

Проблема критериев (комментарии к исследованию)....

Казакова ЕИ., д.п.н., профессор СПбГУ

Опыт показывает, что проблема выстраивания системы сопоставимых критериев сегодня выступает в качестве одной из самых острых, анализ программ развития различных районов, материалов экспертизы многих групп экспертов демонстрируют, что в настоящее время ни в теории, ни в практике не сложилось однозначное понимание проблемы критериального аппарата внутришкольного развития.

Школа представляет собой сложную иерархическую систему и проблема развития отдельной школы должна рассматриваться в контексте с проблемой развития как систем более высокого, так и более низкого порядка. Развитие школы связано с развитием ее компонентного состава, за основу можно принять структуру, в которой выделяются:

- целевое назначение школы;
- людей школы с их ценностными ориентациями и возможностями;
- содержательно-организационную подсистему;
- подсистему управления и распределения обязанностей;
- подсистемы граничных внешних связей;
- подсистему результатов.

Интересно по этому поводу сопоставление позиций разных исследователей.

1. Чаще всего берется общенаучный подход к выстраиванию системы критериев, то есть сопоставление результатов с целями и выделение при этом двух групп критериев: результативности и затрат. Этот подход хорош в частном эксперименте, но исследователи справедливо отмечают, что такие критерии предполагают необходимость очень четкого осознания целей, что в реальной действительности весьма затруднительно. А при выработке критериев развития вообще проблематично, ибо целью является само развитие.

2. "Наиболее важными критериями оценки результатов работы школы мы считаем: критерий качества, выражающийся в соотношении реальных результатов деятельности школы с поставленными целями, моделью выпускника школы, государственными стандартами и т.д. (заметим, что успешность применения этого критерия сильно зависит от качества целеполагания: при неясности целей невозможно определить качество работы); критерий экономичности (эффективности), показывающий отношение достигнутых результатов к затратам времени, усилий, других ресурсов, и, наконец, критерий мотивации, школьного самочувствия учащихся. Эти же критерии должны использоваться и при оценке эффективности работы школы." (А.М.Моисеев).

3. "...Из всех показателей оценки школы главным следует считать самочувствие в ней человека. Школа хороша, если в ней хорошо каждому ребенку и взрослому» (В.А.Караковский).

4. "Курт Воннегут в своей книге "Синяя борода" рассказывает о молодой девушке, которая спрашивает старого художника, как он отличает хорошую картину от плохой. Художник отвечает, что просто нужно увидеть миллион картин, и после этого никогда не ошибешься. Я отделяюсь этой шуткой всякий раз когда кто-нибудь спрашивает, что же я все-таки имею ввиду под хорошей школой" (А.М.Сидоркин)

5. Интересна позиция У.Глассера по вопросу о критериях эффективности в педагогическом процессе, он критикует желание провести точные измерения в образовательном процессе:

"Наряду с принципом определенности на образование, как, впрочем, и на многие другие явления в нашем обществе, оказывает давление принцип измеряемости, который

можно определить следующим образом: ничто не имеет настоящей ценности, если не поддается измерению и не может подсчитываться по определенной шкале."

6. Можно встретиться и с обратной тенденцией - стремлением провести детальные замеры по множеству показателей для оценки эффективности функционирования и развития школы.

7. Имеются разработанные методики оценки деятельности отдельных групп специалистов, с использованием системы ведущих ориентиров

8. На противоречивость в этой области указывают и публикации, отражающие Санкт-Петербургский опыт. (

Основанием для проектирования нашего варианта системы критериев выступили следующие положения:

- необходимость разработки критериев любой системы таким образом, чтобы они не противоречили критериям системы более высокого порядка;
- опора на факторный анализ развития и систему ориентиров;
- необходимость ограниченного числа критериев (5-9);
- ориентация на показатели объективных результатов;
- совмещение жестких критериев с мягкими критериями;
- возможность использования метода субъективной оценки;
- отказ от отождествления критериев оценки эффективности реального процесса и научного эксперимента. Последнее положение нуждается в специальных комментариях.

Все названные основания, а так же опора на данные факторного анализа, проанализированные ранее, позволили сформировать следующую группу критериев.

Для двух районных систем, на базе которых проводился эксперимент, критерии функционирования были выделены следующие:

- качество образовательных услуг (основной показатель - соответствие муниципальным стандартам);
- удовлетворенность населения (показатели: экспертные оценки, динамика развития поля конфликтов, востребованность образовательных услуг);
- соответствие принципам функционирования муниципальной системы (показатели: анализ документов, экспертные оценки);
- экономичность (как характеристика энергоемкости системы - показатели: сопоставительный анализ со стандартами и образцами).

В качестве критериев развития системы были выделены следующие:

- рост качества образовательных услуг;
- рост или стабильная удовлетворенность населения;
- тенденция к развитию всех подсистем, рост интеграционных связей при сохранении целостности каждой из подсистем;
- тенденция к росту личностных достижений, всех, кто причастен к системе образования;
- соответствие принципам и направлениям развития муниципальной системы образования;
- рост согласованности образовательной политики с системой ведущих принципов развития образовательной системы района.

Эксперимент, развернутый в районах, показал работоспособность данной модели критериев и позволил выстроить критерии для отдельной школы. Естественно - они имеют аналогичное строение.

1. Критерии результативности, то есть соответствия образовательным стандартам (показатели: стабилизация или рост объективных результатов, методика экспертная

оценка и объективные данные экзаменационных комиссии).

2. Критерии удовлетворенности всех субъектов развития (методики: опросы, анализ поля конфликтов).

3. Критерии результативности на уровне роста научно-методического обеспечения (показатели: рост образованности педагогов, конкретные научно-методические разработки).

4. Критерии "углубления развития", наличия тенденции к развитию всех школьных подсистем (методики: экспертный анализ положения дел во всех ключевых подсистемах школы);

5. Критерий роста достижений школы в целом и всех ее субъектов (методики: анализ поля достижений).

6. Критерии непротиворечивости и соответствия принципам развития системы более высокого порядка и самой системы (методики: целевая экспертиза).

7. Критерии экономического и материального развития (объективные показатели ресурсов и трудозатрат).

Отметим, что 1,3 и 6 критерии преимущественно носят характер оценки функционирования, остальные - в большей степени отражают развитие.

Пользуясь ориентационным подходом и общим пониманием развития как оптимизации - мы будем говорить о прогрессивном развитии школы в том случае если:

- не снижаются (или растут) образовательные результаты учащихся школы (по самым различным показателям);
- имеется рост удовлетворенности всех субъектов образовательного процесса;
- обеспечен рост научно-методического обеспечения образовательного процесса (включая и образовательный потенциал педагогов);
- имеется ярко выраженная тенденция к развитию всех подсистем (на самых различных уровнях);
- не ухудшается (улучшается) материально-техническое и экономическое оснащение процесса;
- идет процесс большей согласованности практической деятельности и философии школы;
- имеется ярко выраженный рост личностных и системных достижений.

Закономерным образом данная группа критериев связана со структурой ориентационного поля. С другой стороны - создание этих критериев отвечало потребности - ориентации на объективированные результаты, так как и образованность учащихся и научно-методическое оснащение процесса и его материально-техническое оснащение, и развитие всех подсистем, и рост личностных достижений можно рассматривать как определенные результаты функционирования и развития школы.

Наряду с названной можно предложить другую систему критериев, в которой были бы выражены все компоненты ориентационного поля (как самой школы, так и более широкой системы) в их содержательном наполнении, и оценка эффективности развития должна была бы оцениваться по суммарному "приближению" ко всем ориентирам.

Однако - при всей видимой простоте - эта задача требует тщательной работы исследователя и поэтому для массового эксперимента лучше был использован первый вариант критериев, в собственном эксперименте исследователь более ориентировалась на второй.