектах жизнедеятельности ребенка в образовательном учреждении; о самом образовательном учреждении; о проблемах образования в целом;
- по уровню правовой и психолого-педагогической компетентности;
- по потребности в консультировании, обучении, социальной поддержке;
- по степени активности (для участия в совместной деятельности).

Соответственно, эти направления можно обозначить так (схема № 4.1).

Схема 4.1.
Направления работы с родителями

и з у ч е н и е (100%)	←→	Информирование родителей (100%)
	←→	Просвещение (разного вида) (?%)
	←→	Консультирование (?%)
	←→	Обучение (?%)
	←→	Совместная деятельность (?%)

Кратко поясним представленную схему. Предполагается, что изучению и информированию должны «подвергаться» ВСЕ родители, а вот родители, включающиеся в остальные направления работы, определяются на основе диагностики и изучения информационных запросов.

Приведем в качестве примера анкету по изучению информационных запросов родителей.

Изучение информационных запросов родителей¹

Уважаемые родители! Пожалуйста, ответьте на несколько вопросов. С вашей помощью мы хотели бы сделать нашу школу лучше!

- *В какой информации, связанной с образованием вашего ребенка, вы нуждаетесь больше всего? В какой форме она может быть вам представлена?*

¹ Анкета разработана к.пед.н., доцентом РГПУ им. А.И. Герцена Хоменко И.А.

Характер информации или о ком информация		Кто ее должен представлять (кл. рук., психолог, завуч, и т.д.)	
		Устная (собрание, беседа и т.д.)	Письменное (информ. листок, объявление и т.д.)
О ребенке	Достижения		
	Затруднения (проблемы)		
	Отношения со сверстниками		
	Отношения с учителями		
	Особенности характера, ценности, интересы		
Школе	Достижения (в масштабах района, города)		
	Мероприятия, проводимые в школе и вне школы («круглые столы», собрания, конкурсы, праздники, акции и т.д.)		
	Инновационная деятельность, связанная с обучением: новые образовательные программы, городские проекты, в которых участвует школа и т.д.)		
	Профессиональная компетентность и достижения учителей		
Городе (стране, мире)	Достижения города (страны) в области образования		
	Новости в области образования (нормативные акты, открытия, результаты исследований, интересный опыт других, и т.д.)		
Психолого-педагогическая информация	О проблемах воспитания и развития детей (Далее укажите, пожалуйста, несколько проблем, наиболее актуальных именно для вас)	Пожалуйста, укажите форму, в которой вы хотели бы получать ответы на свои вопросы, например: семинар, лекция специалиста, «круглый стол», род. собрание на эту тему и т.д.)	
	1.		
	2.		

Пожалуйста, укажите класс, в котором учится ваш ребенок:

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11

Благодарим за сотрудничество!

Например, при традиционном изучении информационных запросов родителей вы выяснили, что многие из них нуждаются в психолого-педагогических знаниях. Соответственно, у вас определяется и контингент слушателей для педагогического просвещения, и примерное содержание занятий. Если же в процессе психолого-педагогического просвещения вы обнаружили (с помощью регулярного мониторинга), что какая-то часть родителей хотела бы получить индивидуальную консультацию, у вас формируется контингент для организации индивидуальных или тематических консультаций.

Таким же образом определяются и наиболее активные родители (явно заинтересованные и располагающие временем), готовые принимать участие в школьной жизни или посещать обучающие семинары. Согласно современным данным к очень активным относится примерно 27% родителей, в педагогическом просвещении нуждаются 82%, в специальном обучении – в среднем около 35%. Самые активные – это родители учеников начальной школы; постепенно их количество снижается по мере взросления ребенка.

Обычно педагоги жалуются на низкую активность родителей, на их нежелание участвовать в жизни школы якобы из-за необходимости проводить мно-

го времени на работе. Естественно, загруженность взрослых в непростой экономической ситуации накладывает отпечаток на степень их участия в школьных делах, но считать этот фактор основным все же не следует.

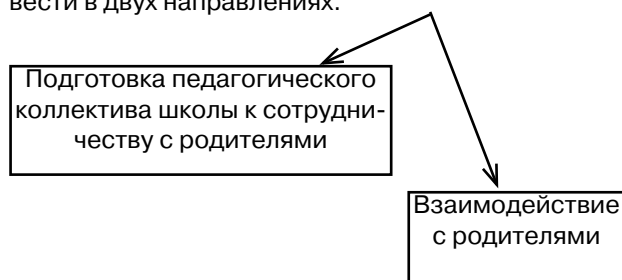
Кроме того, воспринимая помощь родителей школе как обязанность, сама школа не всегда задает себе вопрос: а чем ОНА может быть полезна родителям, помимо обучения их ребенка? Как она может помочь семье стать компетентной в выборе индивидуальной образовательной траектории ученика, в подборе средств ее освоения, в самообразовании родителей как учителей своих детей? Известно, что оценка деятельности школы и компетентная поддержка родителей значительно облегчает выполнение учителями своей задачи, сохраняет и физические, и психологические ресурсы педагогов. Однако чтобы такую поддержку получить, необходимо приложить некоторые усилия для помощи самим родителям. Образовательный уровень современных родителей достаточно высок, современные родители охотно учатся и переучиваются, многие из них осваивают новые профессии или постоянно повышают свою квалификацию. Почему бы не использовать этот потенциал на благо школе? Очень часто взрослые не в состоянии помочь своему ребенку не из-за

лени, а из-за плохой информированности о том, что и как конкретно требуется сделать.

Еще один фактор, позволяющий активизировать участие родителей в жизни школы, это рост числа домохозяек, занимающихся только воспитанием детей. Те мамы, которые выбрали воспитание ребенка в качестве своей основной социальной деятельности, как правило, очень внимательно относятся к успехам своих детей, ждут от педагога советов и рекомендаций, готовы подключиться к любым общественным делам и активно работают в родительских комитетах класса или школы. Таким родителям особенно необходимо внимание со стороны педагогов, так как они могут быть своеобразным активным ядром любых родительских объединений.

Возникает вопрос: а КАК директору последовательно выстроить свою работу с педагогическим коллективом, чтобы процесс активизации родительского участия в делах школы был непрерывным? Что необходимо учитывать руководителю образовательного учреждения, определяя логику работы с родителями?

Построение эффективного взаимодействия всех субъектов образовательного процесса необходимо вести в двух направлениях:



Важно строго соблюдать правило: сначала готовим «почву» для развития сотрудничества, а потом «приглашаем» родителей. Так, на основе общественно-родительской оценки деятельности школы можно выстроить работу по данным двум направлениям.

Первое направление (подготовку педколлектива) можно представить в пошаговых действиях.

1. Выработка основных принципов взаимодействия с семьей, формирование общей позиции всех членов педагогического коллектива, определение стратегических целей

Самое главное на данном этапе – продумать, какие социально-педагогические условия необходимо создать для преодоления отчуждения родителей от школы, для формирования положительной оценки со стороны родителей. Не секрет, что зачастую подобное отчуждение заложено еще в детстве родителей, когда они сами были школьниками и испытывали страх перед педагогами и администрацией. Как это ни парадоксально звучит, но, даже становясь взрослыми людьми, многие из них побаиваются близких контактов со школой. Снятие подобного напряжения существенно облегчит путь к взаимопониманию обеих сторон.

2. Оценка материальных, профессиональных, кадровых, информационных, психологи-

ческих и других ресурсов, которыми обладает школа

Часто бывает, что ОУ плохо информировано не только о контингенте родителей своих учеников (их социальном статусе, который может меняться ежегодно, образовательных запросах, ценностях, активности по отношению к участию в жизни школы и т.д.), но и о своих возможностях воспользоваться имеющимся потенциалом. Бывают случаи, когда мероприятия (акции) проводятся людьми, не склонными к данной деятельности, что вызывает в дальнейшем нежелание родителей участвовать в подобных действиях. Необходимо также выяснить и то, насколько совпадают ценности школы и родителей, как они представляют себе разграничение ответственности за ребенка. Ниже дан образец опросника, которым можно воспользоваться для определения общности позиций.

Анкета для родителей

Уважаемые родители! Пожалуйста, ответьте на несколько вопросов, связанных с вашим отношением к **тем задачам, которые ставит перед собой наша школа**. Ваше мнение поможет нам сделать работу более эффективной!

• *Какие ценности вы назвали бы в числе приоритетных ДЛЯ ВАС?*

(Пожалуйста, отметьте по степени значимости: самую важную обозначьте цифрой 1, далее – цифрой 2 и т.д. в порядке убывания.) Допишите свой вариант, если у нас вы его не нашли.

Ценности	Место
Здоровье	
Семья	
Дружба	
Творчество	
Карьера (профессиональный рост)	
Образование	
Нравственность	

• *Известно, что результат полноценного образования - это хорошо воспитанный человек, обладающий обширными знаниями. И все же, как вам кажется, на чем должна делать акцент школа?*

- На обучении.
- На воспитании.

(Пожалуйста, обведите ОДИН выбранный ответ.)

• *Как вы считаете, что должна давать ребенку школа, а что - обязанность семьи и родителей?*

Школа должна: _____
Семья должна: _____

• *Нужно ли юридически при составлении договоров между школой и родителями закреплять эту ответственность между школой и семьей?*

Да Нет Договор вообще не нужен

• *Как вы думаете, в какой помощи от вас нуждается школа больше всего? (Нужное обведите.)*

В материальной. В физической. В информационной. Ни в какой.

Ваш вариант:

• *Какую помощь и в какой мере вы могли бы РЕАЛЬНО оказать школе?*

• *А в какой помощи от школы нуждаетесь вы?*
• *Пожалуйста, укажите некоторые данные о себе. В каком классе учится ваш ребенок (дети)? (Нужное обведите.)*

1–3 5–9 10–11

Большое спасибо за ваши ответы!

Помимо традиционных способов «получения» общественной оценки, в данном случае родительской (анкетирование), можно предложить и проведение «круглых столов» с родителями, учениками, учителями, на которых будут затрагиваться и выявляться актуальные проблемы школьной жизни. Результатом проведения различных видов общественной оценки может стать выявление поля проблем в работе, степени удовлетворенности субъектов (взаимоотношениями, качеством образования в данном ОУ, бытовыми условиями и т.д.), потребностей субъектов, их активности и т.д., а также создание банка данных различных идей по преобразованию школьной жизни, так называемого «общественного заказа». Это поможет выявить, что хотят родители от школы и что они могут сделать для этого сами.

Иногда даже на этапе формирования общественной оценки родители начинают реально осознавать заведомую неприемлемость тех или иных претензий к ОУ, что непременно сказывается на их отношении к школе и учителям. Например, в одной школе при выявлении образовательных запросов родителей выяснилось, что взрослые крайне обеспокоены значительными перегрузками детей и в то же время хотели бы добавить в учебный план несколько часов иностранного языка (для его более глубокого изучения). Пришлось администрации сесть за «круглый стол» с родителями и попробовать учесть все пожелания в рамках одного учебного плана. В результате не только был выработан оптимальный вариант, но и снялась напряженность, возникшая из-за недостаточной информированности родителей о принципах построения учебного плана. Данный пример наглядно демонстрирует, что учителя иногда недооценивают активность родителей, которые в настоящее время гораздо осознаннее подходят к помощи школе и готовы внести свой вклад при условии полной информированности об актуальности требуемой помощи. По словам одного директора, после откровенного разговора с родителями о нуждах школы взрослые попросили администрацию: «Скажите, куда мы должны пойти или написать письмо, чтобы защитить интересы наших детей? Подскажите!». В данном случае главной задачей школы было направить инициативу родителей в нужное русло, показать им, что их помощь может быть и разнообразной, и действенной.

3. Самооценка коллектива школы

Под самооценкой мы понимаем изучение педагогами собственных ресурсов – своих установок, своих возможностей, а также тех условий, в которых происходит развитие сотрудничества с родителями. Иными словами, это попытка посмотреть на СЕБЯ со стороны. Иногда то, к чему привыкли педагоги за долгое время работы в образовательном учреждении, резко контрастирует с представлениями родителей об удобстве, рациональности, ком-

форте (в том числе и психологическом). Работникам школы кажется вполне естественным тот порядок и тот стиль общения, которые сформировались в процессе работы, однако, с точки зрения родителей, не все может быть так замечательно. Бывает, какая-то «мелочь» служит препятствием к полноценному сотрудничеству. Например, несоблюдение часов приема родителей администрацией школы, или невежливый ответ секретаря по телефону, или недостаток информации по расположению кабинетов в школе, расписанию работы основных школьных служб (медицинского кабинета, библиотеки, буфета).

В качестве примера приведем опросник персонала школы¹, отвечая на вопросы которого, учителя и администрация школ могут понять, все ли они делают для привлечения родителей в школьное сообщество:

• *Доброжелательны ли мы по отношению к родителям?*

• *Легко ли им попасть в школу?*

• *Достаточно ли чистый подъезд к школе и ее вход?*

• *Легко ли родителям найти учительскую, кабинет завуча и директора (есть ли указатели к ним)?*

• *Гостеприимны ли люди, встречающие родителей, есть ли место, где родители могут посидеть?*

• *Открыта ли школа для встреч (например, других организаций), организации форм дополнительного образования для родителей и жителей и др.?*

• *Умеем ли мы разговаривать с родителями по телефону?*

• *Весь ли персонал школы доброжелателен по отношению к родителям?*

• *Проводим ли мы обучение родителей?*

• *Проводим ли мы консультации или семинары для родителей по выполнению домашних заданий детьми, дисциплине, мотивации учения и др.?*

• *Есть ли у нас группы родителей, выполняющие функции наблюдателей (за качеством обучения, отношениями учеников и учителей и др.) в школе?*

• *Участвуют ли родители в обсуждении финансовых вопросов и определении целей работы и развития школы?*

• *Все ли мы делаем для того, чтобы визиты родителей и представителей общественности в школу были регулярными?*

В зависимости от полученной информации и строится дальнейшая работа.

Интересен в этом ключе опыт британских школ по самооценке при использовании результатов общественной, в том числе родительской, оценке эффективности деятельности школы (по материалам Российско-Британского проекта «Управление качеством образования на основе взаимосвязи внутренних и внешних оценок результатов и условий образовательной деятельности школы»).

Самооценка школы (примерный образец). Денбигшир, Сев. Уэльс

¹ The Parent Institute: What's working in parent involvement, 1993.

Заполняйте в формате оценки, а не описания и фокусируйтесь на ближайших и отсроченных результатах и достижениях учащихся. Будьте кратки и фокусируйтесь на наиболее ярких иллюстрациях, которые могут быть из любой сферы деятельности.

- | Ключевой вопрос | Уточняющие вопросы |
|--|--|
| 1. Насколько высоки достижения учащихся? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об их достижениях? • В каких образовательных областях или предметах достижения учащихся особенно высоки и почему? • На какие образовательные области и предметы следует обратить особое внимание, и что именно уже предпринимается, по Вашему мнению? |
| 2. Насколько эффективны обучение, воспитание и оценка? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об этом? • Какие аспекты обучения и оценки наиболее успешны и почему? • Какие аспекты обучения и оценки нуждаются в улучшении, и что именно уже предпринимается о этом по поводу? |
| 3. Насколько процесс обучения соответствует потребностям и интересам обучающихся и социума? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об этом? • Каковы наиболее яркие свидетельства данного соответствия и почему? • Какие аспекты нуждаются в улучшении, и что именно уже предпринимается по этому поводу? |
| 4. Насколько хорошо осуществляется поддержка и сопровождение учащихся, проявляется забота о них? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об этом? • Какие аспекты поддержки, сопровождения и заботы наиболее успешны и почему? • Какие аспекты поддержки, сопровождения и заботы нуждаются в улучшении, и что именно уже предпринимается по этому поводу? |
| 5. Насколько эффективно руководство и стратегическое управление? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об этом? • Какие аспекты руководства и стратегического управления наиболее успешны и почему? • Какие аспекты руководства и стратегического управления нуждаются в улучшении, и что именно уже предпринимается по этому поводу? |
| 6. Насколько хорошо администрация школы работает над оценкой и улучшением качества образования? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об этом? • Какие аспекты оценки и повышения качества образования наиболее успешны и почему? • Какие аспекты оценки и повышения качества образования нуждаются в улучшении, и что именно уже предпринимается по этому поводу? |
| 7. Насколько эффективно администрация использует ресурсы? | <ul style="list-style-type: none"> • Что именно свидетельствует об этом? • Какие аспекты эффективности использования ресурсов наиболее успешны и почему? • Какие аспекты эффективности использования ресурсов нуждаются в улучшении, и что именно уже предпринимается по этому поводу? |

В подготовке самооценочного отчета школы активно используют оценочные мнения людей, имеющих то или отношение к школе.

4. Определение путей достижения эффективного сотрудничества.

Необходимо вычленив приоритетные задачи, требующие скорейшего решения. Например, самым существенным для вашего образовательного учреждения является слабая информированность родителей о жизни школы или низкий уровень психолого-педагогической компетентности (не только родителей, но и самих педагогов). Или – большинство родителей хотели бы ввести дополнительные занятия по какому-либо предмету; или – организовать спортивную секцию с целью профилактики наиболее распространенных заболеваний. Это и может стать отправной точкой вашего взаимодействия с ними.

Далее – подбор участников (кто будет эти задачи выполнять, чья помощь потребуется, какие ресурсы должны быть задействованы).

Эта часть работы – самая важная, так как качество выполненной работы напрямую зависит не только от желания и оптимизма исполнителей, их

квалификационных характеристик или многочисленности помощников, но прежде всего от четкого разграничения функций.

Чем подробнее расписана область приложения сил каждого, тем меньше трудностей будет возникать на дальнейших этапах работы. Чаще задавайте себе вопрос «как я это сделаю?» до тех пор, пока не дойдете до простейших действий типа «возьму чистый лист бумаги на моем столе».

5. Обучение субъектов образовательного процесса.

Если вы уверены, что ваши коллеги и родители школьников идеально подходят для выполнения поставленных задач, вас можно от души поздравить! Однако, если это не совсем так, необходимо задуматься, каких знаний (и умений) им не хватает и где этому можно научиться, какую специальную литературу почитать.

При совместном обсуждении этого вопроса актуализируется стремление участников к сотрудничеству, выявляются новые сведения библиографического характера, а также происходит обмен мнениями о состоятельности того или иного обучающего курса или учебного заведения.

Именно на этом этапе разрабатываются темы просвещения (не только психолого-педагогического), программы обучения родителей и педагогов, планы мероприятий образовательного характера.

Например, в стандарте NASDTEC Outcome based Standards and Portfolio Assessment (1993), разработанном для образовательных учреждений в США, определены области знаний, в которых необходимо проводить обучение учителей и директоров школ для того, чтобы они эффективно работали по привлечению родителей в школьное сообщество. Согласно этому стандарту, учителя и директора школ должны иметь знания о научных исследованиях в соответствующей области, полученных при этом результатах и практических достижениях, имеющихся видеозаписях и видеопрограммах, иллюстрирующих работу с родителями и обучение родителей, учебных программах и отдельных уроках, иллюстрирующих работу учителей по активизации родителей, способах оценивания (подходах, методиках и процессах), документирующих различные аспекты работы, ресурсах (людях, процессах и публикациях), используемых в работе.

6. Выработка критериев эффективности проделанной работы, способ оценивания результата

Что может быть результатом совместной работы с родителями на основе их внешней оценки? Выделим лишь некоторые, а именно:

- создание определенных внутришкольных структур (органов самоуправления, Советов школы, комитетов, пресс-центра и т.д.);
- создание документов, регламентирующих жизнь взрослых и детей в школьном пространстве;
- повышение уровня социальной защищенности всех субъектов педагогического процесса, уровня удовлетворенности (характером взаимоотношений, качеством образования и т.д.) и уровня компетентности (педагогической - для родителей, методической - для учителей, образовательной - для школьников);
- повышение активности, ориентации на сотрудничество;
- формирование единого ценностно-смыслового пространства взрослых и детей и др.

7. Публичное обсуждение предполагаемых действий с непосредственными участниками

Когда стратегия представляется широкой публике, на этом этапе возможны значительные корректировки предполагаемых действий. Кроме того, нередко именно в процессе такого обсуждения выявляются не замеченные раньше сложности или приходят новые идеи для осуществления поставленной задачи. Обсуждение любых вопросов, связанных с дальнейшим развитием образовательного учреждения, можно проводить в форме «круглых столов».

Проведение «круглых столов» совместно с родителями - это достаточно новая, но показавшая свою высокую эффективность форма обмена мнениями всех участников образовательного процесса. Тематика обсуждения может быть самой разной, начиная от конкретных проблем (Нужно ли вводить в учебный план такой предмет, как «Риторика»?) до обсуждения общих вопросов (Что такое «хорошая» школа?). Как правило, такая форма работы позволяет решить сразу несколько важных проблем: выявить наиболее активную часть родительской общественности, проинформировать родителей о мнении школы по тому или иному поводу, выяснить степень их информированности и информационные запросы.

8. Реализация стратегии (системы работы, отдельных этапов, мероприятий)

На данном этапе руководителю важно регулярно отслеживать выполнение плана, своевременно стимулировать педагогов или оказывать им необходимую помощь через МОУ или внешние источники. Очень важно для директора самому участвовать во всех мероприятиях, связанных с сотрудничеством с родителями. Причем это касается не только «парадных» акций, но и обучающих семинаров или лекций по данной тематике. Только если педагогический коллектив будет видеть активную заинтересованность администрации в сотрудничестве с родителями, реализация намеченной стратегии окажется успешной.

9. Анализ проведенной работы должен проводиться не только внутри педагогического коллектива. Необходимо и широкое информирование общественности о полученных результатах

При анализе результативности ЛЮБОГО мероприятия (действия) важно определить:

- периодичность мониторинга (сбор данных об уровне удовлетворенности качеством сотрудничества всех субъектов образовательного процесса; отслеживание запросов родителей, уровня их педагогической и правовой компетентности и уровня удовлетворенности всеми аспектами жизнедеятельности ОУ);
- положительные и отрицательные последствия полученных результатов для ВСЕХ субъектов образовательного процесса.

Второе направление – вовлечение родителей в процесс жизнедеятельности школы (в общественную экспертизу качества образования; в создание образовательных программ, проведение мероприятий и организацию внеурочной деятельности детей).

В качестве примера представим **механизм (последовательность шагов) вовлечения родителей в общественную экспертизу качества образования.**



Информированность родителей о деятельности образовательного учреждения, о состоянии региональной (муниципальной) системы, о своих правах и обязанностях – это одно из основных условий организации партнерского сотрудничества образовательного учреждения и семьи.

Родители станут полноценными педагогическими партнерами школы, если будут в достаточной мере информированы по вопросам образования; они должны ориентироваться и в программе модернизации образования, и в правах школы, и в вопросах его ресурсного обеспечения.

Только **полнота и достоверность информации** являются залогом доверия к партнеру, которое может развиваться от «доверия-неприятия» к «доверию-согласию». «Доверие-неприятие» - это та ситуация, когда

один партнер может не разделять цели и убеждений другого, но понимает его действия и убежден, что партнер не обманывает его. «Доверие-согласие» характеризует отношения не только полноты и достоверности информации, которой обмениваются партнеры, но и согласием в оценках этой информации. На базе обеих форм доверия может формироваться взаимодействие.

В любом образовательном учреждении для родителей должны быть доступны основные документы, регламентирующие деятельность этого учреждения, Конвенция о правах ребенка, Закон РФ «Об образовании», федеральное положение о данном виде образовательных учреждений, региональные правила приема в образовательные учреждения, устав образовательного учреждения, информация о распределении бюджетных и внебюджетных средств, об источниках внебюджетных средств, о квалификации педагогического персонала, о результатах итоговой аттестации учащихся и т.д.

Существенную роль в обеспечении родителей значимой для них информацией играют национальные и региональные источники информации. В Англии, например, в приложении к «Таймс» и другим центральным газетам публикуются данные об итогах тестирования выпускников школ. В Санкт-Петербурге создан Центр педагогической информации, который предоставляет родителям интересующую их информацию о конкретных учебных заведениях. Широкое распространение получили справочные издания по различным видам образовательных учреждений.

Другое важное условие формирования партнерских отношений между семьей и учебными заведениями заключается в четком **определении прав и обязанностей родителей**. Речь идет о правах на информирование, на педагогическую помощь, на консультирование, на участие в решении проблем, непосредственно затрагивающих интересы ребят. Определение прав и обязанностей родителей является результатом соглашения двух сторон.

Схема № 4.2. Этапы вовлечения родителей в общественную экспертизу качества образования

Как следствие успешного использования этого механизма можно рассматривать:

- улучшение ресурсной базы (ОУ становится в глазах родителей и спонсоров рентабельным);
- повышение психолого-педагогической или правовой компетентности всех субъектов (в связи с целенаправленным самообразованием);
- широкий общественный резонанс, позволяющий расширять число социальных партнеров (когда родители начинают выступать уже в роли руководителей предприятий, устанавливающих с ОУ партнерские и взаимовыгодные отношения);
- постоянное обновление содержания образования, отбор наиболее перспективных технологий и средств достижения оптимального результата;
- естественно, повышение качества образования.

Наиболее важными направлениями в системе работы с родителями нам представляется изучение (мнений, оценок, запросов) и информирование. Именно с их помощью можно «запустить» механизм привлечения родителей в образовательное учреждение. Здесь очень важно наличие обратной связи с общественностью, представление о той реакции, которую вызывают те или иные ваши шаги, о том отношении, которое возникает после ваших действий.

Количество и качество предоставляемой информации определяется на основе диагностики. Однако не следует забывать, что диагностика не отождествляется лишь с проведением опросов. Родительское мнение и оценки можно изучать и методом наблюдения, определяя и степень активности родителей, и уровень конфликтности, и степень их удовлетворенности тем или иным образовательным результатом (процессом, технологией).

Информация для родителей может быть классифицирована по разным основаниям:

- по времени: ежедневная, ежемесячная, четвертная, годовая;
- по функциям управления: аналитическая, оценочная, конструктивная, организационная;
- по источникам поступления: внутришкольная, ведомственная, вневедомственная;
- по целевому назначению: директивная, ознакомительная, рекомендательная.

В информационном пространстве школы возможно выделение нескольких потоков информации для родителей:

- информирование отдельных родителей (например, информация о проблемах конкретного ребенка);
- информирование группы родителей (например, информация для родителей учеников, поступающих в конкретный вуз, или информация для родителей, дети которых учатся в одном классе, занимаются в одном кружке или на одном факультативе);
- информирование родителей как членов сообщества «Школа»;
- информирование родителей как жителей данной страны, города, района и т.д.

Разумеется, способы предъявления информации в зависимости от содержания информационных потоков будут разными. Отбор информации для родителей определяется, прежде всего, социально-педагогическими условиями. В управлении школой принято выделять, как минимум, две группы условий: общие и специфические. К общим условиям относятся социальные, экономические, культурные, национальные, географические условия. К специфическим – особенности социально-демографического состава учащихся; местонахождение школы (городская или сельская); материальные возможности школы; воспитательные возможности окружающей среды; психологическая атмосфера в коллективе школы.

Рассмотрим примерное содержание каждого информационного потока.

Общая информация для родителей как жителей данной страны, города, района и т. д. может включать в себя:

- нормативные документы, регламентирующие деятельность учреждения (Конвенция о правах ребенка, Закон РФ «Об образовании», федеральное положение о данном виде образовательных учреждений, региональные правила приема в образовательные учреждения, устав образовательного учреждения);
- новое в современном образовании России, района, города;
- сведения о типах существующих в данной местности школ;
- сведения о путях и формах получения дополнительного образования на базе школы и других образовательных учреждений района, поселка, села;
- сведения о том, в каких учреждениях можно сдать экзамены за курс основной или средней школы экстерном;
- о центрах помощи детям и подросткам, оказавшимся в кризисной ситуации;

- о расписании консультаций служб сопровождения (психологической, социальной, валеологической и др.), созданных в школе или районе.

Содержание информации для родителей

- Устав учреждения
- Перечень (или небольшие рекламные проспекты) образовательных программ, реализуемых школой
- Возможные образовательные маршруты учащихся
- Содержание обучения в школе (т. е. учебный план)

Способы и формы предъявления информации для родителей

- Папка для родителей «Родителям о школе», которая постоянно находится в месте, доступном для родителей, например, в вестибюле школы
- Информационный бюллетень для родителей
- Информационный сборник «Образовательные учреждения региона»
- Информационный листок, который предоставляет сведения о новых тенденциях в системе образования
- Информационный стенд о школе, помещенный в доступном для родителей месте, например, в вестибюле школы
- Рекламно-информационные издания «Для каждого дома»
- Информационные сборники «Образовательные учреждения района»
- Справочные пособия
- «Путеводители по школам»
- Общие и индивидуальные консультации родителей
- Родительские собрания
- Выступления по радио работников ОУ
- Сайты школ
- Перспективы развития школы
- Деятельность службы сопровождения
- Деятельность кружков и факультативов
- Организация внеклассной работы; (программы экскурсий, годовой круг праздников, программа посещения музеев, театров и т. д.)
- Режим работы образовательного учреждения
- Расписание консультаций служб сопровождения, созданных в школе (психологической, социальной, валеологической и др.)
- Сведения о платных образовательных услугах, предоставляемых школой и округом
- О дополнительном образовании (бесплатном) на базе школы
- О работе школы в вечернее время
- О квалификации педагогического персонала

- Основные достижения школы
- Достижения учителей
- Достижения учащихся
- О результатах итоговой аттестации учащихся
- О социальном устройстве выпускников
- Материально-техническое обеспечение школы
- О распределении бюджетных и внебюджетных средств
- Об источниках внебюджетных средств
- Успехи и проблемы школьников в освоении образовательной программы
- Информационный стенд о достижениях учеников и учителей, например, стенд «Учителями славится Россия, ученики приносят славу ей»
- Информационные буклеты «Наши достижения»
- Издание специальных журналов на уровне города, района, школы
- Информационный периодический бюллетень
- Комплексная характеристика ученика
- Портфолио достижений

Информация для групп родителей (например, информация для родителей учеников, поступающих в конкретный вуз, или информация для родителей, дети которых учатся в одном классе, занимаются в кружке или на одном факультативе): программа факультатива (на «языке потребителя», в данном случае – родителя) и основные результаты после ее освоения; перечень вузов, где можно получить ту или иную специальность; рекомендуемый перечень книг, которые целесообразно прочитать родителям вместе с детьми начальной школы (основной, средней); рекомендации по организации режима дня, питания школьников во время экзаменов.

Информация для отдельных родителей (например, информация о проблемах конкретного ребенка): данные обследований ребенка психологом, валеологом, логопедом; данные о наличии тех или иных проблем либо каких-то трудностей у ребенка.

Предложенный перечень является открытым, каждое образовательное учреждение само определяет, какой информацией его следует дополнить.

Информация, предназначенная для отдельных родителей, должна носить сугубо конфиденциальный характер и всегда должна оставлять ребенку «шанс на успех». Способом предъявления информации о конкретном ребенке может быть, например, индивидуальная карта ребенка. В карте может происходить своеобразный обмен наблюдениями, информацией между педагогом и родителями. В карте могут фиксироваться проблемы, трудности, а также достижения ребенка. Если мы хотим видеть в лице родителей наших единомышленников, людей, которым не безразличны дела школы и класса, то информация, предъявляемая родителю, должна быть для него значима, он должен ощущать себя соучастником образовательного процесса, должен понимать, что успех ребенка зависит от совместных усилий педагога и родителя.

Одним из основных условий успешности взаимодействия школы и родителей в информационном

поле является **предъявление информации «на языке» родителей**. Вся информация должна быть понятна родителям, поэтому должен быть вариант всех документов, вырабатываемых школой, в изложении для родителей. Исключение составляют нормативные документы, к которым могут быть сделаны некоторые пояснения.

В процессе информирования родителей об образовательном процессе, реализуемом школой, могут возникнуть, по крайней мере, две проблемы. Во-первых, как уже было отмечено, информация, подаваемая обычно на профессиональном, педагогическом языке, может быть непонятна кому-то из родителей, и, во-вторых, часть родителей может быть просто не заинтересована в получении дополнительной информации о деятельности школы, так как им вполне достаточно информации, касающейся только их собственного ребенка.

Приведем пример Справочника-путеводителя гимназии № 29 Василеостровского района Санкт-Петербурга с углубленным изучением французского языка. Справочник выпускается ежегодно и представляет собой своеобразное путешествие по страницам. Примечательно введение-обращение:

«Каждому, наверное, приходилось задумываться над такой особенностью нашего времени: с одной стороны, образованность и интеллигентность становится все более престижными, а с другой – без когтей и зубов жить и добиться чего-то стоящего сложно, практически невозможно.

Как же быть нашим детям?

Времена, как известно, не выбирают, но... Можно выбрать окружение – школу. Именно школьная среда, во многом, определяет судьбу ребенка.

Наша школа берет на себя ответственную задачу – качественно обучая, формировать не только нравственного и интеллигентного человека, но и, помочь ему адаптироваться в социальной среде, сориентироваться в сложных жизненных ситуациях.

Задача огромная, выполняемая не вдруг и не в одночасье, а в процессе всего долгого школьного обучения...

Создавая справочник-путеводитель, мы хотели рассказать нашим ученикам и их родителям о жизни школы, о том важном и интересном, что происходит на уроках и во внеурочное время в жизни каждого ребенка, от первоклашки до выпускника, на разных этапах его ученической жизни.

Пусть эта книга будет для учеников путеводителем по школьной жизни в 2004 году, а для их родителей – справочником.

Путешествуя по страницам справочника-путеводителя, вы, возможно, удивитесь тому, что один и тот же ученик как будто обучается в разных классах. Дело в том, что эта книга рассказывает о школьной жизни в 2003-2004 учебном году, но нам также хотелось поделиться с вами последними достижениями и радостями первого полугодия 2004-2005 учебного года, когда наши ученики перешли в следующий класс.

Мы предлагаем вам либо пройти весь путь по страницам справочника – путеводителя, либо остановиться только на заинтересовавших вас остановках».

И далее в содержании предлагаются оstanовки:

1. Эта обычная необычная школа.
2. Из истории школы.
3. Наши традиции.
4. О серьезном (образовательные программы, режим работы школы. аттестация и т.п.
5. Наши достижения (результаты ЕГЭ, участие в олимпиадах, конкурсах, спортивных соревнованиях, фестивалях)
6. Наши учителя
7. Школьная жизнь учеников начальных классов (выдержки из сочинений, итоги предметных недель, дней).
8. Школьное ученическое научно-исследовательское общество (секции, достижения).
9. Вам помогут (вопросы, по которым можно обратиться к школьной администрации, часы приема).
10. Приложения (школьные положения, правила приема, выдержки из поэтических сборников).

4.3. Социальная отчетность: перспективы установления партнерских отношений

Анализ качества образования в широком плане представляется наиболее полно в **социальном отчете**.

В настоящее время развитие отечественной образовательной системы идет по пути, сходному с общеевропейской и мировой практикой, выражающемуся во все большей открытости социуму. Это отражается в стремлении школы к установлению и выстраиванию долгосрочных взаимовыгодных партнерских отношений, как с непосредственными потребителями образовательных услуг, так и к подбору партнеров, совместная работа с которыми могла бы дать определенные «бонусы». Все это выносит на повестку дня как никогда ранее актуальное положение о значимости включения школы в открытый диалог. Базовым условием для такого диалога является наличие у обеих сторон полноценной качественной информации, которая может быть использована при планировании и осуществлении совместной работы; в ином случае диалог может превратиться в демагогию, не принеся никакой пользы.

Во многом повышение степени открытости школы социуму объясняется осознанием того факта, что окружающая школу среда, несмотря на потенциально содержащиеся в ней угрозы и риски, рассматривается общеобразовательными учреждениями как источник дополнительных ресурсов. Именно поиск новых ресурсов и новых возможностей приводит школьный менеджмент к поиску путей расширения взаимодействия с окружающими социальными институтами, партнерами и, особенно, с родительской общественностью, которая выступает в качестве непосредственного потребителя образовательных услуг.

Последнее утверждение исключительно важно, так как основывается на существующей и активно развивающейся ныне в мировой экономике (выраженное во всех сферах производства товаров и услуг) концепции, при которой ключевым ори-

ентиром успешности бизнеса является не только непосредственно объем прибыли, но и такая важная характеристика-ориентир, как максимальное удовлетворение запросов потребителей и привлечение новых их групп. Данное положение характерно и для системы образования, что обеспечивается через формирование инновационных теорий, по-новому раскрывающих роль школы в социуме, конкретизирующих ее позицию в нем. К числу таких теорий относится, например, идея «ответственной школы».

Данная идея особо выделяется среди новых подходов; она содержит пока еще не имеющую устоявшегося названия модель открытого информационного доклада общеобразовательного учреждения (публичного (ежегодного) отчета директора школы). Данный доклад (отчет) при определенных условиях может стать эффективным инструментом информирования всех участников образовательного процесса, действующих и потенциальных партнеров школы о ее состоянии, достижениях и проблемах, а главное - средством привлечения ресурсов и согласования позиций всех заинтересованных в образовательной деятельности сторон.

Считается, что **в публичном отчете должны быть представлены:**

1) Голос учащихся. Отчет и программа развития школы должны отражать право детей в участии в делах школы, это укрепляет демократические основы

2) Голос родителей. Особенности взаимодействия родителей с управляющими советами, с директором, учителями.

3) Голос школьных управляющих советов. Школьные управляющие советы несут разделенную с администраторами ответственность за представление достоверных данных в отчете и участвуют в решении о выборе индикаторов для исследования, при этом они отвечают за то, чтобы были не забыты наиболее уязвимые группы учащихся.

4) Голос персонала школы. Учителя объединены в советы, группы участия в проектах и в другие объединения. Ввиду этого все эти объединения – участники управления и принятия решений, поэтому они также становятся ответственными при подготовке и обсуждении отчетов.

5) Голос общества. Местные органы власти часто представляют объективные данные для школьных отчетов и разделяют ответственность за их достоверность. Также их мнение о работе школы может быть включено в отчет.

Регулярная подготовка и публикация отчетов позволяет провести оценку выбранной политики и мотивирует школьные коллективы к улучшению своей работы.

Во многих регионах России уже существует опыт разработки и представления отчетов школ для общественности. Представим вариант выбора данных для составления социальных (публичных) отчетов, которые были разработаны участниками рабочего семинара по проекту «Публикация ежегодных докладов о состоянии системы образования. Опыт регионов», Москва 5–6 мая 2005 г.

По мнению участников семинара, региональный и муниципальный доклады являются «персо-

нифицированными», то есть докладами органа управления образованием соответствующего уровня общественности и органам власти. Аналогично, публичный отчет школы доклад директора школы. Задача докладов и отчета школы – рассказать общественности, органам представительной власти, руководству территории о состоянии системы образования, результатах ее деятельности, направлениях и результатах реализации образовательной политики (направлениях деятельности органов управления образованием). Доклады включают текстовую часть с анализом основных тенденций и проблем, иллюстрированным графиками, таблицами и др., и приложения с табличным материалом. Структуру регионального и муниципальных отчетов (докладов) о состоянии и развитии системы образования представляют в следующем виде.

Каждый доклад состоит из двух частей: аналитического раздела с текстом по анализу индикаторов и графикам; приложения, включающего таблицы с данными и индикаторами.

Региональный доклад. В докладе должны рассматриваются следующие вопросы:

1. Все ли дети учатся (охват), где, как долго?
 - 1.1. Уровень образования.
 - 1.2. Охват.
 - 1.3. Потери в системе.
 - 1.4. Характеристики перехода (продолжение образования по окончании основного, полного среднего и т.д.).
2. Какой уровень образования им обеспечивается и насколько равные у них возможности получить образование?
 - 2.1. Результаты (ЕГЭ, трудоустройство).
 - 2.2. Спектр образовательных услуг (образование повышенного уровня, дополнительное образование, платные услуги.)
 - 2.3. Равенство («справедливость») распределения ресурсов.
3. Каковы ресурсы и насколько эффективно они используются?
 - 3.1. Состояние школьных зданий.
 - 3.2. Условия (спорт залы, канализация и т.п.).
 - 3.3. Площади, размер класса и школы.
 - 3.4. Финансы.
 - 3.5. Педагоги (вакансии, квалификация, переподготовка, повышение квалификации).
 - 3.6. Компьютеры, учебное оборудование, библиотеки и учебники.
4. В каком состоянии социальная функция системы образования?
 - 4.1. Питание.
 - 4.2. Общежития.
 - 4.3. Учебные заведения для детей-сирот.
 - 4.4. Учебные заведения для больных детей.
5. Каковы кадровые ресурсы образования?
 - 5.1. Зарплата педагогического персонала.
 - 5.2. Нагрузка.
 - 5.3. Текучесть кадров, вакансии.
6. Как выглядит система образования в сравнении с другими образовательными системами по ключевым показателям?
7. Развитие образования.

7.1. Основные направления развития системы образования – цели, задачи и индикаторы.

7.2. Результаты и перспективы реализации образовательной политики.

Муниципальный доклад. В муниципальном докладе рассматриваются те же вопросы, но с уделением большего внимания спектру образовательных услуг, предоставляемых на территории, и сравнению образовательных учреждений.

Каждый доклад состоит из двух частей: аналитического раздела с графиками и анализом индикаторов и приложения, включающего таблицы с данными и индикаторами.

Публичный отчет школы. Отчет школы включает следующие основные разделы:

- 1) общая характеристика школы;
- 2) социальный состав учащихся, структура управления, социальное партнерство (вузы, и т.п.);
- 3) результаты образовательной деятельности, включающие в себя результаты внешней оценки;
- 4) спектр образовательных услуг;
- 5) условия осуществления образовательного процесса, в т.ч. ресурсное обеспечение и материально-техническая база, кадры;
- 6) ближайшие перспективы

В настоящее время новые формы партнерских оценочных практик дополняются и новыми институционализированными **формами социального партнерства:**

- 1) социальный диалог-форум, конференция, конгресс;
- 2) социальные экспертные и координационные объединения – общественная палата, совет, ассоциация, фонд, конкурсные комиссии;
- 3) социальные действия (акторы) - меморандум, соглашения, декларации, проекты, программы, договоры.

Обобщенный и представленный опыт российских школ описывает технологию подготовки ежегодного открытого доклада школы, который при определенных условиях может стать не только эффективным инструментом информирования всех участников образовательного процесса, общественности, реальных и потенциальных партнеров общеобразовательного учреждения о результатах его деятельности, но и формирования образовательной политики школы на основе внешней оценки.

Отметим те задачи развития общеобразовательного учреждения, на решение которых направлена публикация доклада школы. Среди них:

- привлечение дополнительного социального ресурса – ресурса доверия и поддержки (что позволит затем привлечь и дополнительный материальный ресурс);
- повышение качества образования (за счет учета требований потребителя);
- достижение договоренности с общественностью относительно целей развития школы (механизм согласования);
- распределение ответственности за судьбу ребенка между родителями и школой;
- повышение прозрачности правил и процедур, регламентирующих уклад жизни школы;

– выработка и корректировка плана работы школы на новый учебный год;

– отчет о выполнении обязательств перед общественностью, которые брала школа в текущем году.

В качестве целей внешней оценки могут быть выделены следующие:

- получение информации о состоянии образовательной системы;
- разработка системы прогнозируемых изменений в школе, направленных на ее развитие и предупреждение негативных явлений в ее образовательной среде.

Основные задачи, на решение которых направлена внешняя оценка:

- получить информацию о видении состояния образовательного учреждения со стороны внешних потребителей;
- разработать систему прогнозируемых изменений в школе, направленных на ее развитие и предупреждение негативных явлений в образовательной среде;
- установить соответствие между желаемым и реальным состоянием процессов, условий и результатов деятельности школы;
- выявить существующие проблемы и наметить пути их решения, определить области, требующие улучшения;
- установить наличие динамики изменения эффектов оценки (или отсутствие таковой), позволяющее спрогнозировать дальнейшие пути развития образовательной системы.

При этом очень важно, чтобы внешняя оценка (ее формирование или представление результатов) вызвала положительный отклик у всех участников образовательного процесса, мотивировала их на совместный поиск путей решения существующих проблем и определение дальнейших перспектив развития образовательного учреждения.

Кроме того, использование процессов внешней оценки, условий и результатов деятельности школы, позволяет оценить и осмыслить опыт, накопленный педагогическим коллективом, учесть сильные и слабые стороны и на этой основе выбрать собственную траекторию дальнейшего развития, причем долгосрочные интересы школы и ее сотрудников лучше всего реализуются при этическом подходе и стремлении превзойти ожидания окружающего сообщества.

Необходимо отметить, что объектом внешней оценки может стать как весь комплекс образовательно-воспитательного процесса, так и отдельные его составляющие.

Результаты внешней оценки школы могут быть использованы при составлении (корректировке) годовых планов работы, в процессе подготовки к прохождению процедур государственной аттестации, аккредитации, подготовки Открытого информационного доклада, участия в грантовых конкурсах, а также использоваться для формирования имиджа образовательного учреждения в обществе или укрепления позиций на рынке образовательных услуг.

Формирование общественной оценки – дело не простое. Оно требует не только больших времен-

ных и трудовых затрат, но и умения не прятаться от проблем, не закрывать на них глаза, быть честными перед собой. Нужно только понять, что недостатки – дело поправимое, а их устранение во многом зависит от точного выявления причин и составления реального плана действий.

Школьный отчет позволяет провести проверку качества образования, измерить прогресс школы, а также совершенствовать культуру работы с данными, касающимися достижений школьников и мероприятий, способствующих их успехам.

При работе над докладом возможно соблюдение следующих этапов.

Этапы	Содержание деятельности
1. Разработка структуры отчета. (март-апрель)	1. Принятие коллегиального решения о публикации отчета в текущем году. 2. Проведение опроса родителей, учащихся, педагогов и партнеров школы относительно информации, которую следует публиковать (изучение информационного запроса). 3. Проектный семинар по разработке структуры отчета на основе данных опроса и мнения руководства школы. 4. Утверждение структуры отчета (на педсовете, родительском комитете школы, попечительском совете, органе ученического самоуправления и т.п).
2. Подготовка и публикация отчета. (май- август)	1. Сбор, интерпретация и оформление данных. 2. Публикация отчета в: - Интернет на сайте школы (полный текст); - сборнике, изданном школой (полный текст); - средствах массовой информации (анонс и сокращенный вариант).
3. Доведение отчета до целевых групп (сентябрь)	1. Доведение до всех целевых групп информации о публикации отчета. 2. Презентация данных отчета (через собрания и встречи, листовки, буклеты, сборник, электронные файлы). 3. Получение обратной связи от представителей общественности на опубликованную в отчете информацию (через анкетирование, родительские собрания, встречи и т.п.).

Этапы	Содержание деятельности
4. Корректировка плана работы школы на год (сентябрь-октябрь)	1. Внесение изменений и корректив в подготовленный ранее план работы школы. 2. Утверждение плана работы школы на год. 3. Доведение до сведения общественности информации об изменениях и дополнениях в годовой план работы школы, внесенных на основе полученных предложений.

Теперь необходимо описать организационную схему деятельности школы по выявлению информационного запроса. С учетом имеющегося опыта подготовки доклада¹ можно выделить следующие этапы работы.

1. Формирование команды

Этот этап является подготовительным в комплексе всех работ. Здесь формируется команда, которая будет отвечать за подготовку аналитического отчета о существующем информационном запросе к школе, и определяются функции каждого ее члена. Очень важно, чтобы в состав команды вошли не только педагоги и администрация школы, но и представители родительской общественности, органов школьного управления, учащиеся. Такой подход позволит не только получить общественную поддержку деятельности по изданию доклада, но и будет способствовать развитию практики гражданского воспитания и реализации прав всех участников образовательного процесса.

Желательно все договоренности закрепить школьным локальным актом. Это может быть приказ директора, решение педагогического Совета и/или Попечительского Совета, Управляющего Совета, органа ученического самоуправления. Соответствующее решение следует довести до всех заинтересованных групп. Для этого следует использовать очные встречи (педагогический совет, планерка, родительские и классные собрания), информационные стенды (особенно в фойе школы) и Интернет-сайт школы. Тем самым будет публично объявлено о начале общественной компании по подготовке открытого доклада².

2. Подготовка инструментария

Главный результат этого этапа – анкеты для опроса родителей и представителей иных общественных групп. Подготовленные анкеты должны содержать перечень информационных показателей о деятельности школы, степень важности которых предлагается оценить участникам опроса.

Возникает вопрос, каким образом можно сформировать указанный перечень. Здесь помогут следующие действия.

- Изучение российского и международного опыта на основе публикаций и собственной образовательной практики. Например, многие школы

¹ Петровская школа г. Петрозаводска Республики Карелия.

² Очень важно, чтобы с самого начала деятельность по подготовке открытого доклада была открытой.

приграничных районов Карелии сотрудничают со школами Финляндии, которые имеют интересный и хорошо технологически оформленный опыт информирования родителей.

- Изучение подобного опыта других школ (если он имеется), расположенных в том же муниципалитете. Для такой деятельности может быть оказана поддержка муниципальным органом управления образованием и методической службой.

- Использование собственного опыта информирования родителей. Каждая школа проводит такую работу и знает, какая информация больше всего интересует представителей социума в конкретный момент времени.

- Проведение экспертных опросов учащихся, родителей, членов органов общественного управления, специалистов сферы образования.

3. Проведение опроса

На данном этапе проводится опрос родителей, учащихся и партнеров общеобразовательного учреждения, обрабатываются его результаты.

Опрос учащихся целесообразно проводить либо отдав анкету на 1-2 дня домой, либо заполнив ее в школе в специально отведенное для этого время после уроков. Важно, чтобы при этом организатором опроса не выступал классный руководитель, иначе трудно будет обеспечить анонимность и достоверность полученной информации, так как учащиеся из-за боязни санкций могут отвечать неискренне.

Родители смогут заполнить анкету дома, получив ее от своего ребенка. На это вполне достаточно 2–3 дня. Для опроса партнеров школы можно направить им анкету для заполнения.

В процессе обработки полученных данных следует проранжировать все предложенные индикаторы и определить процент важности каждого из них. При этом следует подвести итог не только по школе в целом, но и отдельно по каждой ступени (а может быть, и параллели). Как уже отмечалось ранее, информационные запросы родителей детей разных возрастов могут значительно различаться.

Очень важно привлечь к проведению опроса учащихся школы. Это позволит им получить навыки статистического анализа и социологических исследований, а также найти применение полученным в школе знаниям по математике и информационным технологиям³.

4. Подготовка перечня индикаторов для отчета

На основании полученных по итогам опроса данных следует сформировать перечень индикаторов, информация по которым должна быть отражена в докладе. При этом можно исключить те индикаторы, которые не вызывают особый интерес у большинства опрошенных. Кроме того, школа должна сама предложить к включению в доклад ту информацию, которая является важной, по мнению руководства и педагогов школы, но в силу различных причин не проявилась во время опроса. В качестве такой причины чаще всего выступает низкая информиро-

³ Все эти знания потребуются при проведении опроса и обработке его результатов.

ванность родителей о характере деятельности общеобразовательного учреждения и его проблемах, в силу чего родители не способны оценить важность конкретной информации.

Составленный перечень индикаторов следует утвердить администрацией и органом общественного управления школой.

После того, как определен перечень информационных индикаторов для публикации в докладе, следует переходить к формированию его структуры и сбору соответствующей информации.

Что касается структуры, то она определяется основными информационными блоками, выявленными при изучении информационного запроса. В качестве примера приведем структуру открытого доклада Петровской школы г. Петрозаводска.

Введение

Раздел I. Общая информация о школе

1. Петровская школа
2. Численность учеников
3. География проживания учащихся школы
4. Социальный состав семей
5. Активность школы
6. Публикации о школе

Раздел II. Условия обучения в школе

1. Режим работы школы
2. Режим питания
3. Группа продленного дня
4. Средняя нагрузка на ученика
5. Социальный заказ родителей
6. Система дополнительного образования
7. Сохранение и укрепление здоровья
8. Платные образовательные услуги
9. Привлечение родительских средств

Раздел III. Ресурсное обеспечение образовательного процесса

1. Кадры
2. Материально-техническая база школы
3. Финансовая деятельность

Раздел IV. Образовательные результаты

1. Учебная деятельность
2. Внеучебная деятельность

Информация для родителей будущих первоклассников

Приложение 1. Принципы построения обучения в школе

Приложение 2. Содержание программы питания

Очень близка по содержанию к приведенному выше примеру структура открытого доклада, предложенная исполнителями проекта «Разработка макетов для ежегодных докладов о состоянии и результатах деятельности системы образования на федеральном, региональном и субрегиональном уровнях и отчетов общеобразовательных учреждений». В ней представлены разделы, которые, скорее всего, должны входить в структуру доклада любой школы. Но, кроме того, доклад может (или даже должен) иметь и вариативную часть, в которой каждая школа будет отражать специфическую и важную для нее в данный момент дополнительную

информацию. В примере с Петровской школой к вариативному блоку относятся раздел «Информация для родителей будущих первоклассников» и оба приложения.

Следует отметить еще одну особенность. Доклад, публикуемый школой впервые, может отличаться по структуре от всех остальных докладов. Например, в нем по понятным причинам будет отсутствовать раздел, связанный с исполнением решений, которые принимаются школой с учетом общественной оценки ее деятельности по итогам публикации предыдущего доклада. Напротив, некоторая информация, отраженная в первом докладе, может отсутствовать в последующих. Например, подробная информация, включающая основные цели и задачи развития школы, будет полезна при первичной публикации, но в дальнейшем ее можно исключить. Заинтересованных в такой информации лиц следует отсылать к программе развития школы.

И, конечно, доклад должен иметь раздел, в котором представлены планы развития школы на следующий учебный год и ближайшую перспективу. Тем самым общественность будет информирована, какие шаги планирует предпринять образовательное учреждение для поддержки позитивных процессов и решения возникших проблем. Выполнение этих планов – предмет для обсуждения в следующем докладе школы.

Остановимся теперь на сборе информации. Всю необходимую для публикации информацию можно разделить на две части: внутреннюю и внешнюю.

Внутренняя информация собирается на уровне общеобразовательного учреждения. Большая ее часть традиционно обрабатывается школой. Часть же информации, интересующей внешних потребителей, отсутствует в традиционном статистическом наблюдении школы, но может быть получена за счет:

- обработки имеющихся данных (например, доля детей, проживающих вне школьного микрорайона);
- проведения локальных социологических исследований, опросов (например, средняя нагрузка на ученика в неделю, включая занятия дома и в системе дополнительного образования);
- организации мониторинга конкретных процессов (например, публикации о школе в СМИ, Интернет и других изданиях);
- организации учета данных (например, число и структура репетиторских занятий).

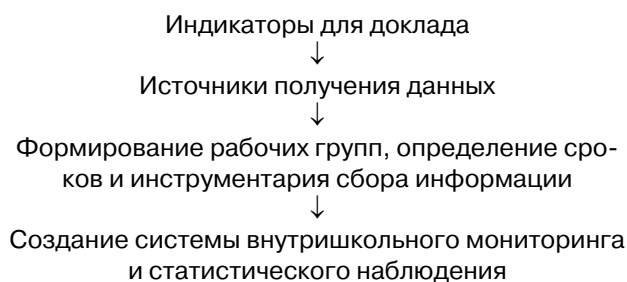
Таким образом, школе вполне по силам обеспечить получение всей необходимой для доклада внутренней информации.

Сложнее обстоит дело с внешней информацией, которая имеется у других образовательных учреждений, у органов управления образованием, у органов внутренних дел и здравоохранения и т.д. Например, публикуя данные итоговой аттестации, школе очень важно приводить средний балл ЕГЭ по предмету в сравнении с другими школами своего муниципалитета. Это позволит родителям оценивать качество образования конкретной школы и принимать решение о выборе школы.

Но хорошо известно, что получение внешней информации зачастую бывает крайне затруднительно. И причины тому самые разные: неудобные и длительные бюрократические процедуры получения информации; боязнь управляющих органов потерять контроль; желание учредителя скрыть несправедливое распределение ресурсов между школами; боязнь оставить без общественной поддержки слабые школы; опасение потери поддержки электората и т.д.

Понимая все существующие трудности, школе придется самостоятельно разрабатывать и реализовывать собственные стратегии получения необходимой информации. Но в любом случае в качестве основного подхода следует реализовывать стратегию договорных отношений с учредителем и другими организациями и ведомствами. Результаты соответствующих переговоров будут напрямую зависеть от степени участия в них широкой общественности и органов общественного управления школой.

Подводя итог, необходимо отметить, что образовательное учреждение, принявшее решение о публикации открытого доклада, должно очень серьезно заняться построением системы внутришкольного мониторинга и статистического наблюдения. Логика ее формирования отражена на следующей схеме:



Следующим этапом работы над докладом является подготовка его текста. Ясно, что многие потребители информации о деятельности школы не являются специалистами в области образования, поэтому представленная в докладе информация должна быть им понятна. В связи с этим можно дать следующие рекомендации.

1) Отчет не должен содержать лишь количественные данные, оформленные в таблицы. Если на вопрос «Хорошие ли учителя в этой школе?» приводить голые данные о численности учителей, имеющих высшую квалификационную категорию, то это вряд ли кого-нибудь удовлетворит. Таким образом, встает вопрос об интерпретации данных и ответах на вопросы, выраженных доступным и ясным языком. Это довольно непростая, но вполне решаемая задача. Здесь могут помочь сами родители и ученики, если им будет предоставлена возможность высказать свое мнение относительно качества отчета после его публикации.

2) Желательно использовать визуальные способы представления данных: схемы, графики и диаграммы.

3) Следует приводить данные в динамике за несколько лет, чтобы можно было проследить существующие тенденции.

4) По возможности необходимо приводить сравнительные данные (со средними показателями по муниципалитету или региону, если такие данные официально подтверждены и находятся в открытом доступе). Важным для родителей будет информация в сравнении с другими образовательными учреждениями (особенно, если последние находятся в одном микрорайоне). При этом для сравнения нужно выбирать те школы, которые обладают схожими характеристиками, чтобы избежать неправомерных сопоставлений.

5) В каждом разделе необходимо делать понятные итоговые выводы для разъяснения приведенных данных.

Для принятия окончательного решения о подготовке отчета администрации школы следует учесть возможные **выгоды и риски**. В таблице 4.2 указаны наиболее явные из них.

Таблица 4.2
Возможные выгоды и риски публикации открытого отчета.

Выгоды	Риски
1. Получение общественного признания.	1. При публикации важной для общественности информации возможны санкции со стороны органа управления образованием (например, информация о дополнительных занятиях может быть расценена как перегрузка учащихся и т.п.).
2. Привлечение внимания общественности и власти к деятельности школы, ее проблемам и успехам.	2. Опасность негативного отношения к школе после открытия некоторой информации. Вместо поддержки можно получить порицание, давление и т.п.
3. Получение ресурса доверия и поддержки школы от различных общественных групп.	3. Утрата контроля и ослабление власти школьной администрации.
4. Возможность защиты от непродуманных решений органов власти (за счет формирования общественно-го мнения).	4. Негативное отношение самих работников школы, так как по итогам информирования им придется вести дополнительную деятельность по работе с представителями общественности и устранению существующих недостатков.
5. Создание системы внешней оценки деятельности школы и ее использования в целях развития школы.	

Кроме того, нужно учитывать некоторые трудности, которые неизбежно встретятся при работе над отчетом. По крайней мере, две из них должны быть обозначены.

Во-первых, у школы практически отсутствует опыт подобной деятельности, ее кадры не имеют

необходимой квалификации по подготовке отчета и иных общественных посланий.

Во-вторых, родительская и иная общественность в силу ряда причин не может ясно и явно сформулировать свой заказ школе. Необходимо приложить определенные усилия для его выявления.

Но преодолеть эти и многие другие трудности можно только по принципу «дорогу осилит идущий». И если смелое решение о подготовке отчета принято, то следует начинать вполне конкретную работу. Первые шаги будут связаны с выяснением информационного запроса общественности, прежде всего, родительской, к школе, так как от его содержания зависит структура доклада. Именно этому и будет посвящен следующий параграф.

После того как отчет подготовлен, его необходимо довести до общественности. Какие же способы доставки информации до потенциальных читателей могут быть использованы? Отметим следующие способы.

– Проведение родительских собраний, встреч с учащимися и заинтересованными группами. Во время этих мероприятий может быть произведена презентация основных результатов деятельности школы для всех присутствующих.

– Обязательно следует представить отчет на педагогическом совете и на заседании Попечительского совета или иного органа общественного управления школой.

– Выпуск сборника с полным текстом отчета. Тираж издания зависит от возможностей школы. Но оптимально было бы обеспечить одним экземпляром каждый класс и несколько экземпляров подготовить для школьной библиотеки и социальных партнеров образовательного учреждения.

– Каждая семья учащегося школы, имеющая домашний компьютер, может получить электронный файл с текстом отчета.

– Краткий анонс и наиболее важные сведения могут быть опубликованы в средствах массовой информации.

– Несомненно, что отчет должен быть полностью размещен на сайте школы¹. Этот способ может оказаться весьма эффективным, так как число людей, имеющих возможность выхода в Интернет, постоянно растет.

Так как одной из целей публикации отчета является привлечение в школу новых учеников, то образовательному учреждению следует предпринять усилия, чтобы проинформировать родителей потенциальных учеников о результатах своей деятельности и об условиях обучения. Здесь может помочь:

– проведение дня открытых дверей, в рамках которого отчет будет представлен родителям;

– распространение в школьном микрорайоне информационных листов с кратким вариантом отчета и указанием адреса школьного сайта, где расположен полный текст.

В случае, если органы управления образованием поддержат практику публикации школьных отчетов,

¹ Подготовка открытого отчёта будет стимулировать образовательные учреждения к созданию собственных сайтов. Это ещё один очень важный побочный эффект реализации рассматриваемой инициативы школы.

то информирование общественности может проводиться через муниципальные информационно-методические центры (службы, кабинеты).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В практике функционирования российской системы образования существуют различные процедуры, позволяющие оценить результативность работы отдельных образовательных учреждений.

Оценка работы школы проводится на разных временных промежутках: тематические проверки (по плану работы органов управления образованием), проверка планов работы и отчетов об их выполнении (ежегодно) и другие. Наиболее комплексной является экспертиза работы школы, проводимая в рамках государственной аттестации школ (один раз в 5 лет).

Большинство процедур внешней оценки работы школы, используемых в российской практике управления образованием, построены так, что в ходе них производится проверка и оценка работы школы на соответствие существующим внутриотраслевым требованиям и критериям.

В данном пособии вам были предложены некоторые механизмы общественной оценки работы школы, которые можно использовать не столько как внешние оценочные процедуры, сколько для развития собственного учреждения.

В этом смысле для школы значимой становится оценка со стороны родителей, социальных партнеров, общественных экспертов.

Правильно организованная деятельность коллектива по формированию внешней оценки дает школам возможность эффективно оценивать результаты своей деятельности и определять стратегию дальнейшего развития. При этом необходимо учесть, что сами механизмы взаимодействия с общественными институтами, попечительскими советами, внешними экспертами должны быть понятны и полезны для всех субъектов этой оценки, а значит должны быть созданы условия для их обсуждения, должна быть предоставлена возможность для собственного толкования критериев и высказывания альтернативных взглядов. А именно это и является содержанием социального партнерства.

При проведении процедур внешнего оценивания повышается ответственность всех сторон, появляется чувство потребности общества, понимание того, что действительно важно, вырабатывается способность убеждать и уверять родителей, высокопоставленных политиков и прессу в том, что на самом деле представляет собой школа, как она работает каждый день.

Для того чтобы общественная оценка была стимулом для развития учреждения, сами процедуры получения этой оценки должны быть открыты и прозрачны. В этом плане имеет смысл обратиться к технологии подготовки и презентации Открытого информационного доклада о деятельности школы, которая подробно представлена в пособии.

Благодаря соприкосновению самых важных интересов учащихся, учителей, родителей, социаль-

ных партнеров, руководителей, начинается диалог между ними, и именно это рождает необходимость в получении внешней оценки. Внешняя оценка – это процесс, включающий в себя диалог, разработку новых способов видения и действия, сплетение умов и сердец, это процесс жизненный и продолжающийся, потому что он располагается в самом ядре школьной образовательной жизни.

Процесс внешней оценки работы школы также может рассматриваться и как познавательная деятельность администрации, учителей и учащихся, направленная на развитие образовательного учреждения и коррекцию деятельности педагогического коллектива.

В качестве целей внешней оценки могут быть выделены следующие:

- получение информации о состоянии образовательной системы;
- разработка системы прогнозируемых изменений в школе, направленных на ее развитие и предупреждение негативных явлений в ее образовательной среде.

Основные задачи, на решение которых направлена внешняя оценка:

- получить информацию о видении состояния образовательного учреждения со стороны внешних потребителей;

- разработать систему прогнозируемых изменений в школе, направленных на ее развитие и предупреждение негативных явлений в образовательной среде;

- установить соответствие между желаемым и реальным состоянием процессов, условий и результатов деятельности школы;

- выявить существующие проблемы и наметить пути их решения, определить области, требующие улучшения;

- установить наличие динамики изменения объектов оценки (или отсутствие таковой), позволяющее спрогнозировать дальнейшие пути развития образовательной системы.

При этом очень важно, чтобы внешняя оценка (ее формирование или представление результатов) вызывала положительный отклик у всех участников образовательного процесса, мотивировала их на совместный поиск путей решения существующих проблем и определение дальнейших перспектив развития образовательного учреждения.

Кроме того, использование процессов внешней оценки, условий и результатов деятельности школы позволяет оценить и осмыслить опыт, накопленный педагогическим коллективом, учесть сильные и слабые стороны и на этой основе выбрать собственную траекторию дальнейшего развития, причем долгосрочные интересы школы и ее сотрудников лучше всего реализуются при этическом подходе и стремлении превзойти ожидания окружающего сообщества.

Необходимо отметить, что объектом внешней оценки может стать как весь комплекс образовательно-воспитательного процесса, так и отдельные его составляющие.

Результаты внешней школы могут быть использованы при составлении (корректировке) годовых

планов работы, в процессе подготовки к прохождению процедур государственной аттестации, аккредитации, подготовки Открытого информационного доклада, участие в грантовых конкурсах, а также использоваться для формирования имиджа образовательного учреждения в обществе или укрепления позиций на рынке образовательных услуг.

Формирование общественной оценки – дело не простое. Оно требует не только больших временных и трудовых затрат, но и умения не прятаться от проблем, не закрывать на них глаза, быть честными перед собой. Нужно только понять, что недостатки – дело поправимое, а их устранение во многом зависит от точного выявления причин и составления реального плана действий.

Литература

Агранович М.Л., Заир-Бек Е.С., Кожевникова О.Н., Поневаж В.П., Рачевский Е.Л. Методические рекомендации по разработке, публикации и распространению аналитических докладов о состоянии и развитии систем образования. НФПК. М.: Аспект Пресс, 2006.

Акулова О.В., Бахмутский А.Е., Конасова Н.Ю., Писарева С.А. Мониторинг деятельности образовательного учреждения: достижение нового качества образования. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003.

Бахмутский А.Е. Принципы и содержание оценки качества школьного образования // Принципы оценки качества школьного образования при аттестации образовательных учреждений в Санкт-Петербурге: Сборник научно-методических материалов. СПб.: Изд-во ЦПО «Информатизация образования», 2000.

Бахмутский А.Е. Мониторинг школьного образования. М.: Изд-во МИОО, 2004.

Беркалиев Т.И., Заир-Бек Е.С., Тряпицына А.П. Инновации и качество школьного образования: Научно-методическое пособие для педагогов инновационных школ. СПб.: КАРО, 2007.

Гуманитарные технологии и компетентностная модель современного педагога: Методические материалы для проведения тренингов руководителей образовательных учреждений / И.С. Батракова, Е.В. Люликова, А.В. Тряпицын, Т.В. Щербова; Под. Ред. И.С. Батраковой. СПб.: Изд-во им. А.И. Герцена, 2007.

Иванов С.А., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Мониторинг, статистика, социология в деятельности образовательного учреждения: Учебное пособие. М.: НФПК, 2005.

Иванов С.А., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Мониторинг, статистика, социология в деятельности образовательного учреждения: Рабочая тетрадь. М.: НФПК, 2005.

Иванов С.А., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Разработка школьной программы мониторинга качества образования: учебно-методическое пособие для администраторов школ. СПб., 2005.

Иванов С.А., Писарева С.А., Пискунова Е.В. Мониторинг образования: учебно-методическое пособие для администраторов школ. М., 2007.

Кондракова И.Э. «Методика изучения школы как социальной организации» // Изменение школы как социального института в постиндустриальном обществе / Авторский коллектив под рук. А.П. Трапицыной. СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.

Кондракова И.Э. Федорова Н.М. Гуманитарные ориентиры образовательной политики и государственно-общественного управления в сфере школьного образования: Научно-методические материалы. СПб.: ООО «Книжный дом», 2008.

Михеев В. Основы социального партнерства: теория и политика: Учебник. М.: Изд-во «Экзамен», 2001.

Организация внутришкольного контроля за учебным процессом в условиях модернизации образования: Материалы разработки проекта «Внутришкольный контроль за учебным процессом в условиях модернизации образования» / Сост. Лебедев О.Е., Акулова О.В., Писарева С.А. ОИРШ: СПб., 2004.

Потенциал гуманитарных технологий и образовательных учреждений: Методические материалы для проведения тренингов управленческих кадров системы образования / А.Е. Бахмутский, С.Е. Езопова, Л.И. Лебедева, И.Э. Кондракова; Под ред. И.Э. Кондраковой. СПб.: Изд-во им. А.И. Герцена, 2007.

Социальное партнерство: Словарь-справочник. Рук. авт. кол. В.Н. Кисилев, В.Г. Смольков; АТиСО. М: ОАО Изд-во «Экономика», 1999.

Соколов А.В. Введение в теорию социальных коммуникаций. СПб., 1996.

Социальное партнерство: НКО, бизнес, СМИ. М.: АСИ, 2001.

Шо Р.Б. Ключи к доверию в организации: результативность, порядочность проявление заботы. М., 2000.

Технологии социального мониторинга: Учебно-методический комплекс / Бахмутский А.Е., Заир-Бек Е.С., Кашина О.Н., Тимченко В.В., Трапицын С.Ю. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.

Технологии управления в социальной сфере: Учебно-методический комплекс / Л.А. Громова, А.П. Панилова, А.В. Кондрашин, Н.Л. Леонтьева, А.В. Рубашов, И.С. Петрова; Под ред. Л.А. Громовой. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.

Технологии управления репутацией: Учебно-методический комплекс. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2007.

Учебник фиксированного формата: методические рекомендации для авторов / Под ред. проф. Г.А. Бордовского. СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2008.

Энциклопедия международных организаций. Т. 1. Международные межправительственные организации. СПб., 2003.

Бахмутский А.Е., Кондракова И.Э., Писарева С.А.

ОЦЕНКА ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Учебное пособие

Редактор *Н.А. Песняева*
Верстка *А.В. Кубрака*

Лицензия серия ЛР № 021321 от 14.01.99.
Подписано в печать 4.03.09.
Формат 60х90/₁₆. Объем 9,0 п.л.
Гарнитура Times New Roman Cyt.
Печать офсетная. Бумага офсетная.
Тираж 160 экз. Заказ № 9.

Издательство Академии повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования
125212, Москва, Головинское шоссе, д. 8, кор. 2

Отпечатано в типографии Академии повышения квалификации
и профессиональной переподготовки работников образования,
107014, Москва, ул. Короленко, д. 2/23.