



Шевлякова-Борзенко Ирина Леонидовна — кандидат филологических наук, доцент; эксперт Межкультурного исследовательского центра Университета Хучжоу, Китайская Народная Республика.

Круг научных интересов: автор пяти сборников литературоведческих статей и литературно-критических рецензий. Более 180 научных и научно-методических публикаций охватывают широкий круг проблем, связанных с исследованием актуальных вопросов теории и философии литературы, анализом современных литератур разных стран (включая Украину) как уникальных художественно-эстетических и социокультурных феноменов, изучением специфики и перспектив межкультурной коммуникации как многомерного – полидисциплинарного и полидискурсивного явления.

e-mail: shevljakova@mail.ru

DOI <https://doi.org/10.32405/2411-1317-2019-1-98-110>

УДК 371.3

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ОБЩЕГО СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ: КРИТЕРИАЛЬНАЯ ОСНОВА

Качество образовательного процесса рассматривается в статье как сложное единство содержательных, процессуальных и результативных составляющих, необходимых и достаточных для достижения комплексных (педагогических и социокультурных) целей, актуальных для определенного этапа развития национальной системы образования. В соответствии с этим предлагается критериальная основа оценки качества образовательного процесса общего среднего образования, обладающая параметрами комплексности, динамичности, адаптивности, технологичности. Система предлагаемых интегральных критериев оценки нацелена на согласованный анализ условий, собственно процесса организации и осуществления, а также эффективности и результативности образовательного процесса. 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.

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 рассматривается 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 терминосистеме, 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 в качестве ключевых *параметров* (характеристик) 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, то есть заказчиков и потребителей образовательных услуг, к которым относятся личность, общество, государство, сфера производства и экономики) и внутреннего (осуществляемого непосредственно в самой системе образования), можно утверждать, что оценка качества образовательного процесса общего среднего образования представляет собой деятельность *полисубъектную, разнонаправленную и многоаспектную*. То есть речь идет 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 даст постоянно обновляемую (актуальную) объективную картину его состояния. Это позволит принимать обоснованные управленческие решения и осуществлять психолого-педагогическую коррекцию без привлечения дополнительных ресурсов и ущерба для качества самого процесса.

На данном этапе исследования нами предложены в определенном смысле *интегральные критерии оценки*, которые могли бы использоваться разными субъектами образования на разных уровнях и этапах (подсистемах) оценивания образовательного процесса. Вместе с тем следует принимать во внимание функциональную неоднородность (некоторую ограниченность) ряда критериев. Одни из них обладают более широкой функциональностью, например, могут быть использованы и в процессе самооценки образовательного процесса (учреждением образования, органами управления образованием района либо областного региона), и в процессе внешней (по отношению к субъекту оценивания) оценки. В то же время сфера применения ряда критериев ограничивается только внешней оценкой.

Критерии оценки качества образовательного процесса общего среднего образования могут быть разделены на 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 определенной долей условности дифференцировать предлагаемые критерии оценки образовательного процесса по характеру «дальнодействия», поскольку не-

которые из них нацелены 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 как многовекторной деятельности по предоставлению комплекса актуальных образовательных услуг. Важным представляется понимание этих образовательных услуг именно как комплекса, где собственно обучение и воспитание сочетаются с различными видами социокультурной активности, а интегральным эффектом в итоге должна стать сформированность у выпускника школы готовности к профессиональному и личностному самоопределению, а также достаточный уровень социокультурной адаптивности.

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 оценивается степень сформированности (как условие) и эффективность (результативность) того или иного компонента образовательного процесса).

1. *Оценка условий, обеспечивающих качество образовательного процесса общего среднего образования*, как блок критериев, по сути, представляет собой оценку ресурсного обеспечения образовательного процесса, которое также понимается в смысле широком и комплексном. В данном случае речь идет 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 идет 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 учетом 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, профессиональными союзами, общественными и попечительскими советами, т. д. Поэтому особую значимость для качественной организации образовательного процесса на уровне учреждения образования приобретает качество разработки, взаимная согласованность и непротиворечивость локальных актов и документов с нормативными правовыми актами регионального и республиканского уровней, а также осведомленность всех заинтересованных в их содержании.

Качество содержательного обеспечения образовательного процесса должно оцениваться на разных уровнях (этапах) оценки качества образовательного процесса. Так, на уров-

не учреждения образования соответствующие индикаторы могут применяться как в процессе самоанализа деятельности (учреждения образования либо разного уровня региональных систем), так и в ходе внешней оценки. Разница заключается в том, что в процессе самоанализа 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; в процессе же внешней оценки констатативность в принципе не имеет смысла, она должна уступить место качественной оценке реализации этого содержания, включая оценку организации учебной и воспитательной деятельности, психологического сопровождения, реализацию инновационной, экспериментальной, проектной деятельности и др.

Существенное значение для обеспечения качественных научно-теоретической и учебно-методической составляющих имеет системность работы по планированию, разработке, экспертизе и обновлению соответствующих материалов (понимаемых в широком смысле как комплекс разнообразных элементов, традиционных и инновационных). Следует принимать во внимание, что наряду с материалами, инициированными и создаваемыми на республиканском уровне, в этот компонент входят и разработки региональные, а также локальные, качество которых может серьезно 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, стимулировании профессионального роста и личностного развития. Поэтому в системе показателей, раскрывающих качество данного компонента ресурсного обеспечения образовательного процесса, необходимо предусмотреть позиции, отражающие все стороны деятельности современного педагога, включая функции обучения, воспитания, развития, включенность в социокультурное взаимодействие с разными субъектами образовательного процесса, деятельность, направленную на саморазвитие, 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, осуществляющих 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 предполагает, в первую очередь, наличие высокопрофессиональных кадров. Например, при оценке профессиональной компетентности субъектов, осуществляющих управление образовательным процессом на разных уровнях, предполагается оценивать не только собственно профессиональные навыки (уровень проектной культуры, информационную компетенцию как часть организационно-управленческой, уровень анализа собственной деятельности, деятельности отдельных педагогов и коллектива в целом, т.д.), но и деятельность по развитию информационно-образовательной среды, финансовую компетентность и т.д. Также объектом оценки в рамках данного компонента ресурсного обеспечения должна стать реализуемая на конкретном уровне системы (региональном, локальном) собственно организационно-управленческая модель как совокупность определенных 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 норма-

тивами в діапазоні між необхідністю і достаточністю. Однак, з другої сторони, в умовах впровадження нових механізмів фінансування системи загального середнього освіти в Республіці Білорусь фінансовий «ландшафт» підсистем різного рівня (обласної, районної, міської, заклади освіти) може суттєво змінюватися. Оцінку матеріально-технічного і фінансового забезпечення різних рівнів системи важливо здійснювати і в аспекті впливу цих компонентів на якість освіти, наприклад, через можливу кореляцію між збільшенням (зменшенням, перерозподілом) фінансових засобів в умовах фінансування по нормативу і якістю освітніх послуг, зростом професійної і особистісної мотивації педагогів і т.д.

Ще один критерій, віднесений нами до блоку умов, представляє собою індикатор, спроможний як би масштабуватися в залежності від підсистеми, для оцінки якості якої він застосовується. Коли мова йде про рівні заклади освіти, оцінюється *якість освітньої середовища*, а при переході на рівні регіональні і республіканські цілесообразно говорити про *якість соціокультурно-освітнього простору*. В загальному сенсі ми розглядаємо це простору як сукупність соціально-педагогічних умов, виникаючих завдяки спеціально організованій діяльності і спрямованих на співпрацю суб'єктів освітнього процесу. Даний масштабований критерій передбачає розуміння освітньої середовища / соціокультурно-освітнього простору як динамічного, рухомого єдності змістових і процесуальних складових (включаючи предметно-об'єктну, аксіологічну, семиотичну, комунікативну, інформаційну, інтерактивну і др.).

Новизна цього критерію пов'язана з тим, що він буде реалізовуватися (розкриватися) в показателях (індикаторах), описуваних не просто наявності того чи іншого компонента освітньої середовища / соціокультурно-освітнього простору, але оцінюваних і процес його постійного оновлення в параметрах культуросообразності, персонорієнтованості, високотехнологічності і т.д.

Мотивація суб'єктів освітнього процесу до здійснення продуктивної спільної діяльності, діяльності «кооперативної» (co-operative) по формі і творчій, в широкому сенсі, за змістом, сьогодні представляється одним з найважливіших і, можливо, одним з найскладніших для реалізації умов ефективності освітнього процесу. По-перше, мова йде про мотивацію різних суб'єктів освітнього процесу, не тільки про навчаних і навчальних, але і про батьківську спільноту, партнерів по соціокультурній взаємодії. По-друге, специфіка сучасних освітніх систем обумовлює необхідність пошуку нових форм, методів і шляхів мотивації, адекватних мотиваційній сфері сучасної людини, який також змінюється під впливом нової інформаційної реальності. По-третє, говорити про якийсь-небудь серйозний довготривалий ефект по відношенню до даної умови можна тільки тоді, коли створена система мотивації до здійснення суб'єктами освітнього процесу такої діяльності, яка дозволяє реалізуватися кожному з них і в той же час консолідує зусилля для якісних змін самої освітньої системи.

Очевидно, що на різних рівнях системи загального середнього освіти існують різні можливості, наприклад, до мотивації професійного і особистісного зростання педагогів. Мова йде не тільки про їх диференційоване матеріальне стимулювання за результатами основної і додаткової діяльності (що здійснюється, як правило, системно на рівні заклади освіти і може разово відбуватися на регіональному і республіканському рівнях). Сьогодні стоїть говорити про створення певної системи постійної мотивації педагогів (і інших суб'єктів освітнього процесу), в якій були б задіяні всі рівні національної системи освіти і найрізноманітніші мотиваційні механізми (аксіологічні, етичні, матеріальні і т.д.).

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

Критерий, оценивающий *степень дифференцированности образовательного процесса*, как и некоторые другие из предлагаемых критериев, содержит в себе многослойность, как бы разноразностность оценивания этой стороны образовательного процесса. Речь идет не только об учете интересов и запросов учащихся и их законных представителей, о спектре возможностей для реализации потенциального многообразия индивидуальных образовательных траекторий обучающихся, но и о системности работы с одаренными и высокомотивированными учащимися, о реализации услуг дополнительного образования, об организации обучения детей с особенностями психофизического развития. Этот же интегральный критерий должен наряду с оценкой собственно процесса обучения оценивать степень разнообразия внеурочной и внешкольной активности и т. п.

Данный критерий применим, прежде всего, для анализа деятельности учреждений образования, но результаты оценки этого компонента организации образовательного процесса помогут составить интегральное представление о возможностях продвижения для обучающихся по различным образовательным траекториям в том или ином регионе Беларуси.

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 молодежи, представляющая собой сложноорганизованное единство целей, условий, ресурсов, содержательной, событийно-процессуальной и результативной составляющих, нацеленных на формирование культуры личности воспитанников, понятой как многомерный феномен, который включает гражданскую, духовно-нравственную, психологическую, художественно-эстетическую, экологическую, трудовую, семейную и гендерную, информационную, политическую, правовую, экономическую составляющие, а также культуру безопасности жизнедеятельности, здорового образа жизни, культуру быта и досуга. В соответствии с обновленной в 2015 году Концепцией непрерывного воспитания детей и молодежи в качестве основных задач системы воспитания определены: формирование гражданственности, патриотизма и национального самосознания детей и учащейся молодежи 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]. Серьезное внимание уделяется организации шестого школьного дня, деятельности детских и юношеских общественных объединений и организаций, идеологическому воспитанию, работе по экономическому воспитанию и развитию финансовой грамотности, многим другим аспектам воспитательной деятельности. Всё это указывает на необходимость создания достаточно разветвленной системы индикаторов, отражающих эффективность воспитательной работы на разных уровнях национальной системы образования.

Ориентированность современных систем оценки качества образования, в числе прочего, на анализ личностного развития учащихся как процессуального, динамичного результата предполагает оценку прогресса разных видов деятельности обучающихся. В этом контексте особое значение приобретает *качество услуг дополнительного образования, которые оказываются в учреждении образования*. Сущностной характеристикой дополнительного образования всегда была его нацеленность на творчество в широком смысле, как на процесс и результат образовательной деятельности. Однако с конца 2000-х годов в нашей стране в рамках дополнительного образования четко обозначилась тенденция к вовлечению детей и учащейся молодежи в инновационную деятельность, смесь творчества и исследовательской деятельности.

В настоящее время услуги дополнительного образования в Республике Беларусь оказываются как в учреждениях системы дополнительного образования, так и в учреждениях общего среднего образования. Не являясь самоцелью для последних, актуальный спектр качественных услуг дополнительного образования, тем не менее, обогащает образовательный процесс, в числе прочего усиливает его дифференциацию в плане расширения возможностей для формирования личностных компетентностей учащихся. Кроме того, эффективная организация дополнительного образования в учреждении общего среднего образования способна многократно усилить эффект 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].

Особое значение в условиях усложнения причин и последствий конфликтов (в том числе между субъектами образовательного процесса) приобретает системность работы по обеспечению психологического комфорта для всех участников образовательного процесса. Это предполагает новый взгляд на функции социально-психологического сопровождения в школе, перечень которых включает в настоящее время диагностическую, коррекционную, консультационную (в том числе профориентационные исследования и консультирования), профилактическую, развивающую, просветительскую и другие составляющие. В свою очередь это актуализирует поиск новых форм и методов планирования и реализации социально-психологического сопровождения и, соответственно, выработку адекватных способов (индикаторов) оценки этой деятельности.

Критерий *эффективности социально-психологического сопровождения образовательного процесса* может применяться как для оценки функционирования локальных и региональных подсистем, так и республиканской системы социально-психологического сопровождения образовательного процесса общего среднего образования. Речь идет 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 образовательного процесса следует оценивать не только исключительно по отношению к учащимся, но и по отношению к педагогам разных возрастных, профессиональных категорий: от молодых специалистов до опытных учителей.

К этому критерию как бы примыкает критерий *сформированности и эффективности функционирования системы социокультурного сетевого взаимодействия* с семьей, государственными и общественными структурами, организациями, который может быть использован для оценки состояния разных уровней системы общего среднего образования: отдельного учреждения образования, районных и областных, республиканской систем.

Наличие и функционирование системы оценки качества образования является важной составляющей качественно организованного образовательного процесса. Последовательная реализация различных процедур оценки качества образования, нацеленных на определение *эффективности функционирования системы оценки качества предоставляемых образовательных услуг*, представляется одним из ключевых компонентов менеджмента образовательного процесса.

Учитывая многовекторность самого процесса оценивания, следует, по сути, говорить о системе *оценок* качества образования, которая объединяет подсистему внутренних (самооценка, текущий и итоговый контроль образовательных достижений обучающихся, оценка качества их деятельности в учреждении образования; самоанализ деятельности учреждения, региональных и республиканской систем) и внешних (независимые экзамены, общественный мониторинг, международные мониторинговые исследования) оценочных процедур. Кро-

ме 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.

Наличие в образовательном процессе деятельности инновационного типа в последнее время в отечественном педагогическом дискурсе рассматривается как обязательный компонент качественной работы. Однако само понятие инновационной деятельности зачастую оказывается размытым, иногда в него включают любые виды деятельности, отличающиеся в представлении тех или иных субъектов образовательного процесса от традиционных. В некоторых случаях реализация инновационных инициатив и проектов оказывается нецелесообразной, по разным причинам объективного (недостаточность ресурсного обеспечения, например) и субъективного (неготовность, профессиональная и личностная, участников образовательного процесса к деятельности инновационного типа) характера.

Понимая под инновационной деятельностью в общем среднем образовании деятельность, нацеленную на качественные изменения в образовательном процессе для достижения актуальных (качественно новых) образовательных целей, мы считаем необходимым взвешенно подходить к реализации в реальном образовательном процессе инновационных проектов. Речь идет 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 эффективности инициатив, проектов, шагов инновационного типа во избежание нецелесообразного использования материальных и нематериальных ресурсов, обеспечивающих функционирование системы общего среднего образования. Этот критерий может использоваться на разных уровнях национальной системы образования: от республиканских органов управления образованием до уровня учреждения образования.

3. Оценка результатов образовательного процесса.

Оценивание результативности образовательного процесса может осуществляться с разных точек обзора, то есть 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 критерий *адекватности цели, затраченных ресурсов и результата* может быть описан с помощью понятия социально-экономической адекватности образования, к которому мы обращались на одном из предыдущих этапов исследования и которое 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 ориентированы 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, динамику образовательных достижений (так называемый индивидуальный прогресс), внепредметные (так называемые ключевые) компетентности (познавательные, социальные, информационные и др.), даже 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 ученого И. Фрумина, хотя «система такой динамической оценки (оценка добавленной ценности) весьма сложна, но позволяет яснее видеть роль образования в прогрессе ребенка» [6]. При этом, очевидно, усложняются требования к образовательным результатам: речь идет о своеобразном «встраивании» компетентностных результатов в уровневое описание предметных достижений [5].

В контексте нашего исследования, рассматривая образовательные достижения как комплекс разноуровневых и «разноприродных» результатов образовательного процесса, мы предлагаем использовать критерий *динамики образовательных достижений* не только для оценки образовательных достижений учащихся (обучаемых). Само понятие образовательных достижений на разных уровнях (в разных подсистемах) системы образования может, на наш взгляд, использоваться и для измерения эффективности деятельности педагогов, специалистов управления образованием, а также для оценки функционирования учреждения образования и даже для 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 разных образовательных системах наблюдается общая тенденция к определению не только надпредметных, но и предметных результатов в функциональном ключе либо с учетом 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, зафиксированными в образовательных стандартах.

Уровень сформированности предметных компетенций измеряется через соотнесение 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.), а также информационных (читательская грамотность как функциональная грамотность, эффективность использования информационно-коммуникационных технологий в учебной и внеучебной деятельности и др.) 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 приводит 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, одновременно нацеленный на оценку непосредственных и стратегических результатов. В связи с существенностью 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, что предполагает, в свою очередь, готовность к самостоятельному принятию решений в нестандартных, нетривиальных условиях, которых не было при жизни предшествующих поколений. Поэтому в настоящее время целесообразно говорить не столько о необходимости социализации учащихся, сколько

об их *социокультурной адаптации*, разновекторной и многоуровневой. К данному критерию примыкает критерий, связанный с определением *уровня профессионального самоопределения выпускников базовой и общей средней школы*. В последнем случае речь идет 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: социальными педагогами, классными руководителями, педагогами-организаторами.

Использование 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. В современных условиях речь идет об анализе полного цикла этой работы как деятельности, связанной с проектированием, планированием, отбором квалифицированных кадров, их мотивацией к личностному и профессиональному росту, созданием соответствующих условий, оценкой их деятельности с целью аттестации и дальнейшей коррекции кадровой работы. Соответственно, система показателей для данного критерия может быть достаточно разветвленной 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 социальной экспертизы качества образования. Иначе говоря, в системе критериев оценки качества образовательного процесса в его результирующем блоке уже сейчас должны быть представлены индикаторы, позволяющие оценить удовлетворенность качеством образования не только непосредственных участников процесса обучения и воспитания, но и потребителей, и заказчиков образовательных услуг. Критерий *удовлетворенности качеством организации образовательного процесса*, таким образом, может применяться для разных участников образовательного процесса, включая учащихся, педагогов, законных представителей учащихся, 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 данному критерию примыкает критерий *эффективности коррекционно-регулятивной деятельности*, который также предполагает принятие решений и реализацию мер по устранению недостатков, избеганию рисков, усилению эффектов и т.д. Однако во втором случае речь идет, прежде всего, не столько о собственно управленческих шагах, сколько о деятельности психолого-педагогической.

Таким образом, предложенные критерии имеют интегральный и (преимущественно) универсальный характер, то есть большинство из них может использоваться на разных уровнях системы образования разными субъектами оценивания для осуществления как внешних, так 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.

Подавляющее большинство критериев может использоваться всеми заинтересованными в анализе качества образовательного процесса. Особенности обращения к этим критериям будут зависеть от конкретных целей тех или иных субъектов анализа.

Исследователи сферы общего среднего образования заинтересованы в комплексном использовании критериев оценки качества образовательного процесса, что позволит определить как общее состояние и тенденции развития образовательного процесса, так и детализировать проблемное поле перспективных исследований.

Специалисты органов управления образованием на республиканском уровне могут использовать предлагаемые критерии оценки образовательного процесса для анализа состояния как отдельных разных его сегментов, так и системы в целом для определения направлений совершенствования процесса обучения и воспитания, для принятия обоснованных решений в сфере управления качеством образования, для обеспечения всех заинтересованных информацией, необходимой и достаточной для оценки состояния национальной системы образования. На уровне локальном (региональном) критерии будут востребованы также в процессе внешней оценки образовательного процесса в учреждениях образования и самоанализа собственно подсистемы регионального уровня. Кроме того, органы управления образованием могут использовать результаты оценки для рейтингования учреждений образования.

Учреждения образования могли бы обращаться к данным критериям в процессе:

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

В отличие от перечисленных выше субъектов системы оценки качества образования, педагоги будут использовать лишь некоторые из предложенных критериев для:

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

Используемые источники

1. Ефремова Н. Тестовый контроль в образовании / Н. Ефремова [Электронный ресурс]: 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. Обновленная Концепция непрерывного воспитания детей и учащейся молодежи в Республике Беларусь: преемственность и новации / Н.К. Катович [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/975>. – Дата доступа: 13.06.2018.
4. Николаева Н. Как работает система дополнительного образования в Беларуси / Н. Николаева // Звезда [Электронный ресурс]. – 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 / И. Фрумин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ps.lseptember.ru/article.php?ID=200009203>. – Дата доступа: 29.05.2018.

7. Лукина Н. П. Информационное общество: состояние и перспективы социально-философского исследования / Н. П. Лукина // Открытый междисциплинарный электронный журнал «Гуманитарная информатика». – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/magazine/1/lukina.htm>. – Дата доступа: 07.06.2018.

References

1. Yefremova N. Testovyy kontrol v obrazovanii / N. Yefremova [Elektronnyj resurs]: Online-biblioteka xliby.ru. – Rezhim dostupa: http://www.xliby.ru/nauchnaja_literatura_prochee/testovyi_kontrol_v_obrazovanii/p2.php. – Data dostupa: 20.05.2018.
2. Shevliakova-Borzenko I. L. Sistema otsenki kachestva obshchego srednego obrazovaniya kak terminologicheskaya problema: klyuchevye komponenty tezaurus / I.L. Shevlyakova-Borzenko // Vesnik adukatsyi. – 2017. – № 10. – S. 3–12.
3. Katovich N.K. Obnovlennaya Kontseptsiya nepreryvnogo vospitaniya detej i uchashchejsia molodezhi v Respublike Belarus: preemstvennost i novatsii / N.K. Katovich [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://adu.by/ru/glavnaya-stranitsa/975>. – Data dostupa: 13.06.2018.
4. Nikolaeva N. Kak rabotaet sistema dopolnitelnogo obrazovaniya v Belarusi / N. Nikolaeva // Zvyazda [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://zvyazda.by/ru/news/20170818/1503046078-kak-rabotaet-sistema-dopolnitelnogo-obrazovaniya-v-belarusi>. – Data dostupa: 13.06.2018.
5. Kontseptsiya vsrossiyskoy sistemy otsenki kachestva obshchego obrazovaniya (Proekt). – ANO «Institut problem obrazovatelnoj politiki «Evrika», Moskva – Ulan-Ude, 2013 [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: petersburgedu.ru/ugc/files/Repository/14412e2f203a463e6cd59647a656038f.doc. – Data dostupa: 02.06.2018.
6. Frumin I. Otsenka kachestva obrazovaniya: mezhdru kontrolom i podderzhkoj / I. Frumin [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://ps.1september.ru/article.php?ID=200009203>. – Data dostupa: 29.05.2018.
7. Lukina N. P. Informatsionnoe obshchestvo: sostoyanie i perspektivy sotsialno-filosofskogo issledovaniya / N. P. Lukina // Otkrytyy mezhdistsiplinarnyy elektronnyy zhurnal «Gumanitarnaya informatika». – [Elektronnyj resurs]. – Rezhim dostupa: <http://huminf.tsu.ru/e-jurnal/magazine/1/lukina.htm>. – Data dostupa: 07.06.2018.

Шевлякова-Борзенко І. Л., кандидат філологічних наук, доцент, експерт Міжкультурного дослідного центру Університету Хучжоу (КНР)

ОЦІНКА ЯКОСТІ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ РЕСПУБЛІКИ БІЛОРУСЬ: КРИТЕРІАЛЬНА ОСНОВА

Якість освітнього процесу розглядається в статті як складна єдність змістовних, процесуальних і результативних складників, необхідних і достатніх для досягнення комплексних (педагогічних і соціокультурних) цілей, актуальних для певного етапу розвитку національної системи освіти. Відповідно до цього пропонується критеріальна основа оцінки якості освітнього процесу загальної середньої освіти, яка володіє параметрами комплексності, динамічності, адаптивності, технологічності. Система пропонованих інтегральних критеріїв оцінки націлена на погоджений аналіз умов власне процесу організації та здійснення, а також ефективності і результативності освітнього процесу. Поряд з обґрунтуванням значущості та новизни того чи іншого критерію для сучасної системи оцінки якості освіти визначаються найбільш доцільні контексти його використання різними суб'єктами оцінювання (учасниками освітнього процесу).

Ключові слова: загальна середня освіта, освітній процес, оцінка якості, інтегральні критерії оцінки, система оцінок якості освіти, суб'єкти оцінювання, освітні послуги, освітні результати.

Shauliakova-Barzenka I. L., PhD, Associate Professor; expert of the Intercultural Research Center, Huzhou University (People's Republic of China)

QUALITY ASSESSMENT OF THE EDUCATIONAL PROCESS OF GENERAL SECONDARY EDUCATION OF THE REPUBLIC OF BELARUS: CRITERIA BASIS

The quality of the educational process is considered here as a complex unity of substantive, procedural and effective components that are necessary and sufficient for achieving complex (pedagogical and socio-cultural) goals relevant to a particular stage of development of the national education system. The key parameters of the criteria for assessing the quality of the educational process of general secondary education include social and personal significance, realism, transparency and accessibility for assessment subjects, instrumentality and adaptability, adaptability, variable mobility, etc. Actually, the assessment of the quality of the educational process is considered as a multisubject, multidirectional and multidimensional activity.

In accordance with this, a criterial basis is proposed for assessing the quality of the educational process of general secondary education.

The system of criteria includes the positions of the educational itself (they are connected with the education, the formation of student subject and metasubject competences, preparation for professional self-determination, etc.) and sociocultural (associated with the fulfillment of the sociocultural order of society and the state, satisfaction of their expectations, including deferred).

The proposed criteria differ in the nature of long-range actions: some of them are aimed at assessing the immediate, current and medium-term results of educational activities, while others are aimed at assessing the degree of achievement of strategic educational goals. This article focuses primarily on criteria of the first type; they are considered as indicators focused on assessing the quality of the educational process of general secondary education as a multi-vector activity for the provision of a set of relevant educational services. It is important to understand these educational services precisely as a complex, where the actual training and upbringing is combined with various types of sociocultural activity, the integral effect in the end should be the formation of a graduate of the school readiness for professional and personal self-determination, as well as an adequate level of sociocultural adaptability.

The system of proposed integral evaluation criteria is aimed at the coordinated analysis of the conditions, the actual organization and implementation process, as well as the effectiveness and efficiency of the educational process. Along with the justification of the significance and novelty of a criterion for the contemporary system of education quality assessment, the most appropriate contexts of its use by different subjects of evaluation (participants of the educational process) are determined.

Key words: General secondary education, educational process, quality assessment, integral evaluation criteria, system of education quality assessment, subjects of evaluation, educational services, educational results.