

## Беседа 22

# СИСТЕМА ОЦЕНИВАНИЯ И ЕЕ ИНСТРУМЕНТАРИЙ

**ОЦЕНИВАНИЕ** – это обязательная процедура управления, обеспечивающая познание фактического состояния управляемого объекта на шкале норм его качества с целью определения проблемных и причинных факторов, необходимых для принятия адекватных ситуации решений по его преобразованиям.

Следующий разговор по теме «ПЕРВОГО ШАГА» мы посвящаем ответам на вопросы:

- ✓ **По каким принципам и в какой структуре будет осуществляться оценка и интеграция элементов оценивания результата школьного образования?...**
- ✓ **Какие условия необходимы для оперативной и качественной обработки информационного массива, сопряженного с данными процедурами управленческого цикла?...**

И начнем его (как и предыдущую беседу) с директивных положений:

### **Основные нормативные требования к разработке Системы оценки достижения планируемых результатов**

*Из Примерной основной образовательной программы образовательного учреждения. Основная школа ( РАО. 2011)<sup>88</sup>*

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования (далее — система оценки) представляет собой один из инструментов реализации требований Стандарта к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования, направленный на обеспечение качества

---

<sup>88</sup> Примерная основная образовательная программа образовательного учреждения. Основная школа / [сост. Е. С. Савинов]. — М., РАО. - 2011

образования, что предполагает вовлечённость в оценочную деятельность как педагогов, так и обучающихся.

Система оценки призвана способствовать поддержанию единства всей системы образования, обеспечению преемственности в системе непрерывного образования. Её основными **функциями** являются **ориентация образовательного процесса** на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования и обеспечение эффективной **обратной связи**, позволяющей осуществлять **управление образовательным процессом**. ...

Система оценки достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования предполагает **комплексный подход к оценке результатов** образования, позволяющий вести оценку достижения обучающимися всех трёх групп результатов образования: **личностных, метапредметных и предметных**.

Система оценки предусматривает **уровневый подход** к содержанию оценки и инструментарию для оценки достижения планируемых результатов, а также к представлению и интерпретации результатов измерений. ...

### *Из Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования*

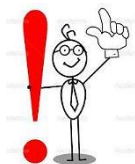
**18.1.3. Система оценки достижения планируемых результатов** освоения основной образовательной программы основного общего образования должна:

- 1) определять основные направления и цели оценочной деятельности, ориентированной на управление качеством образования, описывать объект и содержание оценки, критерии, процедуры и состав инструментария оценивания, формы представления результатов, условия и границы применения системы оценки;
- 2) ориентировать образовательный процесс на духовно-нравственное развитие и воспитание обучающихся, реализацию требований к результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования;
- 3) обеспечивать комплексный подход к оценке результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, позволяющий вести оценку предметных, метапредметных и личностных результатов основного общего образования;
- 4) обеспечивать оценку динамики индивидуальных достижений обучающихся в процессе освоения основной общеобразовательной программы основного общего образования;
- 5) предусматривать использование разнообразных методов и форм, взаимно дополняющих друг друга (стандартизированные письменные и устные работы, проекты, практические работы, творческие работы, самоанализ и самооценка, наблюдения);
- 6) позволять использовать результаты итоговой оценки выпускников, характеризующие уровень достижения планируемых результатов освоения основной образовательной программы основного общего образования, как основы для оценки деятельности образовательного учреждения и системы образования разного уровня.

**Система оценки достижения планируемых результатов** освоения основной образовательной программы основного общего образования должна включать описание организации и содержания государственной (итоговой) аттестации обучающихся, промежуточной аттестации обучающихся в рамках урочной и внеурочной деятельности, итоговой оценки по предметам, не выносимым на государственную (итоговую) аттестацию обучающихся, и оценки проектной деятельности обучающихся.

## Основные принципиальные подходы к моделированию системы оценивания результата школьного образования

В отношении наших принципиальных подходов к моделированию системы оценивания результата школьного образования у нас уже был самостоятельный разговор. А потому, на данной встрече мы восстановим в памяти лишь то, чем когда-то закончили:



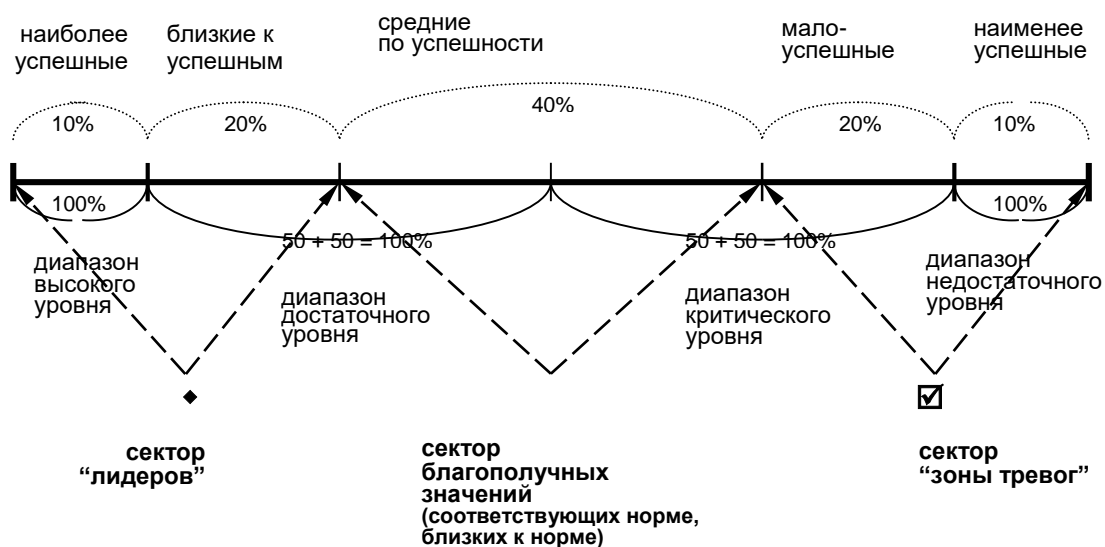
***В РАСПОРЯЖЕНИИ ПРАКТИКА ДОЛЖЕН БЫТЬ ЕДИНЫЙ ФОРМАТ КООРДИНАТ ОЦЕНИВАНИЯ КАК У СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ В ЦЕЛОМ, ТАК И НА КАЖДОМ ЕЕ ОТДЕЛЬНОМ УЧАСТКЕ.***

Этот подход, как мы выяснили, наиболее оптимален для процессов управления, и выводит нас на:

- **Принцип бинарной системы оценки** исходных данных: *соответствует норме - не соответствует норме.*
- **Принцип медиантного расположения используемых норм** на шкале оценивания (в условной середине), что *увеличивает возможности оценивания сложного явления* (позволяет и «прибавлять», и «вычитать»).
- **Принцип аналитической направленности измерений** – *измерять (оценивать) следует лишь то, что регулируемо и что способствует познанию проблемных и причинных факторов управляемого процесса.*

### **Структура критериального аппарата системы оценки качества и характер ее связей с нормативом статистического распределения**

норматив статистического распределения



В итогах, мы имеем **инструментарий оценивания**, способный распределить всё великое множество элементов качества результата (величин конкретных показателей) в диапазоне **4000-ной шкалы количественных значений**, сгруппировать их в рамках **4-х уровней качества и секторов** «проблемных зон» и «благополучных значений».

Это базис нашей Системы оценивания: **ВСЕ ПОКАЗАТЕЛИ ВСЕХ ПАРАМЕТРОВ КАЧЕСТВА ПРЕДСТАВЛЕННОЙ МОДЕЛИ, В КОНЕЧНОМ СЧЕТЕ, ПРЕОБРАЗУЮТСЯ В ВЕЛИЧИНЫ ДАННОГО КРИТЕРИАЛЬНОГО АППАРАТА:**

**Высокий** уровень (**В**) — смысловое значение: «показатели признака выше заданного норматива»;

**Достаточный** уровень (**Д**) — смысловое значение: «показатели признака соответствуют заданной норме»;

**Критический** уровень (**К**) — смысловое значение: «показатели признака занимают промежуточное, критическое состояние между заданной нормой и ее несоответствием»;

**Недостаточный** уровень (**Н**) — смысловое значение: «показатели признака не соответствуют заданной норме».

Первичная информация об индикаторах того или иного параметра качества, конечно же различна. Различна, следовательно, будет и их первичная математическая обработка. Их математические формулы варьируются в зависимости от специфики методики оценивания того конкретного параметра, величину показателя которого требуется получить.

Например:

а) **Обученность** – *показатель реального уровня практического использования обучающимися общественно значимого опыта деятельности в рамках учебных программ конкретного школьного образовательного процесса.*

Данный параметр значим уже тем, что в определении величины его показателя принимают участие все основные балльные значения современной школьной системы оценивания: «5», «4», «3», «2» («1» в итоговых отметках сегодня практически не применяется). Вычисление *обученности*, как правило, осуществляется по формуле *средней взвешенных величин*:

$$\text{Обученность} = \frac{n_{„5“} \times 1 + n_{„4“} \times 0,7 + n_{„3“} \times 0,3 + n_{„2“} \times 0,1}{\Sigma n} : 0,01$$

где «*n*» обозначает количество отметок того или иного значения, а « $\Sigma$ » сумму всех этих отметок.

Примечание. Деление искомого показателя на 0,01 позволяет перевести полученное значение в **100-балльный формат**, близкий к привычному пониманию педагогами, процентному выражению.

**б) Степень расхождения/соответствия** – показатель, отражающий числовое значение адекватности родственных величин различных массивов.

Показатель *степени расхождения/соответствия* вычисляется по формуле, в результатах которой получается некая процентная величина:

$$\text{Степень}_\text{соответствия} = \frac{\text{"фактический}_\text{показатель"} \times 100}{\text{"эталонный}_\text{показатель"}} - 100$$

Трактовка показателей параметра: если полученное число находится в границах **менее ±10%** (статистически допустимый **доверительный интервал**), то рассматриваемая величина считается **адекватной норме**, в пределах допустимого отклонения; если отклонение **превышает ±10%** барьер, то показатель считается **проблемным**. В рамках этого «доверительного интервала» при анализе социальных процессов рассматривается и соотношение с нормами качества (практически по всем его параметрам).

Перевод процентных величин в квалиметрические, руководствуясь нормативами статистического распределения, надеюсь, не вызовет особых трудностей. Главное, что необходимо помнить при разработке своего варианта оценивания: **показатель должен отражать свое положение на шкале отношений к норме.**

Для *сравнений и сопоставлений* значений различных показателей качества результата у математиков, в принципе, существует достаточно широкий арсенал. Есть среди них конструктивно сложные, есть более простые (как в наших примерах – на любой вкус).

Мы не ставили целью исследовать конкретные математические формулы, доказывать преимущества одной и недостатки другой. Задача гораздо проще: «не изобретать изобретенное», а **определиться в имеющемся необходимом математическом инструментарии, адаптировав его к особенностям квалиметрических характеристик результата образования.** Но, главное, понять логику использования тех или иных формул при измерении всего многообразия его значений. Причем формулы эти должны быть такими, чтобы за цифрами, мы могли бы вновь **видеть их педагогическую и управленческую суть**, быть понятными и доступными НЕ МАТЕМАТИКАМ. Так что и в данном разделе моделирования есть место для Вашего творчества и инноваций.

## Система оценивания и ее инструментарий

Что касается интеграции всего массива оценивания результата школьного образования, то ее структурирование, согласно выше представленным позиция схематично можно представить следующим образом (см. Схему 7):

Схема 7

<b>ОБЩИЙ РЕЗУЛЬТАТ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ</b>							
<b>Параметры педагогического блока результата образования</b>	<b>Параметры познавательной грани результата</b>					<b>целостность результата</b>	<b>Параметры управленческого блока результата образования</b>
						<b>результативность результата</b>	
						<b>эффективность результата</b>	
	<b>Параметры социальной грани результата</b>					<b>целостность результата</b>	
						<b>результативность результата</b>	
						<b>эффективность результата</b>	
	<b>Параметры психофизической грани результата</b>					<b>целостность результата</b>	
						<b>результативность результата</b>	
						<b>эффективность результата</b>	
		<b>по ученику</b>	<b>по класс-группе</b>	<b>по ступени образования</b>			
		<b>Объемы интеграции результата</b>					

Как видим, «общий показатель результата школьного образования», это величина, интегрирующая многоликий и объемный информационный массив показателей качества. Но только в таком виде мы сможем по достоинству оценить фактические достижения конкретной образовательной организации.

# ИНСТРУМЕНТАРИЙ ПЕДАГОГА-ОРГАНИЗАТОРА

Разумеется, что для успешного решения задач технологии квалитетической оценки, обуславливающих целенаправленный сбор и обработку такого информационного мегамассива, в школе должны быть созданы соответствующие условия, базирующихся на особом круге взаимосвязанных принципиальных позиций, среди которых особо следует отметить:

- *позиции мониторинга* – постоянного слежения и оценки параметров рассматриваемого явления, равномерного распределения требуемых «срезов» во времени и пространстве управляемого процесса при оптимальности инструментария диагностики;

- *позиции скрининга* – подразделения организации обратной связи на несколько уровней, где первый уровень (управленческий) характеризуется таким построением сбора и переработки информации, при котором обеспечивается оперативное выявление зон отклонений от ожидаемых характеристик процесса с целью его своевременной регуляции или коррекции;

- *позиции информатизации и компьютеризации управления* – передачи всей сложности и объемности математической обработки информационного массива, который поступает с управляемого объекта, ЭВМ.

В общих чертах, в рамках ряда ранее проведенных бесед, мы соприкасались с данными позициями. Здесь же, попробуем перевести их в ранг инструментального подспорья практика.

## ❖ МОНИТОРИНГ

**МОНИТОРИНГ** – составная часть системы учета и контроля, который с заданным постоянством и периодичностью будет «снимать» показатели о качестве организуемой деятельности.

Термин «мониторинг» пришел в педагогику сравнительно недавно. «Пришёл» из естественных наук как понятие о «непрерывном слежении за состоянием окружающей среды»<sup>89</sup>. Его педагогический аналог (*педагогический мониторинг*) находится, естественно, пока что, в стадии разработки. Но признание образовательного процесса

<sup>89</sup> Современный словарь иностранных слов. – М., 1992.

особой средой формирования подрастающего поколения, а результатом следствием его целенаправленных и управляемых воздействий, позволяет говорить о том, что данная категория гармонично войдет и в педагогический лексикон.

На сегодняшний день уже не требуется особых доказательств, что в процессах модернизации управленческой сферы образования невосполнимая роль принадлежит данному разделу оперативного сбора требуемой информации, **процессу постоянного слежения за качеством управляемой системы.**

Однако признание значимости *мониторинга* еще не означает грамотное воплощение на практике его сущности. Как это часто у нас бывает, увлекаясь *мониторингом* как очередным «модным нововведением», мы начинаем придавать явлению совершенно не свойственные ему функции, типа: мониторинг – это «панацея от всех бед», это чуть ли не «альтернатива технологии внутришкольного управления» и т.п.

В своем определении *мониторинга* мы специально сделали акцент на его *место и роль* в структуре технологии управления, поскольку именно *это* является сегодня основой различения данного явления. Наша позиция строится на том, что у любой *системы оценивания* имеется вполне объективная тенденция к объединению таких управленческих функций, как *контроль и анализ*. Это, считаем, значимо, так как налицо фактор, работающий на общее состояние системной целостности управленческого цикла (о чем речь пойдет несколько позднее). Однако из этого совершенно не следует, что данные функции следует «отождествлять».

**Тенденция к единению**, по нашему мнению, имеет интегрирующий характер, но не обезличивающий различные по природе, целям и назначению технологические стадии, к которым принадлежат данные функции.

Немало противоречий *мониторинга* как функции внутришкольного управления, связан и с достаточно «вольным толкованием» его сущностных позиций.

Для пояснения данного тезиса возьмем за основу *ключевые термины* из дефиниций, определяющих сегодня сущность этого явления: **постоянное слежение, оценка, прогнозирование.**

Каждое из них отражает определенные *требования спецификации* при воспроизводстве данного явления. Их не отвергает ни один исследователь, ни один пользователь. Но в каждом из них мы сможем обнаружить «великое множество» несоответствия и различий:



А) **Постоянство**, например, говорит о том, что *мониторинг* не может быть одноразовым. Однако словосочетание «одноразовый мониторинг» уже имеет место даже в методической литературе и практике управления.

**Неужели кто-то может обосновать и доступно объяснить что такое «одноразовое постоянное слежение»?...**

Б) Само **слежение** за качественным состоянием управляемого объекта в мониторинге не является процедурой лишь механического сбора информации. Оно, как **действие экспертного характера**, в обязательном порядке **включает операции сопоставлений** фактических величин признаков качества с их нормативными аналогами. Это необходимо для того, чтобы получаемую **оценку** управляемого объекта в дальнейшем подвергнуть анализу (понять *проблемы* и *причины* фактического качественного состояния) в целях принятия своевременного и адекватного решения. Но это (повторяем) лишь углубленная констатация факта, но не акт познания его причинно-следственных связей (суть анализа).

В) Как процедура постоянного слежения, *мониторинг* наиболее эффективен в управленческих циклах *оперативного значения* (для своевременного *регулирования* и *корригирования* управляемого процесса). Данная позиция позволила ряду авторов включить в дефиниции *мониторинга* термин «**прогнозирование**». В этом нет большого противоречия, но есть нюансы, которые (если прямолинейно руководствоваться данным понятием) могут «увести практика» в сторону от профессионального понимания требуемых действий.

В мониторинговых исследованиях, как следствие многократных замеров по единой тематике, накапливается и анализируется информация по выделенным показателям. Проявляется, так называемая динамика изменений объекта слежения, где, к тому же, используется, как говорилось выше, сравнение с базовыми или нормативными характеристиками. Таким образом, мониторинговые исследования действительно позволяют выявлять определенные **тенденции развития** различных сторон природной или социальной действительности.

В контексте «*тенденций развития*» использование термина *прогнозирование* как составляющую мониторинга вполне правомочно. Но не следует забывать о глубинной сущности и самого понятия

«**ПРОГНОЗА**» как «основанном на специальном исследовании заключении о предстоящем развитии и исходе чего-нибудь»<sup>90</sup>. А это говорит о том, что данные *мониторинга* (его результат), чтобы стать *прогностическим заключением*, должны прежде подвергнуться серьезной **АНАЛИТИЧЕСКОЙ ПРОРАБОТКЕ** (вычленению проблемных и причинных факторов наблюдаемой тенденции). Но это, как уже сказано, **прерогатива не мониторинга, а процедур анализа**. Следовательно, использовать в сущностных определениях *мониторинга* термин «прогнозирование» необходимо либо с оговоркой на выше указанный контекст о возможностях наблюдать *тенденции развития*, либо говорить о прогнозировании на основе данных мониторинга. В противном случае (что можно уже наблюдать и на практике) мы просто дезориентируем себя в понимании **результата мониторинга как показателя оценки фактического состояния управляемого объекта**.

Итак. Суть *мониторинга* в особой форме сбора информации, в «постоянном слежении» за состоянием управляемого объекта. Из этого следует, что для качественного решения его производственных задач у управленца конкретного объекта должно быть точное представление о том, **какая информация должна отслеживаться и с какой частотой**. Всё это должен определять каждый руководитель самостоятельно, руководствуясь особенностями производственных задач и возможностями конкретного образовательного учреждения.

Ежегодно по школе должен издаваться приказ, где, в соответствии с конкретными задачами года, конкретизируются сроки «контрольных срезов», исполнители, формы сбора информации и другое – всё то, что позволит на высоком качественном уровне выполнять управленцам школы технологическую стадию обратной связи.

Особо следует уделить внимание **формам сбора информации** (в представлении содержательной части Модели некоторые из форм мониторинга, надеюсь помните, мы целенаправленно представляли: таблички сбора, анкеты, матрицы, фрагмент тетради мониторинга и т.п.). Главное: они должны быть понятны и не отнимать много времени у их заполняющего (иначе «с ребенком некогда будет работать»). И это, как раз, и есть тот фактор, который обязывает нас по особому отнестись к содержанию первичного материала (и количеству исходных данных), которые мы собираем по каждому параметру качества результата образовательного процесса. Особый интерес для нас, опираясь на сказанное, должны представлять индикаторы, опирающиеся при оценке на **принцип бинарности** (признак есть / признака нет).

<sup>90</sup> Современный словарь иностранных слов. – М., 1992.

## ❖ СКРИНИНГ

Есть у *мониторинга* еще одна проблема, на которую нельзя не указать практику. И начнем ее объяснение с вычленения серьезного противоречия между *значимостью* мониторинга и *возможностями* его качественного применения в условиях педагогической системы школы общего образования.

С одной стороны, как мы знаем, управлению необходимы *регулярные сведения о состоянии больших многофакторных информационных массивов* (как важнейшая потребность в оценке их целостности). С другой стороны, структурная сложность управляемой системы вступает в явное противоречие с реальными возможностями управленческого аппарата: *кто должен* во всем объеме осуществлять необходимый пакет программ исследования личности ребенка?... *где взять* для этого столько *специалистов*: методистов, психологов, социологов, медиков и т.д.?... *где взять время* для проведения этого комплекса глубоких исследований?...

Интересен, в плане решения аналогичной проблемы, опыт медицинской науки, где доказано, что значительное повышение эффективности в диагностико-аналитической деятельности достигается через осуществление определенных массовых *экспресс-программ – скрининга*.

**СКРИНИНГ** (просев) – массовые экспресс-программы «до врачебного медицинского обследования».

В работах исследователей этой области отмечается, что когда стоит проблема изучения состояния здоровья у больших масс людей, такой подход «позволяет достичь максимального эффекта контроля за развитием и здоровьем детей, своевременно применить адекватную медико-педагогическую коррекцию, в том числе непосредственно в условиях дошкольного учреждения, школы»<sup>91</sup>.

Нечто подобное, очевидно, должно быть и в педагогике: в распоряжении руководителей школ должен быть инструментарий первичного выявления различных отклонений в развитии детей (прежде всего) и параметрах организуемого образовательного процесса, чтобы своевременно оказывать профилактические действия, а попавших в «зоны тревог» передавать для более глубокого изучения отклонений в руки профильных специалистов.

<sup>91</sup> Организация медицинского контроля за развитием и здоровьем дошкольников и школьников на основе массовых скрининг-тестов и их оздоровление в условиях детского сада, школы: Методическое пособие /Под ред. Академика РАМН Г.Н.Сердюковой. – М., 1993. – С.5.

Иными словами, мы считаем, что **в системе внутришкольного управления** должны иметь место как минимум *две стадии целенаправленного познания* «как проходит процесс?»:

а) регулярная, первичная, массовая *скрининг-диагностика*;

б) более глубокое исследование узкими специалистами объектов управления, попавших в массивы «зон тревог» и «групп риска» («лидеров»).

И тот, и другой формат контрольных процедур, естественно, «имеет право на жизнь». Следовательно, и у управленца процесса появляется «право выбора»:



**ПРИМЕНЯТЬ В СВОИХ ПРАКТИЧЕСКИХ ДЕЙСТВИЯХ ТЕ СРЕДСТВА, КОТОРЫЕ НАИБОЛЕЕ АДЕКВАТНЫ СТОЯЩИМ В КОНКРЕТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ ЗАДАЧАМ И ВОЗМОЖНОСТЯМ НЕПОСРЕДСТВЕННЫХ ИСПОЛНИТЕЛЕЙ.**

А педагогические задачи в конкретных ситуациях, как мы знаем, могут быть самые различные, как и возможности решений у их исполнителей. Таким образом, наверное, не стоит игнорировать и «изобретение» медиков.

Объемность информационных массивов предмета оценивания, с которыми приходится сталкиваться руководителям любого образовательного учреждения, их многократное увеличение при осуществлении постоянного слежения (мониторинга), обуславливают более жесткий поход к выстраиванию содержания и форм *каналов обратной связи*, вне которых управление всегда будет носить, мягко выражаясь, поверхностный характер.

Решение этой проблемы, к чему мы, собственно, и подводим, лежит в рамках позиций **скринингового подхода** к диагностике управляемого процесса, который требует несколько иного понимания и содержательных характеристик используемых методик. «Скрининг реализуется посредством стандартного набора экспресс-методик, дающих возможность при минимальных временных затратах ребенка (или эксперта) и психолога оценить процесс развития ребенка с точки зрения соответствия его социальному запросу (школьный стандарт), наличия-отсутствия специфических особенностей развития, различных форм девиаций поведения»<sup>92</sup>. И им должны быть предъявлены следующие *принципиальные требования*:

<sup>92</sup> Психолого-педагогическое обеспечение коррекционно-развивающей работы в школе: пособие для адм. шк., педагогов и шк. психологов. Книга 1. – М., 1997. С.28.

- **краткость** — *скрининг-тест*, при его регулярности, не должен занимать слишком много времени и должен (желательно) гармонично войти в общую ткань образовательного процесса;

- **простота применения** — получение данных любого скрининг-теста должно быть доступно любому педагогическому коллективу при незначительных затратах времени на инструктаж;

- **возможность проведения группового обследования** — все «срезы» скрининг-программы первичной стадии контроля за состоянием системы должны носить преимущественно коллективный характер (фактор времени, массовый охват).

Особую значимость все это приобретает в принципиальных условиях *лично-ориентированного и компетентностного подхода* к образовательным процессам, где «чем раньше удастся обнаружить нарушение нормального развития и осуществить адекватную и своевременную коррекцию, тем больше шансов на успешное преодоление ребенком тех трудностей, с которыми он столкнулся»<sup>93</sup>.

**Вывод:** все это невозможно без массового обследования учащихся, без определенной **скрининг-программы**, включаемой в содержание *мониторинга системы внутришкольного управления*.

**СКРИНИНГ-ПРОГРАММА** представляет собой набор экспресс методик, обеспечивающих целостное познание измеряемого объекта, при относительно минимальных временных затратах.

Цель такой программы: оптимально (с наименьшими затратами сил и ресурсов) оценить основной результат деятельности в конкретной области во всем многообразии его сложности, увидеть те отклонения, на которые необходимо уделить особое внимание.

Итак. Полнота системного видения *результата* обуславливает значительные объемы исходной информации, наличие многоплановых квалиметрических «срезов» на больших массивах. В противном случае его целостное представление может оказаться неполноценным. Это, в свою очередь, требует особых средств организации сбора и первичной обработки информации: *пакета методик скрининг-программ, доступных каждой школе; регулярности и полноты внутришкольного мониторинга*.

В свою очередь это позволит, с одной стороны, **оперативно и оптимально оценивать** нашу диагностируемую категорию, *отделять* ее параметры «имеющие отклонения» от «соответствующих норме», *классифицировать* ее «лидеров» и «зоны тревог». С другой

<sup>93</sup> Психолого-педагогическое обеспечение коррекционно-развивающей работы в школе: пособие для адм. шк., педагогов и шк. психологов. – Книга 1. - М., 1997. – С.3.

стороны, руководитель школы получит реальную возможность своевременно предпринимать действия по включению в процесс специалистов, способных решать конкретные задачи по коррекции процесса.

Пример такой скрининг-программы Вы могли осознать при рассмотрении нашего варианта Модели оценивания внутришкольного результата.

## ❖ ИНФОРМАТИЗАЦИЯ ПРОЦЕССА УПРАВЛЕНИЯ

Разобраться в структурной сложности всех граней качества педагогической системы, понять их причинно-следственную зависимость далеко не просто. Но и разобравшись, мы ощутим явную профессиональную беспомощность. Все дело в том, что квалиметрическая оценка результата образовательного процесса сопряжена с потребностью управленческих органов образовательных учреждений в серьезном техническом обеспечении, поскольку тот объем информации, который требуется переработать для решения этой задачи, ПО СИЛАМ ЛИШЬ ЭВМ.

**Объем** собираемой информации, **обязательная частота** процедуры ее сбора делает наш *мониторинг* достаточно РУТИННЫМ И ЗАТРАТНЫМ ПО ВРЕМЕНИ ПРОЦЕССОМ. И вновь уже высказанный вывод: для эффективного включения *мониторинга* в производственные отношения (понимая его необходимость), требуется не только простота методик сбора информации (*скрининговый подход*), но и **автоматизация его технологических операций**. А для этого, нам необходимы и **техника**, и соответствующее **программное обеспечение**.

Парадокс наших дней: для управления самолетом, например, или автомобилем, человек создал различные по сложности «панели приборов», без которых (и это, надеемся, не вызывает возражений), двигаться данной технике в задаваемом направлении, по меньшей мере, затруднительно.

Используя датчики этих приборов, люди имеют возможность постоянного слежения за качественным состоянием управляемого объекта, имеют информацию о его эффективном или малоэффективном движении к поставленной цели.

**А что имеет, чем оснащен в этом плане руководитель современного образовательного учреждения?...**

Да. Благодаря техническому прогрессу и его энтузиастам, компьютер, со своими далеко еще нераскрытыми возможностями, объективно и закономерно шагнул в область управления педагогическими системами. Но утверждать, что вычислительная техника и информационные технологии нашли широкое применение в повседневной практике образовательных учреждений, было бы не совсем точно.

Современный рынок АСУ предлагает, пока что, программные продукты, имеющих, в основном, косвенное отношение к *образовательному процессу* (бух. учет, кадры, делопроизводство и т.п.), где взятые за эталон их заводские прообразы, к тому же, не всегда корректны в его условиях.

Отсюда и наш **вывод**: Современная электронно-вычислительная техника, используя свои возможности хранения и обработки информации, должна, прежде всего, помочь руководителям образовательных учреждений осуществлять первичный анализ педагогически значимой информации образовательного процесса, **отслеживать, оценивать и классифицировать действия**, связанные с познанием его основных причинно-следственных связей как наиболее уязвимые и сложновыполнимые, без технического оснащения, процедуры технологии управления педагогическими системами.

Так, с целью ликвидации выше обозначенного «пробела», всё выше представленное в *Модели системы оценивания школьного результата образования*, еще в середине 90-х годов прошлого столетия было включено в содержание **программно-технологического комплекса «Качество результата образовательного процесса» (ПТК КРОП)**, имеющего школьную и дошкольную версии. Его авторы (д.п.н. Канаев Б.И. и к.п.н. Канаев Д.Б.) получили Авторские свидетельства РОСПАТЕНТа. С 2003 по 2007 год ПТК КРОП прошел серьезную апробацию в достаточно широком федеральном эксперименте Института информации образования РАО (25 образовательных учреждений: школ и ДООУ). Да и сейчас, в ряде регионов (а ПТК КРОП за прошедшие годы распространился в 15 городах России) ряд учреждений, «мужественно сопротивляясь», находясь «между двух огней» (пониманием потребности педагогики в системном осмыслении и антисистемными требованиями чиновников от образования), все еще работают с данным программным продуктом.

Так что представляемая сегодня Модель уже не является материалом только теоретического конструирования.

Несколько слов о данном программном продукте.

**ПРОГРАММНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС «КАЧЕСТВО РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА» (ПТК «КРОП»)** – это совокупность технических, технологических и методических средств профессионализации управленческой деятельности в рамках территории школьного производства «результат образовательного процесса».

### Принципиальные позиции ПТК

- ◆ рассматривать результат образовательного процесса не «вообще», а с позиций параметров развития каждого воспитанника учреждения;
- ◆ оценивать результат в контексте качества усвоенных им компетенций;
- ◆ добиваться простоты сбора и ввода, минимизации объема исходной информации.

Для более глубокого причинно-следственного осмысления качества результата, ПТК обеспечивает управленца достаточно широким спектром вспомогательных таблиц.

Благодаря возможностям ПТК КРОП *показатели качества результата школьного образовательного процесса* педагогический коллектив может видеть в его выходных Таблицах как в **дифференцированном виде**, так и в **интегрированном**: от показателей по каждой сфере познания, до показателей качества освоения всей образовательной Программы; от показателей качества развития отдельно взятого ребенка до показателей качества освоения Программы в конкретной учебной группе, параллели групп, по школе в целом.

**ПТК «Качество результата образовательного процесса» – это:**

- одна из возможных версий квалиметрического представления результата педагогической и управленческой деятельности в рамках образовательных учреждений различного типа как управленческого инструментария их руководителей;
- инструментарий контроля, анализа и проектирования динамики развития каждого воспитанника и групп образовательного учреждения;
- инструментарий, предназначенный для более профессионального решения учетно-аналитических, прогностических и информационных задач функций управления;



- электронный помощник-эксперт руководителя педагогической системы, оперативно обрабатывающий большие массивы необходимой и педагогически значимой информации.

#### **Материал ПТК также успешно используется:**

- как информационная база для работы с родителями (совместные решения проблем формирования и развития конкретного ребенка);
- как стратегический ориентир деятельности педагогических кадров образовательного учреждения и ее оценка;
- как база данных для общего анализа и аттестации деятельности образовательного учреждения в целом.

В настоящий момент, на базе ПТК КРОП разработаны и работают в школах **Модуль ПТК «Компетентности проектной деятельности»**, **«Электронный дневник классного руководителя»** и ряд других программных продуктов.

### ***В заключение двух последних бесед***

В определенном смысле сегодня я Вас познакомил с результатами проведенного когда-то эксперимента, а представляемая Модель, собственно и есть «главный плод» работы его участников. Но познакомил не в целях «навязывания» или «рекламы» своей версии решения проблемы (Упаси Бог! В ней, наверное и скорее всего, еще много недоработанного, недодуманного). А познакомил во имя **побуждения коллективного педагогического разума на решение данной архизначимой проблемы и поиск новых, более совершенных вариантов.**

Главную задачу в рассмотрении данной Модели я вижу **в осмыслении руководителем самой логики моделирования и оценива-**

**ния параметров качества.** А осмыслив её, приучив себя к математическим формам познания своего управляемого объекта, руководитель (верим) сумеет выйти на **осознанную потребность в «электронных помощниках» экспертного типа.**

«Детищу» же своему я хочу лишь пожелать: «не отклоняться с дороги», предначертанной Судьбой для всех нововведений, прекрасно выраженной в афоризме **Эрнеста Резерфорда:**

*Три стадии признания научной истины:*

- *первая – «это абсурд»,*
- *вторая – «в этом что-то есть»,*
- *третья – «это общеизвестно».*

