

Интегральные критерии оценки качества образовательного процесса общего среднего образования

И. Л. Шевлякова-Борзенко,
кандидат филологических наук, доцент

Система предлагаемых интегральных критериев оценки качества образовательного процесса общего среднего образования нацелена на согласованный анализ условий его организации и осуществления, а также эффективности и результативности. Наряду с обоснованием значимости и новизны того или иного критерия для современной системы оценки качества образования определяются наиболее целесообразные контексты его использования различными субъектами оценивания (участниками образовательного процесса).

Ключевые слова: общее среднее образование, образовательный процесс, оценка качества, интегральные критерии оценки, система оценок качества образования, субъекты оценивания, образовательные услуги, образовательные результаты.

The system of suggested integral criteria for assessing the quality of the educational process in general secondary education is aimed at a coordinated analysis of the conditions of its organization and implementation, as well as its effectiveness and efficiency. Along with the substantiation of the significance and novelty of one or another criterion for the modern system of assessing the education quality, the most appropriate contexts for its use by various subjects of evaluation (participants of the educational process) are determined.

Keywords: general secondary education, educational process, assessing the quality, integral evaluation criteria, system of assessing the education quality, subjects of evaluation, educational services, educational results.

Понимание качества образовательного процесса очевидным образом связано с пониманием качества образования в целом. В данном случае мы отталкиваемся от рассмотрения качества образования (в том числе общего среднего) как сложноорганизованной системы, которая представляет собой единство содержательных, процессуальных и результативных компонентов, необходимых и достаточных для достижения актуальных для того или иного этапа развития национальной системы образования комплексных (педагогических и социокультурных) целей. Соответственно, качество образовательного процесса общего среднего образования определяется нами как подсистема качества образования, параметры и свойства которой структурно и содержательно обуславливаются свойствами и параметрами системы в целом, обладая вместе с тем рядом специфических характеристик. Иначе говоря, мы будем рассматривать качество образовательного процесса через корреляцию с качеством образования в целом, с позиций содержательной и процессуальной целостности, обеспечивающей соответствие личностного развития обучающихся их «жизненному самоопределению и требованиям общества в новых социально-экономических условиях» [1].

Критерии оценки качества образовательного процесса в терминисистеме, описывающей качество образования как сложноорганизованную целостность, относятся к индикативному (инструментальному) блоку [2]. Вместе с тем они должны быть сформулированы таким образом, чтобы в них в непротиворечивом виде «уместились» и объекты оценивания, и его процедурно-технологическая составляющая (формы, методы, механизмы, алгоритмы и др.), и результирующий компонент (включая анализ и интерпретацию

результатов различными адресатами (целевой аудиторией)).

В самом общем виде как ключевые *параметры* (характеристики) критериев оценки качества образовательного процесса общего среднего образования могут быть выделены:

- социальная и личностная значимость;
- реалистичность;
- непротиворечивость;
- прозрачность и доступность для субъектов оценивания;
- инструментальность и технологичность;
- взаимная дополняемость;
- адаптивность;
- вариативная мобильность.

Опираясь на дифференциацию в современном научно-педагогическом дискурсе двух векторов оценивания качества образования — внешнего (со стороны субъектов оценивания; а именно — заказчиков и потребителей образовательных услуг, к которым относятся личность, общество, государство, сфера производства и экономики) и внутреннего (реализуемого непосредственно в самой системе образования), можно утверждать: оценка качества образовательного процесса общего среднего образования представляет собой деятельность *полисубъектную, разнонаправленную и многоаспектную*. То есть речь идёт о том, что при эффективном проектировании оценочной деятельности и целесообразном распределении функций осуществление одновременно разными субъектами на разных уровнях системы в различных аспектах оценки качества образовательного процесса позволит иметь постоянно обновляемую (актуальную) объективную картину его состояния. Это даст возможность принимать обоснованные управленческие решения и производить психолого-педагогическую коррекцию без привлечения дополнительных ресурсов и ущерба для качества самого процесса.

На данном этапе исследования нами предложены в определённом смысле *интегральные критерии оценки* для применения разными субъектами образования на разных уровнях и этапах (подсистемах) оценивания образовательного процесса. Вместе с тем следует принимать во внимание функциональную неоднородность ряда критериев. Некоторые из них обла-

дают более широкой функциональностью, например, могут быть использованы в целях как самооценки образовательного процесса (учреждением образования, органами управления образованием района либо областного региона), так и внешней (по отношению к субъекту оценивания) оценки. В то же время сфера применения отдельных критериев ограничивается только последней.

Критерии оценки качества образовательного процесса общего среднего образования включают собственно образовательные (связанные с обучением школьников, формированием их предметных и метапредметных компетенций, подготовкой к профессиональному самоопределению и т. д.) и социокультурные (связанные с выполнением социокультурного заказа общества и государства, удовлетворением их ожиданий, в том числе отложенных).

Можно также с определённой долей условности дифференцировать предлагаемые критерии оценки образовательного процесса по характеру «дальнодействия», поскольку одни из них направлены на оценку ближайших, текущих и «среднесрочных» результатов образовательной деятельности, а другие — на оценку степени достижения стратегических образовательных целей. Наше внимание будет сосредоточено преимущественно на критериях первого типа, которые мы будем рассматривать как индикаторы, ориентированные на оценку качества образовательного процесса общего среднего образования — многовекторной деятельности по предоставлению комплекса актуальных образовательных услуг. Важным представляется понимание последних именно в виде комплекса, где собственно обучение и воспитание сочетаются с различными видами социокультурной активности. Интегральным эффектом в итоге должны стать сформированность у выпускника школы готовности к профессиональному и личностному самоопределению, а также достаточный уровень его социокультурной адаптированности.

Мы посчитали целесообразным сгруппировать критерии в блоки согласно триаде «условия — процесс — результат». Впрочем, следует принимать во внимание, что комплексный характер предлагаемых критериев в некоторых случаях делает невозможным их однозначное включение в тот или иной блок (когда, например, с

помощью одного критерия оцениваются степень сформированности (как условие) и эффективность (результативность) того или иного компонента образовательного процесса).

1. Оценка условий, обеспечивающих качество образовательного процесса общего среднего образования.

Таковая как блок критериев, по сути, представляет собой оценку ресурсного обеспечения образовательного процесса, которое также понимается в смысле широком и комплексном. В данном случае мы говорим о совокупности содержательной, научной и учебно-методической, кадровой, материально-технической, финансовой составляющих, а также об их эффективном использовании для создания продуктивной (в смысле достижения актуальных целей) образовательной среды.

Критерий качества ресурсного обеспечения образовательного процесса.

Ресурсное обеспечение образовательного процесса рассматривается как комплекс, включающий следующие составляющие:

- нормативную правовую,
- содержательную,
- научно-теоретическую и учебно-методическую,
- организационно-управленческую,
- кадровую,
- материально-техническую,
- финансовую.

В первом приближении речь идёт об оценке ресурсов как необходимых и достаточных для достижения целей образовательного процесса на каждом конкретном уровне системы общего среднего образования.

Нормативный правовой компонент включает документы и акты разных уровней: республиканские, региональные, локальные. Качество последних (локальных) актов в условиях расширения самостоятельности учреждений образования (в том числе управленческой и финансовой), а также с учётом тенденции к усилению государственно-общественного характера управления образовательными системами приобретает особое значение. Они могут инициироваться и разрабатываться не только администрацией учреждения образования, но и трудовыми коллективами, профессиональ-

ными союзами, общественными и попечительскими советами и т. д. Поэтому важное место в качественной организации образовательного процесса на уровне учреждения образования занимают качество разработки, взаимная согласованность локальных актов и документов с нормативными правовыми актами регионального и республиканского уровней, а также осведомлённость всех заинтересованных в их содержании.

Качество содержательного обеспечения образовательного процесса должно оцениваться на разных уровнях (этапах) оценки качества образовательного процесса. Например, на уровне учреждения образования соответствующие индикаторы могут применяться в ходе самоанализа деятельности (учреждения образования либо разного уровня региональных систем) и с целью внешней оценки. Разница заключается в том, что если в первом случае в силу объективных причин это по сути будет оцениванием степени соответствия реализуемых образовательных программ требованиям и положениям нормативных правовых документов, регулирующих образовательный процесс системы общего среднего образования в Республике Беларусь, то во втором случае констатативность в принципе не имеет смысла, она должна уступить место качественной оценке реализации этого содержания, включая оценку организации учебной и воспитательной работы, психологического сопровождения, осуществление инновационной, экспериментальной, проектной деятельности и др.

Существенное значение для обеспечения качественных научно-теоретической и учебно-методической составляющих имеет системность деятельности по планированию, созданию, экспертизе и обновлению соответствующих материалов (принимаемых в широком смысле как комплекс разнообразных элементов, традиционных и инновационных). Следует учитывать, что наряду с материалами, инициированными и создаваемыми на республиканском уровне, в рассматриваемый компонент входят и разработки региональные, а также локальные, качество которых может серьёзно варьироваться. Соответственно, внимание к качеству этих элементов предполагает сочетание внутренней (на первом этапе) и внешней экспертизы (оценки).

Уровень профессиональной компетентности и личностной готовности специалистов (педагогов, управленческих кадров), реализующих данное содержательное обеспечение, напрямую влияет на качество образовательного процесса. Специфика современного взгляда на кадровый потенциал как один из компонентов ресурсного обеспечения системы образования заключается в комплексном подходе к проблемам подготовки педагогов и специалистов, их мотивации, стимулирования профессионального роста и личностного развития. Поэтому в системе показателей, раскрывающих качество этого компонента, необходимо предусмотреть позиции, отражающие все стороны деятельности современного педагога, в том числе функции обучения, воспитания, развития, включённость в социокультурное взаимодействие с разными субъектами образовательного процесса, деятельность, направленную на саморазвитие, и т. д.

Оценка системности работы по развитию кадрового потенциала предполагает рассмотрение деятельности целого ряда субъектов образовательного процесса, то есть не только педагогов, но и специалистов, реализующих управленческую, хозяйственную, финансовую деятельность, что коррелирует с комплексным подходом к ресурсному обеспечению образовательного процесса. При этом указанная комплексность особым образом влияет на содержание данного критерия.

Организационно-управленческий компонент ресурсного обеспечения образовательного процесса тесным образом связан с кадровым и предусматривает в первую очередь наличие высокопрофессиональных кадров, так как, например, при оценке профессиональной компетентности субъектов, осуществляющих управление образовательным процессом на разных уровнях, целесообразно оценивать не только собственно профессиональные навыки (уровень проектной культуры, информационную компетентность как часть организационно-управленческой, уровень анализа работы — своей, отдельных педагогов, коллектива в целом и т. д.), но и деятельность по развитию информационно-образовательной среды, финансовую компетентность и др. Кроме этого, объектом оценки в рамках данного компонента ресурсного обеспечения должна стать реализуемая на конкретном уровне сис-

темы (региональном, локальном) организационно-управленческая модель как совокупность определённых целей и максимально эффективных способов (механизмов) их достижения.

Материально-техническая и финансовая составляющие ресурсного обеспечения образовательного процесса оцениваются, с одной стороны, в соответствии с принятыми нормативами, в диапазоне между необходимостью и достаточностью. Однако, с другой стороны, в условиях внедрения новых механизмов финансирования системы общего среднего образования в Республике Беларусь финансовый «ландшафт» подсистем разного уровня (областной, районной, городской, учреждения образования) может существенно изменяться. Оценку материально-технического и финансового обеспечения разных уровней системы важно производить и в аспекте влияния этих компонентов на качество образования, например, через возможную корреляцию между увеличением (уменьшением, перераспределением) финансовых средств в условиях финансирования по нормативу и качеством образовательных услуг, ростом профессиональной и личностной мотивации педагогов и т. д.

Ещё один критерий, отнесённый нами к блоку обозначенных ранее условий, представляет собой индикатор, способный как бы масштабироваться в зависимости от подсистемы, для оценки качества которой он применяется. Когда речь идёт об уровне учреждения образования, оценивается *качество образовательной среды*, а вот при переходе на уровни региональные и республиканский целесообразно говорить о *качестве социокультурно-образовательного пространства*. В самом общем смысле мы рассматриваем последнее как совокупность социально-педагогических условий, возникающих благодаря специально организуемой деятельности и направленных на сотворчество субъектов образовательного процесса. Данный масштабируемый критерий предполагает понимание образовательной среды/социокультурно-образовательного пространства в качестве динамичного, подвижного единства содержательных и процессуальных составляющих (включая предметно-объектную, аксиологическую, семиотическую, коммуникативную, информационную, интерактивную и др.).

Новизна этого критерия связана с тем, что он будет реализовываться (раскрываться) в показателях (индикаторах), не просто фиксирующих наличие того или иного компонента образовательной среды/социокультурно-образовательного пространства, а оценивающих процесс его постоянного обновления в параметрах культуросообразности, персонцентрированности, высокотехнологичности и т. д.

Мотивация субъектов образовательного процесса к осуществлению продуктивной совместной деятельности, деятельности «кооперативной» (co-operative) по форме и творческой, в широком смысле, по содержанию представляется на текущий момент одним из самых важных и, возможно, одним из самых сложных для обеспечения условий эффективности образовательного процесса. Во-первых, речь идёт о мотивации разных субъектов образовательного процесса: не только обучающихся и обучающихся, но и родительской общественности, партнёров по социокультурному взаимодействию. Во-вторых, специфика современных образовательных систем предопределяет необходимость поиска новых форм, методов и путей мотивирования, адекватных мотивационной сфере современного человека, который также меняется под влиянием новой информационной реальности. В-тре-

тих, ожидать сколько-нибудь серьёзного долгосрочного эффекта относительно данного условия можно лишь тогда, когда создана система мотивации к осуществлению субъектами образовательного процесса такой деятельности, которая позволяет реализоваться каждому из них и в то же время консолидирует усилия для качественных изменений самого образовательного процесса.

Очевидно, что на разных уровнях системы общего среднего образования существуют различные возможности, например, мотивирования профессионального и личностного роста педагогов. Здесь имеется в виду не только аспект дифференцированного материального стимулирования по результатам основной и дополнительной деятельности (что осуществляется, как правило, системно на уровне учреждения образования и может разово происходить на региональном и республиканском уровнях). Сегодня видится необходимым создание некой системы постоянной мотивации педагогов (и других субъектов образовательного процесса), в которой были бы задействованы все уровни национальной системы образования и самые разные мотивационные механизмы (аксиологические, этические, материальные и т. д.).

Список цитированных источников

1. Ефремова, Н. Тестовый контроль в образовании [Электронный ресурс] / Н. Ефремова : Онлайн-библиотека xliby.ru. — Режим доступа : http://www.xliby.ru/nauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/p2.php. — Дата доступа : 20.05.2018.
2. Шевлякова-Борзенко, И. Л. Система оценки качества общего среднего образования как терминологическая проблема : ключевые компоненты тезауруса / И. Л. Шевлякова-Борзенко // Веснік адукацыі. — 2017. — № 10. — С. 3—12.
3. Катович, Н. К. Обновлённая Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь : преемственность и новации [Электронный ресурс] / Н. К. Катович. — Режим доступа : <http://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/975>. — Дата доступа : 13.06.2018.
4. Николаева, Н. Как работает система дополнительного образования в Беларуси [Электронный ресурс] / Н. Николаева // Звезда. — Режим доступа : <http://zvezda.by/ru/news/20170818/1503046078-kak-rabotaet-sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-belarusi>. — Дата доступа : 13.06.2018.
5. Концепция всероссийской системы оценки качества общего образования (Проект). — АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика», Москва — Улан-Удэ, 2013 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : petersburgedu.ru/ugc/files/Repository/14412e2f203a463e6cd59647a656038f.doc. — Дата доступа : 02.06.2018.
6. Фрумин, И. Оценка качества образования : между контролем и поддержкой [Электронный ресурс] / И. Фрумин. — Режим доступа : <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200009203>. — Дата доступа : 29.05.2018.
7. Лукина, Н. П. Информационное общество : состояние и перспективы социально-философского исследования [Электронный ресурс] / Н. П. Лукина // Открытый междисциплинарный электронный журнал «Гуманитарная информатика». — Режим доступа : <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/magazine/1/lukina.htm>. — Дата доступа : 07.06.2018.

(Окончание — в следующем номере.)

Материал поступил в редакцию 17.07.2018.

Интегральные критерии оценки качества образовательного процесса общего среднего образования (Окончание. Начало в № 4 за 2018 год.)

И. Л. Шевлякова-Борзенко,
эксперт Межкультурного
исследовательского центра
Университета Хучжоу (КНР),
кандидат филологических наук, доцент

Система предлагаемых интегральных критериев оценки качества образовательного процесса общего среднего образования нацелена на согласованный анализ условий его организации и осуществления, а также эффективности и результативности. Наряду с обоснованием значимости и новизны того или иного критерия для современной системы оценки качества образования определяются наиболее целесообразные контексты его использования различными субъектами оценивания (участниками образовательного процесса).

Ключевые слова: общее среднее образование, образовательный процесс, оценка качества, интегральные критерии оценки, система оценок качества образования, субъекты оценивания, образовательные услуги, образовательные результаты.

The system of the suggested integral criteria for assessing the quality of the educational process in general secondary education is aimed at a coordinated analysis of conditions of its organization and implementation, as well as its effectiveness and efficiency. Along with the substantiation of the significance and novelty of one or another criterion for the modern system of assessing the education quality, the most appropriate contexts for its use by various subjects of evaluation (participants of the educational process) are determined.

Keywords: general secondary education, educational process, assessing the quality, integral evaluation criteria, system of assessing the education quality, subjects of evaluation, educational services, educational results.

2. Оценка качества собственно процесса организации и осуществления образовательной деятельности.

Критерий, оценивающий степень дифференцированности образовательного процесса, как и некоторые другие из предлагаемых, содержит в себе многослойность, как бы разнородность оценивания. Речь идёт не только об учёте интересов и запросов обучающихся и их законных представителей, о спектре возможностей для реализации потенциального многообразия индивидуальных образовательных траекторий, но и о системности работы с одарёнными и высокомотивированными учащимися, реализации услуг дополнительного образования, об организации обучения детей с особенностями психофизического развития. Кроме того, на основе интегрального критерия должна оцениваться степень разнообразия внеурочной и внешкольной активности и т. п.

Данный критерий применим прежде всего для анализа деятельности учреждений образования; в то же время результаты оценки названного компонента организации обучения и воспитания помогут составить интегральное представление о возможностях продвижения по различным образовательным траекториям в том или ином регионе Беларуси для обучающихся.

Оценка эффективности функционирования системы воспитательной работы имеет чрезвычайно важное значение для формирования целостного представления о качестве образовательного процесса общего среднего образования.

В Республике Беларусь проблемам воспитания традиционно уделяется пристальное внимание. В стране сложилась национальная система воспитания детей и учащейся молодёжи, представляющая собой сложноорганизованное

единство целей, условий, ресурсов, содержательной, событийно-процессуальной и результативной составляющих, нацеленных на формирование культуры личности воспитанников как многомерного феномена, который включает гражданскую, духовно-нравственную, психологическую, художественно-эстетическую, экологическую, трудовую, семейную и гендерную, информационную, политическую, правовую, экономическую компоненты, а также культуру безопасности жизнедеятельности, здорового образа жизни, культуру быта и досуга. В соответствии с обновлённой в 2015 году Концепцией непрерывного воспитания детей и молодёжи в качестве ведущих задач данной системы определены: формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания детей и учащейся молодёжи на основе государственной идеологии; подготовка к самостоятельной жизни и труду; формирование нравственной, гражданской, правовой, эстетической, экологической, информационной культуры личности; овладение знаниями, ценностями и навыками здорового образа жизни; формирование культуры семейных отношений; создание условий для актуализации предприимчивости, инициативы, успешного саморазвития и самореализации личности [3]. Важное место отводится организации шестого школьного дня, деятельности детских и юношеских общественных объединений и организаций, идеологическому, экономическому воспитанию, развитию финансовой грамотности, многим другим аспектам воспитательной деятельности. Всё перечисленное указывает на необходимость создания достаточно разветвлённой системы индикаторов, отражающих эффективность этой работы на разных уровнях национальной системы образования.

Ориентированность современных систем оценки качества образования, в числе прочего, на анализ личного развития учащегося как процессуального, динамичного результата предполагает оценку прогресса разных видов их деятельности. В данном контексте особое значение приобретает *качество услуг дополнительного образования, которые предоставляются учреждениями образования*. Сущностной характеристикой дополнительного образования всегда была его нацеленность на творчество, в широком смысле выступающее как процесс и результат образовательной деятельности. Однако с конца 2000-х годов в

нашей стране чётко обозначилась тенденция к вовлечению детей и учащейся молодёжи в рамках дополнительного образования в инновационную деятельность, объединяющую творчество и исследовательскую работу.

В настоящее время в Республике Беларусь услуги дополнительного образования оказываются в учреждениях и соответствующей системы, и общего среднего образования. Не являясь самоцелью для последних, актуальный спектр качественных услуг дополнительного образования, тем не менее, обогащает образовательный процесс, усиливая его дифференциацию в плане расширения возможностей для формирования личностных компетентностей учащихся. Кроме того, эффективная организация дополнительного образования в учреждении общего среднего образования способна значительно повысить результативность воспитательной работы, поскольку в числе прочего «популяризирует среди детей и подростков современные профессии, развивает их творческие и интеллектуальные способности, предохраняет от негативного воздействия улицы, от подростковой агрессивности и деструктивного поведения» [4].

Важное значение приобретает системность работы по обеспечению психологического комфорта для всех участников образовательного процесса, особенно в условиях усложнения причин и последствий конфликтов (в том числе между его субъектами). Это предполагает новый взгляд на функции социально-психологического сопровождения в школе, к которым относятся диагностическая, коррекционная, консультационная (в том числе профориентационные исследования и консультирование), профилактическая, развивающая, просветительская и др. В свою очередь, это актуализирует поиск новых форм и методов его планирования и реализации, соответственно — выработку адекватных способов (индикаторов) оценки указанной деятельности.

Критерий эффективности социально-психологического сопровождения образовательного процесса может применяться для оценки функционирования как локальных и региональных подсистем, так и республиканской системы социально-психологического сопровождения образовательного процесса общего среднего образования. Речь идёт о комплексном рассмотрении системы мер, мероприятий, деятельности по социальной защите, охране здоровья и обеспечению

безопасности учащихся, включая принятие мер по недопущению нарушений прав несовершеннолетних, организацию медицинского обслуживания, обеспечение безопасности жизнедеятельности, а также сохранение и восстановление физического и психического здоровья. На наш взгляд, эффективность функционирования данного компонента следует оценивать не только исключительно по отношению к учащимся, но и касательно педагогов разных возрастных и профессиональных категорий — от молодых специалистов до опытных учителей.

К этому критерию примыкает *критерий сформированности и эффективности функционирования системы социокультурного сетевого взаимодействия с семьёй, государственными и общественными структурами, организациями, который целесообразно использовать для оценки состояния разных уровней системы общего среднего образования: отдельного учреждения образования, районной и областных, республиканской систем.*

Последовательная реализация различных процедур оценки качества образования, направленная на определение *эффективности функционирования системы оценки качества предоставляемых образовательных услуг*, выступает одним из ключевых компонентов менеджмента образования.

Учитывая многовекторность самого процесса оценивания, следует, по сути, говорить о системе *оценок* качества образования, которая объединяет подсистему внутренних (самооценка обучающихся, текущий и итоговый контроль их образовательных достижений, оценка качества деятельности обучающихся в учреждении образования, самоанализ деятельности учреждения, региональных и республиканской систем) и внешних (независимые экзамены, общественный мониторинг, международные мониторинговые исследования) оценочных процедур. Кроме того, оценивание этого компонента образовательного процесса предполагает (для разных уровней и объектов оценивания) изучение рынка и качества предоставляемых образовательных услуг, системность проведения независимых оценок качества образования и адекватное использование получаемых результатов.

В последнее время в отечественном педагогическом дискурсе наличие в процессе обучения и воспитания инновационной деятельности рассматривается как обязательный компонент качественной работы.

Однако данное понятие зачастую оказывается размытым; иногда в него включают любые виды деятельности, отличающиеся в представлении тех или иных субъектов образовательного процесса от традиционных. В некоторых случаях воплощение в жизнь инновационных инициатив и проектов является нецелесообразным по разным причинам объективного (например, недостаточность ресурсного обеспечения) и субъективного (неготовность к этому (профессиональная и личностная) участников образовательного процесса) характера.

Понимая под инновационной деятельностью, направленную на качественные изменения в процессе обучения и воспитания для достижения актуальных (принципиально новых) образовательных целей, мы считаем необходимым взвешенно подходить к реализации на практике инновационных проектов. Иными словами, здесь встаёт вопрос о соотношении ресурсов, затрачиваемых на осуществление этой деятельности, и получаемого результата. По сути, *критерий целесообразности и качества реализации инновационных компонентов образовательного процесса* предназначен для оценки (на разных уровнях национальной системы образования, от республиканских органов управления образованием до учреждения образования) эффективности инициатив, проектов, шагов инновационного типа во избежание неоправданного использования материальных и нематериальных ресурсов, обеспечивающих функционирование этой системы.

3. Оценка результатов образовательного процесса.

Оценивание результативности образовательного процесса может осуществляться как с точки зрения текущего состояния системы и актуальных в данный момент проблем, так и в ракурсе решения тактических задач и достижения стратегических (отложенных) целей.

В связи с этим возможно описание *критерия адекватности цели, затраченных ресурсов и результата* с помощью понятия социально-экономической адекватности образования. Оно призвано отразить способность образовательной системы к достижению целей, адекватных как потребностям той или иной личности, так и запросам государства и общества [1].

Современные научно-педагогический и нормативный правовой дискурсы ориенти-

рованы на расширенное понимание образовательных достижений, с выделением в соответствующей таксономии уровней грамотности и компетентности. Это приводит, в свою очередь, к расширенному пониманию индикаторов образовательных (учебных и внеучебных) достижений, перечень которых включает образовательные достижения по отдельным предметам, их динамику (индивидуальный прогресс), внепредметные («ключевые») компетенции (познавательные, социальные, информационные и др.), а также активность участия в образовательном процессе (в урочной и внеурочной деятельности) и др. [5]. Можно сказать, что в современных образовательных системах внимание перемещается с оценки так называемых разовых результатов на прогресс (динамику) образовательных достижений учащегося. По мнению российского учёного И. Фрумина, хотя «система такой динамической оценки (оценка добавленной ценности) весьма сложна, но позволяет яснее видеть роль образования в прогрессе ребёнка» [6]. При этом очевидно усложняются требования к образовательным результатам: имеется в виду своеобразное «встраивание» компетентностных результатов в уровневое описание предметных достижений [5].

В контексте нашего исследования, позиционируя образовательные достижения как комплекс разноуровневых и «разноприродных» результатов процесса обучения и воспитания, мы предлагаем использовать *критерий динамики образовательных достижений* не только в целях оценки таковых для учащихся (обучаемых). Само понятие «образовательные достижения» на разных уровнях (в разных подсистемах) системы образования может, на наш взгляд, использоваться при измерении эффективности деятельности педагогов, специалистов управления образованием, а также для оценки функционирования учреждения образования и региональных систем образования.

Рассматривая ключевые характеристики образовательных результатов, которые определяют качество образования в целом и образовательного процесса в частности, современные исследователи в разных странах мира делают особый акцент на «формировании творческих способностей и инициативности в личностном плане», то есть на способности обучающихся «действовать инициативно, адекватно и творчески, учитывая широкий контекст ситуации, используя свои знания при решении нестандартных

задач и продуктивно взаимодействуя при этом с членами группы» [5]. При этом в различных образовательных системах наблюдается общая тенденция к определению не только надпредметных, но и предметных результатов в функциональном ключе либо с учётом их функциональной (functional skills) составляющей. Этим обусловлен комплексный и многоуровневый характер *критерия сформированности предметных, метапредметных и личностных компетенций*, выраженных в измеряемых результатах учебной деятельности и личностного развития, коррелирующих с планируемыми результатами обучения, указанными в образовательных стандартах.

Уровень сформированности предметных компетенций измеряется через соотношение с соответствующими индикаторами, зафиксированными в образовательных стандартах и учебных программах нового поколения. В свою очередь, оценивать уровень (качество) сформированности метапредметных компетентностей современные исследователи предлагают комплексно, в единстве образовательных (уровень готовности к постановке и решению новых учебно-познавательных задач и проблем, а также уровень контрольно-оценочной самостоятельности), коммуникативных (готовность к совместной деятельности, навыки критического мышления и др.) и информационных (читательская грамотность как функциональная грамотность, эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в учебной и внеучебной деятельности и т. д.) компетенций [5]. Схожим образом оцениваются и личностные компетентности учащихся: в комплексе сформированности образовательной самостоятельности, инициативности, ответственности, социальных компетенций, достаточного для того или иного возраста уровня культуры личности (нравственной, эстетической, гражданской и др.) и т. д.

Глобальный характер общественных трансформаций, динамичное, неравновесное состояние современного социокультурного пространства в целом приводят к формированию так называемой новой социальной реальности, которая по своим онтологическим параметрам существенно отличается от предыдущих типов [7]. Мы рассматриваем *уровень социальной адаптации учащихся* как критерий, нацеленный на оценку одновременно и непосредственных, и стратегических результатов. В связи с суще-

ственною изменений в экзистенциальном, аксиологическом, этическом «ландшафтах» эффективность образовательного процесса и его результатов стоит оценивать в соответствии с тем, насколько подготовлен выпускник базовой и общей средней школы к жизни в быстро изменяющемся мире, а именно — к самостоятельному принятию решений в нестандартных, нетривиальных условиях, которых не было во времена предшествующих поколений. Поэтому сегодня целесообразно говорить не столько о необходимости социализации учащихся, сколько об их *социокультурной адаптации*, разновекторной и многоуровневой. К данному критерию примыкает *критерий*, связанный с выявлением *уровня профессионального самоопределения выпускников базовой и общей средней школы*. В последнем случае речь идёт о степени сформированности интересов, намерений по отношению к будущей профессиональной деятельности, а также об осознанности выбора дальнейшей траектории обучения.

Эти два критерия предназначены в первую очередь для использования специалистами учреждения образования: педагогами социальными, классными руководителями, педагогами-организаторами.

Применение *критерия эффективности (результативности) деятельности педагогических кадров* предполагает не только оценку качества деятельности обучающихся в комплексе профессионального, социального, личностного аспектов. Важное значение имеет комплексная оценка работы с кадрами на разных уровнях системы общего среднего образования, что в современных условиях предусматривает анализ полного цикла вышеназванной работы как деятельности, связанной с проектированием, планированием, отбором квалифицированных кадров, повышением их мотивации к личностному и профессиональному росту и созданием соответствующих условий, оценкой их деятельности с целью аттестации и дальнейшей коррекции кадровой работы. Соответственно, система показателей для данного критерия может быть достаточно разветвлённой и дифференцироваться в зависимости от уровня (подсистемы) использования.

В самом общем виде определение результативности образовательной деятельности в настоящее время осуществляется через соотнесение выявленного состояния того или иного компонента системы образования с требованиями, зафиксированными в

нормативных правовых документах разного уровня либо в локальных актах. Однако современные тенденции развития образовательных систем в целом и систем оценки качества образования в частности указывают на то, что неизбежно будет усиливаться роль его (качества образования) социальной экспертизы. Иначе говоря, в совокупности критериев оценки качества образовательного процесса в его результирующей блоке уже сейчас должны быть представлены индикаторы, позволяющие оценить удовлетворённость качеством образования не только непосредственных участников процесса обучения и воспитания, но и потребителей и заказчиков образовательных услуг. *Критерий удовлетворённости качеством организации образовательного процесса*, таким образом, может применяться для широкого круга его участников, включая учащихся, их законных представителей, педагогов, органы управления образованием и др.

Эффективность менеджмента (управления) образовательным процессом как критерий, возможно, обладает наибольшей комплексностью, поскольку предполагает оценку созданных условий, адекватности затрачиваемых ресурсов получаемым результатам, а также анализ, наряду с собственно образовательными достижениями, социокультурных параметров функционирования подсистемы (учреждения образования, региональной системы). К нему примыкает *критерий эффективности коррекционно-регулятивной деятельности*, который также предусматривает принятие решений и реализацию мер по устранению недостатков, избеганию рисков, усилению эффектов и т. д. Однако во втором случае ведущую роль играет не столько собственно управленческая, сколько психолого-педагогическая деятельность.

Таким образом, предложенные критерии имеют интегральный и (преимущественно) универсальный характер, то есть большинство из них может использоваться на разных уровнях системы образования различными субъектами оценивания для осуществления внешних и внутренних по отношению к объекту оценивания процедур в качестве инструмента (само)анализа и (само)оценки образовательного процесса как комплекса условий, ресурсов, средств и способов достижения поставленных целей. Особенности же обращения к этим критериям будут зависеть от конкретных целей тех или иных субъектов анализа.

Так, исследователи сферы общего среднего образования заинтересованы в комплексном применении критериев оценки качества образовательного процесса, что позволит не только определить его общее состояние и тенденции развития, но и детализировать проблемное поле перспективных научных изысканий.

Специалисты органов управления образованием на республиканском уровне могут использовать предлагаемые критерии оценки образовательного процесса при анализе состояния разных его сегментов и системы в целом, определении направлений совершенствования процесса обучения и воспитания, для принятия обоснованных решений в сфере управления качеством образования, обеспечения всех заинтересованных информацией, необходимой и достаточной для оценки состояния национальной системы образования. На уровне локальном (региональном) критерии будут востребованы также в ходе внешней оценки образовательного процесса в учреждениях образования и самоанализа подсистемы регионального уровня. Кроме того, на основе результатов оценки органы управ-

ления образованием могут осуществлять рейтингование учреждений образования.

Последним целесообразно обращаться к данным критериям в процессе:

- проведения внутренней комплексной оценки деятельности (самоанализа);
- сравнения образовательных достижений учащихся внутри класса (классов) в рамках учреждения образования;
- оценки динамики и темпов профессионального роста (успехов) сотрудников (педагогов).

В отличие от перечисленных выше субъектов системы оценки качества образования педагогами будут использованы лишь некоторые из предложенных критериев в целях:

- анализа состояния образовательных достижений учащихся, их динамики, направленного на корректировку индивидуальных траекторий саморазвития;
- анализа условий и обеспечения организации образовательного процесса по преподаваемому учебному предмету;
- самоанализа собственной профессиональной деятельности и профессионально-личностного роста.

Список цитированных источников

1. Ефремова, Н. Тестовый контроль в образовании [Электронный ресурс] / Н. Ефремова : Онлайн-библиотека xliby.ru. — Режим доступа : http://www.xliby.ru/nauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/p2.php. — Дата доступа : 20.05.2018.
2. Шевлякова-Борзенко, И. Л. Система оценки качества общего среднего образования как терминологическая проблема : ключевые компоненты тезауруса / И. Л. Шевлякова-Борзенко // Веснік адукацыі. — 2017. — № 10. — С. 3—12.
3. Катович, Н. К. Обновлённая Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь : преемственность и новации [Электронный ресурс] / Н. К. Катович. — Режим доступа : <http://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/975>. — Дата доступа : 13.06.2018.
4. Николаева, Н. Как работает система дополнительного образования в Беларуси [Электронный ресурс] / Н. Николаева // Звезда. — Режим доступа : <http://zviazda.by/ru/news/20170818/1503046078-kak-rabotaet-sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-belarusi>. — Дата доступа : 13.06.2018.
5. Концепция всероссийской системы оценки качества общего образования (Проект). — АНО «Институт проблем образовательной политики «Эврика»», Москва — Улан-Удэ, 2013 [Электронный ресурс]. — Режим доступа : petersburgedu.ru/ugc/files/Repository/14412e2f203a463e6cd59647a656038f.doc. — Дата доступа : 02.06.2018.
6. Фрумин, И. Оценка качества образования : между контролем и поддержкой [Электронный ресурс] / И. Фрумин. — Режим доступа : <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200009203>. — Дата доступа : 29.05.2018.
7. Лукина, Н. П. Информационное общество : состояние и перспективы социально-философского исследования [Электронный ресурс] / Н. П. Лукина // Открытый междисциплинарный электронный журнал «Гуманитарная информатика». — Режим доступа : <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/magazine/1/lukina.htm>. — Дата доступа : 07.06.2018.

Материал поступил в редакцию 17.07.2018.