

## Беседа 16

# ОСНОВЫ КВАЛИМЕТРИЧЕСКОГО ПОДХОДА К РЕЗУЛЬТАТУ

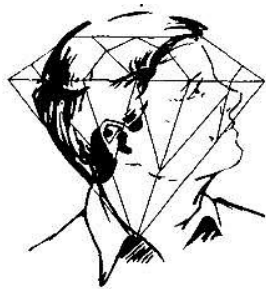
*В любой науке столько истины,  
сколько в ней математики.*

**Иммануил Кант**

Сегодня речь пойдет о еще одной грани *главного компонента образовательного процесса*: **об «оценочном» аспекте результата образования.**

Мы выяснили, что основным источником информации о *качестве результата образовательного процесса* является **ребенок**. Но именно этот фактор и представляет собой, пожалуй, основную сложность в проектировании *результата*, поскольку **и результат, и его качество – категории, требующие конкретики**. Они, как мы теперь понимаем, в обязательном порядке **ДОЛЖНЫ БЫТЬ ИЗМЕРЯЕМЫ**.

Однако это обстоятельство, в определенном смысле, обуславливает и многие **противоречия современной педагогики**.



**ИЗМЕРИТЬ** (в прямом смысле) **ЛИЧНОСТНЫЕ КАЧЕСТВА РЕБЁНКА** (человека вообще), считаю, **НЕВОЗМОЖНО В ПРИНЦИПЕ!** Да, наверное, и **НЕ НУЖНО**, в виду его (человека, индивида) уникальной целостности. Именно поэтому, в

педагогике последних лет настойчиво «пробивает себе путь» тезис о том, что в нашем, *образовательном результате* «... измеряются не сами качества личности или процесса, а их индикаторы, своеобразные эмпирические референты измеряемых качеств»<sup>65</sup>. А это, согласитесь, несколько иной взгляд, даже на его (уже познанную нами) сущность.

*Где же взять эти «индикаторы»?...*

Вот тут-то, считаю, нам и должна пригодиться *теория адаптивного реагирования*, о которой говорилось выше. Мы **можем** и **должны оценивать качество результата**. Но не самого ребёнка, а **индикаторы его реакций** на ту среду, которую мы, как представители субъекта конкретного *социального института* (педагоги школы) организуем в целях формирования определённых личностных качеств у конкретного индивида, т.е. **ИНДИКАТОРЫ ЕГО АДАПТИРУЕМОСТИ**.

Это, в свою очередь, определит, разумеется, **ряд ограничений** в формулировках плановых результатов. Но об этом чуть позднее.

А пока... разберемся с нашей исследуемой категорией в несколько ином плане.

Да. Понятия «результат» и «измерение», действительно, имеют характер смысловой взаимообусловленности. Вне *измерений* «результат» теряет параметры своей конкретики, без которой *управление* становится *беспомощным, аморфным*. С другой стороны, показатели «результата» должны обладать некоторой *величиной*, способствующей его *мерному* представлению, оцифровке. Причем, величина эта должна соответствовать особенностям измеряемого явления, чтобы «управленец» с определенной степенью объективно-

---

<sup>65</sup> Педагогика. Научно-теоретический журнал. – 2004. - №2. –С.94.

сти мог говорить о *качестве показателей* получаемого продукта, его *нового системного состояния*.

Не можем мы не отметить и тот факт, что все ценностные и метрические ориентации человека в окружающей среде, в определенном смысле, есть категории *условные*: их нет в природе, они продуцированы человеком. *Метр, килограмм, литр, карат* и др. – все это условно-конкретные единицы мер, придуманные человеком для осуществления сравнительных и оценочных действий в отношениях со средой, делающие их более определенными в процессуальном плане.

Для управления (опять же) данное обстоятельство **особо актуально** уже потому, что в его технологических процессах постоянно возникает потребность в сравнениях родственных явлений, различных состояний одного явления между собой (фактор «точек отсчета» на пути совершенствования управляемого объекта и самого управления). Ему, как никакой другой деятельности, необходимо располагать некими дозированными мерами, чтобы с их помощью оценивать получаемые в управляемом процессе показатели результата.

Отсюда и **вывод**: если таких эталонов нет в нашем распоряжении, то мы просто **обязаны изобрести эту меру оценки качественных параметров процесса, какой бы сложной она ни была**.

Решение данной проблемы, считаю, следует искать в **квалиметрии** – науке о методах качественных оценок.

**КВАЛИМЕТРИЯ** (лат. *qualis* - какой, какого качества + ... метрия) – область науки, объединяющая методы количественной оценки качества продукции.

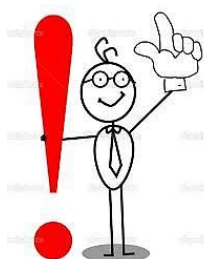
Интенсивно развиваясь, гармонично впитывая в себя достижения различных сторон человеческого познания (в том числе и из

сферы педагогических измерений, диагностики), за прошедшие годы *квалиметрия* претерпела серьезные изменения и по своему предмету, и по арсеналу средств, используемых в оценочных процедурах. Оформилась и ее методологическая платформа – **квалиметрический подход**.

**КВАЛИМЕТРИЧЕСКИЙ ПОДХОД** – особая форма познания предметов, процессов, явлений окружающего мира с позиций качественно-количественных характеристик, отражающих ценностную значимость их состояния для человека.

Вне его позиций сегодня невозможно выйти на конкретику прогнозирования качественных показателей образовательного учреждения, оценивать получаемый результат, анализировать его причинно-следственные связи.

Все это вместе взятое позволяет сделать следующий **вывод**: *квалиметрический подход*, формирующийся в современной науке



как одна из методологических позиций, предполагает **познание явления с позиций его мерности и оценки качества**, что для управления является **закономерной потребностью функционирования и развития любой производственной организации**.

В контексте данного тезиса мы и поведем наш дальнейший разговор о *результате образования*.

Итак. Ответ на вопрос «что будем оценивать?» *квалиметрия* (руководствуясь определением категории качества) предлагает видеть в представлениях о конкретной совокупности признаков личностного формирования ребенка в рамках конкретной школы, которые находятся в соответствии с требованиями спецификации предмета оценивания (параметров системы образования во всей их па-

литре сложности и многогранности) и запросам потребителя на данном этапе развития этой системы (один из них – ФГОС).

В тоже время, чтобы ставить «проблемы качества как цели управления», «целенаправленно осуществлять поиск путей совершенствования своего труда»,

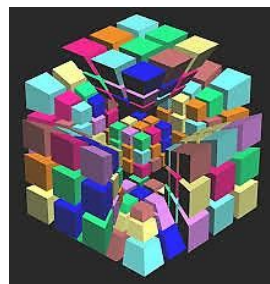


**САМО КАЧЕСТВО РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАНИЯ ДОЛЖНО НАХОДИТЬ ОТРАЖЕНИЕ В МЕРНОСТИ ИНДИКАТОРОВ ЭТОЙ СОВОКУПНОСТИ.**

Если в распоряжении педагогов школы нет механизмов коррекции и регулирования величин показателей качества, то какие бы красивые и правильные формулировки желаемых результатов мы ни прописывали в своих планах, они так и останутся «благими пожеланиями».

Данное направление в работе с категориями качества имеет прямое отношение и к проектированию содержания нашего «Портрета выпускника ...».

Мы должны принять как «руководство к действию», что познание всех причинно-следственных зависимостей управляемого процесса процедурой *оценивания*, возможно лишь при наличии информации обо ВСЕХ гранях познаваемого объекта, независимо от его структурной сложности. В противном случае мы никогда не выйдем на осмысление фактического уровня целостности в состоянии системы.



Мысль, вроде бы понятная. Однако...

- *Все ли наши параметры «принимают активное участие» в управлении процессом обеспечения качества?...- т.е. Все ли из них способны изменяться под нашими действиями?...*

Если «да», то ответ понятен: **производственная задача должна быть выполнена в полном объеме.**

- А если «нет»?...
- Много ли в нашем распоряжении «свободного времени», чтобы тратить его на какую-либо констатацию «недвижимого фактора»?...



В большей степени напрашивается несколько иной вывод: **ОЦЕНИВАТЬ (ИЗМЕРЯТЬ) ЦЕЛЕСООБРАЗНО ТОЛЬКО ТЕ ПАРАМЕТРЫ, КОТОРЫЕ ПРЕДРАСПОЛОЖЕНЫ К РЕГУЛИРОВАНИЮ И КОРРЕКЦИИ (УПРАВЛЕНИЮ).** В противном случае, оценивание теряет своё технологическое (управленческое) предназначение и «превратится» в САМОЦЕЛЬ.

Здесь же, коснёмся еще одного нюанса, из разряда «особых отношений» к процессу оценивания, который обуславливается позициями *теории адаптивного реагирования*, а точнее, её положениями о соответствии ФОГС «территориям реальной ответственности» наших образовательных систем: **НЕЛЬЗЯ**



**ТРЕБОВАТЬ ОТ КОНКРЕТНОЙ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СИСТЕМЫ ТОГО, НА ЧТО ОНА НЕ ОРИЕНТИРОВАНА, НА ЧТО НЕ СПОСОБНА ДЛЯ КАЧЕСТВЕННОГО РЕШЕНИЯ ЗАДАЧ.**

Возьмем для примера хотя бы пункт «1)» из *Требований к личностным характеристикам выпускника* той же основной школы (где говорится об «уважении к Отечеству, прошлому и настоящему многонационального народа России»).

- Кто может назвать такой параметр «портрета выпускника» неправильным или плохим?...
- Кто может быть против включения подобного пункта характеристики в содержание стандарта образования?...

- *Значит – будем «требовать» ???...*

Однако, **что делать школе(!?)**. И будет ли её результат адекватен прописанным требованиям?...

- *Как ей противостоять современному информационному потоку СМИ, с прямо противоположным данной педагогической задаче содержанием, тех же TV-передач?...*
- *Как ей противостоять подобным фактам окружающей её воспитанников действительности?...*



- *Вновь ограничимся «размышлизмами» в стенах школы о том «что такое хорошо – что такое плохо»?...*
- *А как быть с оценкой результата по данному пункту, которая сопряжена, прежде всего, с «итогами деятельности человека», а не его словесами?... «отчитаемся»?!...*

**Вроде бы «мы это уже проходили» (!!).**

Ни одна школа (патологии не в счёт) на протяжении всей истории человечества не способствовала формированию у своих воспитанников отрицательных качеств Личности. Более того, еще раз отметим, что **КАЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КАЖДЫЙ РЕБЁНОК ФОРМИРУЕТ СЕБЕ САМ**. И, главное, что процесс этого формирования находится **в соответствии с особенностями той среды, которая его окружает**.

Однако (и это тоже нельзя игнорировать) *среда-то* бывает и «близкой», и «чуть по далее». И не сможет школа (при всём её равнодушии) остановить разгул той же «наркомании, проституции и пр.», сколько бы мы с нее не «требовали». Это границы ответствен-

ности *другой среды*, хотя и находящейся в рамках единой *ГОСУДАРСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ*. Нашей. Российской.

Иными словами, для более объективной оценки планируемого *результата общего школьного образования*, нам, наверное, потребуется еще и еще раз пересматривать его на предмет наличия, в том числе, и данного соответствия.

Итак, планируемый *результат освоения* воспитанниками Основной образовательной программы школы, согласно логике работы с аналогичными категориями:

- должен отражать интегрированные показатели Модели формирования воспитанника на конкретной ступени его возрастного развития в условиях конкретной школы.
- должен иметь определенный уровень дифференцированности целостного представления о результате в целях оптимизации управления, чтобы иметь возможность ориентироваться в содержательных разделах организуемого школой образовательного процесса, в конкретных границах их целостности (укрупнения).

Пример подобной сложности целостного представления о результате школьного образования схематично можно представить следующим образом (см. Схему 2):



### Принципиальная схема структуры качества результата образовательного процесса



Главное помнить: наш планируемый «Портрет выпускника...» должен представлять класс таких показателей, носителями которых являются **индикаторы реакций воспитанников на организуемую образовательную среду** – параметры их **адаптируемости**. Однако которые, в свою очередь, должны быть и **измеряемы**, и **управляемы**, и **доступны для качественного воплощения**.

