

# Технология

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРОГРАММ С ТОЧКИ ЗРЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЗАТРАТ НА ОБРАЗОВАНИЕ

Т. Новикова,  
Е. Федотова

Вопросы качества образовательных услуг и эффективности расходов на образование в последние годы стали особенно актуальными для образовательной политики экономически развитых стран. За рубежом, в частности в США, существуют различные подходы к оцениванию деятельности образовательных учреждений в целом и отдельных факторов, важных для определения их эффективности, созданы технологии оценки эффективности образовательных программ и деятельности отдельных учителей. Сотрудниками Всемирного Банка разработаны специальные проверочные листы, которые рекомендуется использовать при оценивании деятельности образовательного учреждения. Форум оценивания Американской ассоциации высшего образования определены принципы оценивания деятельности образовательных учреждений.

- качество образования
- модели школьного управления и финансирования
- оценивание эффективности деятельности учебного учреждения
- технологии оценивания деятельности учителей
- оценивание образовательных программ

В последние годы в образовательной политике экономически развитых стран характерно усилен акцент на вопросах адекватности и качества уровня образовательных услуг, эффективности расходов на образование. Среди образовательных политиков распространена точка зрения: увеличение финансирования образования приведёт лишь к увеличению оплаты учителей, либо административных расходов, но не повлияет на результативность обучения<sup>1</sup>.

Образовательными политиками и исследователями определены **три финансовые стратегии**, каждая из которых обладает определённым потенциалом для повышения эффективности и результативности деятельности школ: **поощрительные программы на базе школы; оплата на основе выявления компетенций учащихся; комплексные школьные программы.**

Поощрительные программы на базе школы направлены на изменение деятельности преподавателей за счёт предоставления им финансовых поощрений за конкретные высокие показатели учебных достижений учащихся и других результатов их деятельности, например, посещаемости или снижения отсева. Так, в штате Кентукки, США, в 1995 г. 25 миллионов долларов было

распределено напрямую между 14 100 учителями и администраторами в 480 школах (35% от общего числа школ)<sup>2</sup>. В штате Мэриленд вознаграждения меньше и выдаются конкретным школам, а не адресно специалистам (в среднем 10% школ получают такого рода поощрения ежегодно, например, за статистически подтверждённый рост достижений учащихся в течение двухлетнего периода). Школы и учителя, как правило, должны использовать полученные средства на приобретение оборудования и учебных материалов, а не на заработные платы.

Такого рода программы относительно новые, и пока не существует достаточных данных об их эффективности. При разработке таких программ необходимо чётко определить, каким образом измерять показатели деятельности учащихся; кто получит вознаграждения (учителя, школы, школьные округа); кто будет оплачивать эту деятельность (федеральные программы или бюджет штата); на что будут использоваться полученные средства. Также необходим мониторинг того, чтобы данные программы поощрений не привели к сужению содержания образования за счёт усиления акцента на подготовке учащихся к тестам или исключения плохо успевающих учащихся

## Технология

### 1

*Cizek G.J.*  
Handbook of educational policy. San Diego, California: Academic Press, 1999. С. 45.

### 2

*Cizek G.J.*  
Handbook of educational policy. San Diego, California: Academic Press, 1999. С. 45.

из числа тестируемых. Кроме того, информация о программах должна быть открыта и доступна для учителей и общественности. Исследователи отмечают, что возникает целый ряд вопросов в связи с программами поощрений: должны ли учителя нести ответственность за новых учащихся? Каким образом будут учитываться различия в социально-экономическом статусе учащихся?

Программы финансирования на основе выявления уровней компетентности учащихся ставят задачи повышения внутренней мотивации учителей — через развитие их профессиональных навыков в оказании учащимся помощи в обучении, совместную работу с другими учителями, а также внешней мотивации — через повышение заработной платы учителей. В рамках данной программы такие показатели, как опыт работы учителя, уровень его образования, заменяются прямыми показателями его знаний и умений. Повышение заработной платы учителей напрямую зависит от повышения их квалификации в трёх областях: углубление знаний в содержании и методике обучения; развитые навыки в не преподавательской деятельности, например, разработка учебных планов и программ и консультирование; сформированные навыки уп-

равления (Odden & Kelley, 1997).

Финансирование на основе комплексного реформирования школы ставит целью совершенствование деятельности учащихся через внедрение на базе школы исследовательских образовательных программ. Такие концепции и программы развития школ являются инновационными моделями, часто объединёнными в профессиональные сети. В США к их числу относятся, например, Коалиция базовых школ Теда Сайзера, Программа развития школ Комера, Продвинутое школы Генри Левина и другие модели, поддержка которых осуществляется Новой американской корпорацией проектирования школ.

Такого рода модели применяют стратегии индивидуально ориентированного обучения, новые формы оценивания, широко вовлекают в свою деятельность родителей и сообщество. В них осуществляются различные подходы к построению содержания образования — от направленности на технологическую подготовку до углублённого изучения языков или математики. Проведённое исследование экономической целесообразности таких моделей по сравнению с уровнем финансирования обычных школ показало её наличие. Любая школа, по мне-

нию исследователей, может внедрять инновационные модели, речь идёт в основном о перераспределении ресурсов и предоставлении школам большей финансовой независимости (Bodilly, 1998).

В этой связи интересен опыт США, где традиционно финансирование школ осуществляется через школьные округа. В последние годы наблюдается стойкая тенденция разработки моделей школьного управления и финансирования, что считается одним из условий повышения качества обучения и деятельности учащихся. В защиту отхода от централизованного финансирования школ выдвигаются следующие аргументы. Во-первых, предоставление школам большей автономии в управлении и финансировании позволяет принимать более обоснованные решения в интересах учащихся (Hess, 1995; Wohlstetter, Mohrman & Robertson, 1997). Во-вторых, это позволяет проектировать индивидуально ориентированные программы обучения, и распределять ресурсы на них (Hess, 1995). В-третьих, совместное принятие решений и разделение ответственности развивает у администраторов, учителей и родителей желание внедрять и поддерживать инновации (Ladd, 1996; Wohlstetter, 1997). В-четвёртых, становится возмож-

ным перераспределение ресурсов, что особенно важно при создании инновационных моделей. В-пятых, прозрачность финансирования школ привлекает внимание к проблеме равенства в выделении ресурсов между различными типами школ (Odden & Busch, 1998).

Во многих школьных округах введены модели независимого финансирования школ, вместе с тем такого рода практика не преобладает в США. Введение экспериментальных моделей финансирования выявило целый ряд проблем. Например, необходимо разделение полномочий между школьными округами и школами, и в зависимости от этого, разделение финансирования. Во-вторых, необходимо определить, на основе каких факторов (размер школы, образовательные потребности учащихся, совершенствование содержания обучения и др.) должен определяться размер финансирования, и при этом необходимо чёткое понимание относительно того, каким образом будет впоследствии оценена эффективность вложенных средств. Для этого также необходимо обучение персонала школы основам разработки бюджета, бизнес-планирования, финансовой отчётности.

Таким образом, финансирование учреждений образова-

**Технология**

ТЕХНОЛОГИЯ

ния напрямую связано с оценением их деятельности. Как показал проведённый анализ, возникновение проблемы оценивания образовательных программ в США относят к 1960 гг. Именно в этот период во всех 50 штатах и в тысячах школьных округов были созданы отделы по оцениванию образовательных программ, целью которых стало информирование образовательных политиков о результатах оценивания для совершенствования внедряемых программ. Всё это привело к появлению новой профессии — специалиста по оцениванию и к созданию Общества исследований в области оценивания; отделения в рамках Американской ассоциации исследований в области образования по оцениванию школ и анализу образовательной политики; публикации нескольких журналов по оцениванию и анализу образовательной политики, написанию учебников по оцениванию и, наконец, введению специальных курсов по теории оценивания в программы подготовки учителей, управленческих кадров и специалистов по связям с общественностью.

Считаем необходимым также отметить, что аналогичные программы финансирования на основе результатов деятельности характерны и при дифференцированной оплате учи-

телей в США. В частности, часто используется метод оценивания деятельности учителя внешними экспертами по заранее заданному опроснику, основанному на компетентностном подходе, где предлагается оценить наличие и степень выраженности определённых компетенций у учителя. Например, в штате Северная Каролина разработаны 25 «навыков эффективного учителя», которые и легли в основу оценочных форм. Данный вид оценивания деятельности учителя подвергается значительной критике. В последние годы введены новые виды оценивания эффективности деятельности учителей и обеспечения на этой основе возможностей продвижения и повышения заработной платы.

Например, это введение портфолио, документирующее работу учителя. Портфолио, разработанные учителем самостоятельно или в процессе групповой деятельности с другими учителями, включают образцы преподавания — работы учащихся, планы уроков, разработанные тесты, отзывы родителей, письменно оформленную рефлексию на свою работу. Сюда также могут входить видеозаписи уроков и другой деятельности учителя.

Региональные центры оценивания расположены в университетах и школьных округе

гах, и они позволяют учителям продемонстрировать то, что они умеют, в искусственно созданных условиях класса под руководством более опытных коллег. Учителя могут читать лекции, разрабатывать планы уроков, давать пояснения более старшим коллегам о том, каким образом они используют различные методы и средства обучения.

Новые технологии оценивания деятельности учителей высоко оцениваются и учёными, и практиками. В частности, в программе национальной сертификации, которая осуществляется Национальным советом профессиональных педагогических стандартов, большое внимание уделяется внедрению технологии портфолио учителей и развитию центров оценивания.

Ещё одним методом дифференцированного оценивания деятельности учителей, во многом аналогичным рассматриваемым выше подходам, является градуирование карьеры учителей, разделение её на этапы, что позволяет на основе выполнения ряда требований занять более высокую позицию внутри учительского корпуса (так называемая «горизонтальная карьера») с более высокой заработной платой. В этой области есть целый ряд наработок как на уровне отдельных штатов, так и на наци-

ональном уровне. Как правило, предлагается четырёх или пятиступенчатая «карьерная лестница». Одна из моделей включает, например, позиции «ученичество», «персонал», «I уровень карьеры», «II уровень карьеры», «III уровень карьеры». Последний уровень позволяет занять позицию ведущего учителя, участвовать в оценивании других учителей, проводить консультации по профессиональному развитию и в то же время оставлять за собой небольшую преподавательскую нагрузку.

Форумом Карнеги по образованию и экономике издан доклад «Подготовленная нация: учителя для XXI века», в котором предлагается введение четырёх категорий для учительской карьеры. Это «лицензированные учителя», которые получают лицензию на уровне штата; «сертифицированные учителя», которые проходят национальную сертификацию, организованную Национальным Советом по профессиональным педагогическим стандартам; «продвинутые учителя», которые проходят дополнительные процедуры оценивания их деятельности; «ведущие учителя», которые после сложного процесса утверждения становятся руководителями в области совершенствования содержания и методики обучения в своих школах.

**Технология**

ТЕХНОЛОГИЯ

Базовые определения понятия «оценивание образовательных программ» приведены в монографии Р. Шэлока «Оценивание, ориентированное на результат».

- Оценивание — это сбор и использование информации для принятия решений об образовательной программе (Cronbach, 1963. P.672).

- Целью исследований в области оценивания является измерение эффективности программы относительно выполнения поставленных целей, как средство вклада в последовательность решений, принимаемых о данной программе и проектировании новых программ (Rossi & Freeman, 1989. P.18).

- Оценивание программ — это систематический сбор информации о деятельности, характеристиках и результатах программ, для использования целевой аудиторией с целью совершенствования их эффективности и принятия решений относительно того, на что направлены и оказывают влияние данные программы (Patton, 1986. P. 14).

Как подчёркивает Р. Шэлок, все эти определения имеют общие характеристики: указывают на необходимость использования исследовательских процедур для сбора информации о деятельности, особенностях и результатах образовательной программы; и используют дан-

ные об оценивании программы для принятия решений и/ или совершенствования программы. Р. Шэлок также подчёркивает различия между исследованиями в области оценивания и непосредственно оцениванием образовательных программ. Первые ориентированы на получение определённого заключения; тогда как второе ориентировано на решение, и в первую очередь служит для информирования принимающих решения в области образования, т.е. управленцев и образовательных политиков различного уровня. Интересна точка зрения Кэмпбелла, который отметил, что задача учёного — это не сказать, что должно быть сделано, но оценить, что было сделано и какое воздействие это произвело (Campbell, 1973).

Несмотря на быстрое развитие теории и практики оценивания образовательных программ в США и экономически развитых европейских странах, в этой области по-прежнему остаётся много проблем. Так, исследователи отмечают, что часто образовательные политики в недостаточной мере используют данные оценивания при принятии решений. Ряд критических замечаний относится непосредственно к качеству проводимого оценивания, выражается сомнение в способности оценивания влиять на принятие образовательных

решений на различных уровнях. Исследователи также отмечают вероятность появления искажённых, неверных результатов оценивания.

В этой связи в образовательной теории США возникло новое направление — изучение взаимосвязи между педагогическими исследованиями и образовательной политикой на федеральном и региональном уровнях, с целью выявления, каким образом исследования и оценивание вносят вклад в принятие решений в области образования. Результатом такого рода работы стало разделение инструментального и концептуального использования исследований. Сторонниками инструментального подхода к использованию результатов оценивания стали представители общественных и социальных наук, которые считали, что деятельность образовательного политика во многом аналогична деятельности исследователя при принятии решений относительно эффективности той или иной оцениваемой модели. Критики такого подхода указывают, что образовательные политики должны вначале определить саму проблему, рассмотреть многочисленные и противоречивые цели и найти компромиссный вариант действия, который соответствует принятой политике.

Альтернативой, по мнению Р. Шэлока, является концептуальная модель, согласно которой образовательные политики могут получать новые идеи, формировать новые подходы и иное видение проблемы на основе результатов исследований и оценивания. Также отмечается, что решения в области образовательной политики должны надстраиваться на основе личного опыта, информации о финансовом аудите, мнений общественности, общественных ценностях. Результаты оценивания должны, по мнению исследователей, логически дополнять знания принимающих решений и общества в целом.

Так, например, М. Гинзбург и Д. Горостиада считают, что одним из путей выстраивания диалога между исследователями в области образования, образовательными политиками и практиками является применение различных подходов к использованию знаний на различных этапах деятельности образовательной программы<sup>3</sup>. Это, на наш взгляд, в полной мере относится и к проблеме оценивания образовательных программ. В частности, исследователями выделяются три модели использования результатов исследований и оценивания<sup>4</sup>.

Инструментальная модель имеет два варианта:

### Технология

3  
Limitations and possibilities of dialogue among researchers, policy makers, and practitioners: International perspectives in the field of education. Edited by M.B. Ginsburg and J.M. Gorostiaga. New York: RoutledgeFalmer, 2003. С. 22.

4  
Там же. С. 2–3.

- вариант, в основе которого лежит знание (базовое исследование→прикладное исследование→развитие→применение);
- вариант, основанный на разрешении проблем (возникновение проблемы в области образовательной политики или практики→предварительное исследование или исследование, направленное на закрытие проблемной области→определение решения проблемы).

Концептуальная модель использования результатов оценивания включает две версии:

- интерактивная (результаты исследования используются совместно с опытом, политическим видением, мнениями разнообразных участников в нелинейном процессе принятия решений);
- просветительская (концепции, теоретические перспективы, результаты исследований распространяются в обществе и изменяют мышление принимающих решения относительно проблем, которые, в свою очередь, имеют отношение к определённым политическим и практическим решениям).

Стратегическая модель использования результатов исследований и оценивания имеет три вариации:

- политическая (результаты исследований и оценивания выборочно используются

для поддержки ранее принятой позиции в отношении политического или практического решения);

- тактическая (факт, что исследование или оценивание образовательных программ было осуществлено, используется для повышения доверия к образовательным политикам или практикам, независимо от того, какие решения и действия были предприняты);

- продвигающая (исследовательская или оценочная деятельность служит для распространения и продвижения политических и практических решений среди индивидов, которые могли быть невовлечёнными в процесс принятия решений).

Аналогично А. Клемперер, Х. Тисенс и Ф. Кайзер различают просветительскую, политическую и разрешающую функции педагогического исследования и оценивания образовательных программ. Они также выделили соответствия данных функций оценивания различным стадиям развития образовательных программ. Так, в частности, просветительские функции исследования и оценивания применяются на стадии разработки образовательной программы или политического процесса в области образования. Политическая функция применима на стадии принятия решений в области обра-

зования. Функция разрешения проблем наиболее адекватна для стадии внедрения<sup>5</sup>.

В своей монографии «Ревизия практики оценивания» Т. Швандт рассматривает проблемы современной практики оценивания в контексте постмодернизма<sup>6</sup>. Он предлагает пересмотреть традиционные модели оценивания, в которых, на его взгляд, слишком большое внимание уделяется технике оценивания, а не описательному анализу результатов. Учёный говорит о необходимости подходить к оцениванию как «науке, рассматривающей цели и взаимосвязи человечества»<sup>7</sup>. Особое внимание в монографии уделено анализу роли тех, кто непосредственно осуществляет оценивание. «Тот, кто называет себя оценивающим, должен оказывать разнообразную помощь практикам, чтобы они стали лучшими практиками», отмечает Т. Швандт<sup>8</sup>. Далее учёный подчёркивает образовательную роль оценивающих и значение их вовлечения в рефлексивную практику. Он отмечает, что «оценивающий должен вести себя в меньшей степени как независимая третья сторона, но в большей степени как фасилитатор или организатор сотрудничества, который поддерживает усилия практиков в оценивании их собственной практики»<sup>9</sup>. В основе оценивания должна лежать кон-

цепция социального исследования, цель которой — формирование практики и практической мудрости, что, в свою очередь не есть информация о практике, но составная часть самой практики<sup>10</sup>. При этом исследователь указывает на то, что оценивающие должны приносить в процесс оценивания собственные ценности, а не быть нейтральными, и в то же время придти к согласию с другими оценивающими через диалог и обсуждение.

Как отмечают эксперты Всемирного Банка Г. Хантинг, М. Зимельман и М. Годфри, оценивание образовательных программ включает **анализ функционирования, результатов и затратности программы**. Если оценивание проводится как часть текущего мониторинга, его целью становится выработка путей совершенствования программы (например, через пересмотр содержания образования или управления) или выработка решений о продолжении, расширении или дублировании программы. Если оценивание проводится в конце образовательной программы, оно направлено на выяснение её успешности или недостатков, выработку рекомендаций для последующей деятельности.

Для оценивания важна сущность образовательной программы, её задачи: опреде-

**Технология**

**5**

Limitations and possibilities of dialogue among researchers, policy makers, and practitioners: International perspectives in the field of education. Edited by M.B. Ginsburg and J.M. Gorostiaga. New York: RoutledgeFalmer, 2003. С. 3.

**6**

*Schwandt T.A.* Evaluation practice reconsidered. New York: Peter Lang Publishers, 2002.

**7**

Там же. С. 31.

**8**

Там же. С. 56.

**9**

*Schwandt T.A.* Evaluation practice reconsidered. New York: Peter Lang Publishers, 2002. С. 157.

**10**

Там же. С. 152.

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

лены ли задачи программы в терминах эффективности, или равенства? Кроме того, важно, с чьих позиций проводится оценивание.

Оценивание отдельного учебного курса — это прямой тип анализа образовательных программ. В данном случае достаточно легко определить затраты и преимущества. Оценивание деятельности образовательного учреждения — более комплексная задача, предусматривающая использование системного подхода.

Определение задач программы — важный шаг оценивания. Некоторые программы определяют их в терминах академической деятельности, что невозможно измерить лишь при помощи теста или экзаменов, поскольку происходят изменения в навыках, отношениях, умениях, когнитивном развитии учащихся. Другие программы ставят своими задачами развитие у учащихся определённых навыков, и их успешное трудоустройство после окончания учебного заведения. В этом случае сложность представляет измерение изменений, произошедших в моральном самочувствии участников. Кроме того, эффективность проекта может быть определена с точки зрения не прямых или скрытых воздействий, например, участие меньшинств или групп риска в программе.

В данном случае говорят о преобладании задач равенства программы. Необходимо чёткое установление задач программы, до того, как будут разработаны критерии оценивания.

С чьей точки зрения будет проводиться оценивание — нации, государства, общества в целом? С точки зрения оценивающей организации? С точки зрения донорской организации, которая оплачивает оценивание? С точки зрения непосредственных участников процесса оценивания?

Ниже, в табл. 1 представлен образец проверочного листа, который используется при оценивании профильного обучения (разработан экспертами Всемирного Банка)<sup>11</sup>.

Оценивание эффективности деятельности учебного учреждения подразумевает анализ содержания учебных курсов, методов обучения, качественного состава преподавателей, адекватности использования имеющихся ресурсов и оборудования, эффективности управления, взаимосвязей учебного заведения с местным сообществом и социальными партнёрами. Такого рода оценивание является важным инструментом управления как для директора школы, так и для органов управления образованием. Это особенно важно в период расширения обра-

11  
*Hunting G.,  
Zymelman M.,  
Godfrey M.*  
Evaluating vocational training programs: A practical guide. Washington, D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank, 1986.

Таблица 1

Инструкции: Проставьте знак + в соответствующей колонке

Технология

<p><b>А. Этапы оценивания</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Промежуточный</li> <li>2. Завершающий</li> <li>3. Другое (регулярный или периодический)</li> </ol>	
<p><b>Б. Описание проекта</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Масштаб             <ol style="list-style-type: none"> <li>а. Целостная система</li> <li>б. Многопрофильное учебное заведение</li> <li>в. Однопрофильное учебное заведение</li> <li>г. Отдельный учебный курс</li> </ol> </li> <li>2. Длительность обучения             <ol style="list-style-type: none"> <li>а. Длительное</li> <li>б. Краткосрочное</li> </ol> </li> <li>3. Направленность             <ol style="list-style-type: none"> <li>а. Предпрофильная подготовка</li> <li>б. Профильная подготовка</li> </ol> </li> </ol>	
<p><b>В. Цели проекта</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Эффективность             <ol style="list-style-type: none"> <li>а. Академическая деятельность</li> <li>б. Профильная подготовка</li> <li>в. Ориентация на продолжение обучения</li> <li>г. Подготовка к занятости</li> </ol> </li> <li>д. Скрытые цели</li> <li>2. Равенство</li> </ol>	
<p><b>Г. Позиция</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Государство или общество</li> <li>2. Донорская организация</li> <li>3. Местное сообщество</li> <li>4. Организация</li> <li>5. Учащийся</li> </ol>	

зовательного учреждения или внедрения инноваций, а также в случае выявления недостатков в его деятельности. Оценка также предоставляет основу для сравнения деятельности образовательного учреждения с другими учебными заведениями.

Оценивание эффективности требует субъективных суждений, а также количественного анализа. Процесс оценивания начинается с определения ключевых факторов, важных для определения эффективно-

сти системы. Это осуществляется при помощи наблюдения за учебным процессом, с целью оценивания методики и качества обучения; анализа результатов экзаменов и тестирования, которые свидетельствуют о внутренней эффективности, при этом также должно выявляться качество и методы тестирования и экзаменов.

Важный фактор определения эффективности — состав преподавателей. При этом оцениваются процедура приёма на работу, назначений

на должность, продвижения преподавателей, их заработные платы и другие условия работы. Оценивается качество подготовки преподавательского состава, определяется необходимость повышения квалификации, что можно осуществить через изучение личных дел, наблюдения за деятельностью учителей.

Отдельно оценивается адекватность использования материальных ресурсов (помещений, оборудования, учебных материалов). Выясняется чрезмерное использование или недоиспользование ресурсов. Для этого проводится и качественное, и количественное оценивание. Количественное оценивание ориентируется на выявление размера помещений, стоимости оборудования, используя нормативы.

Эффективность управления учебным заведением оценивается через выявление организационной структуры и стиля управления, особенностей деятельности руководителей. Здесь можно применять качественные суждения, но они должны соотноситься с другими ключевыми факторами.

Сотрудниками Всемирного Банка разработаны специальные проверочные листы, которые рекомендуется использовать при оценивании деятельности образовательного учреж-

дения. Образец такого листа приведён ниже, в таблице 2. Приведём в качестве примера также пояснения к проверочному листу.

**Пояснения  
к проверочному листу  
для оценивания  
эффективности  
деятельности  
образовательного  
учреждения**

*Качественное оценивание  
Уровень, содержание, качество  
обучения и соответствие ус-  
тановленным требованиям  
(стандартам)*

- формат и содержание учебных планов и программ
- внедрение учебных курсов: процесс обучения, методика, используемое учебно-методическое обеспечение
- схема экзаменов или тестирования, содержание и проведение тестирования и экзаменов (других форм оценивания)

*Учащиеся*

- методика отбора при поступлении
- психологическое консультирование, работа по планированию и развитию карьеры
- отношения между учащимися и преподавателями

*Персонал и развитие персонала*

- политика работы с персоналом, заработные платы и условия труда

- отбор и квалификации сотрудников
- количество и качество состава учителей, текучесть кадров
- количество, качество и заработные платы вспомогательных работников
- планы сотрудников по развитию карьеры, их профессиональная подготовка и повышение квалификации

*Материальные ресурсы*

- вид, области и расположение ресурсов
- помещения, услуги и содержание зданий
- тип и соответствие требованиям оборудования
- использование оборудования, его содержание и ремонт
- замена и обновление оборудования

*Организация и управление*

- планы развития и цели учебного учреждения
- организационная структура и обязанности
- информационные системы управления: наличие и использование
- стиль и эффективность управления

*Взаимосвязь с местным сообществом и социальными партнёрами*

- формы взаимосвязи

*Количественное оценивание*

*Уровень движения учащихся*

- уровень приёма в учебное заведение
- уровень отсева

- уровень отставания учащихся, не сдавших экзамены и не прошедших тестирование
- уровень успешно прошедших тестирование и сдавших экзамены

*Деятельность учащихся (Индексы эффективности)*

- соотношение поступивших в учебное заведение и успешно закончивших его

*Персонал*

- отношение количества учащихся к количеству преподавателей (по программам обучения и в целом для школы)
- средний размер класса
- средняя нагрузка учителя

*Использование помещений*

- средняя площадь учебных помещений
- средняя площадь вспомогательных помещений (библиотека и др.)
- показатель использования помещений

*Затратность*

- размер заработной платы персонала как процент от общих затрат
- стоимость учебных материалов на учащегося в год
- содержание помещений и оборудования как процент от капитальной стоимости

На основе вышеприведённых проверочных листов составляются профили образовательных учреждений, которые используются для сравнения их деятельности и для оценки

**Технология**

ТЕХНОЛОГИЯ

Таблица 2

**Лист оценивания эффективности образовательного учреждения: качественное оценивание**

*Инструкции: Используется шестизначная шкала оценивания:*

- 1 – полностью удовлетворительно
- 2- в целом удовлетворительно, есть возможность для совершенствования
- 3 – приемлемо, нуждается в совершенствовании в некоторых аспектах, не больших и не срочных
- 4 – менее, чем приемлемо, нуждается в совершенствовании в значительном размере, но не срочно
- 5 – в целом не удовлетворительно, требуется внимание
- 6 – полностью неудовлетворительно, нуждается в срочном внимании и совершенствовании

*В некоторых вопросах необходимо выбрать между «да» и «нет».*

<b>Содержание и качество учебных курсов</b>						
1. Насколько удовлетворительно поставлены цели и задачи учебного курса?	1	2	3	4	5	6
2. Имеется ли чёткое и детальное описание: Времени, отводимого на изучение предмета? Времени, отводимого на деятельность учащегося? Содержания учебных предметов? Задач обучения? Видов деятельности?	Да Да Да Да Да	Нет Нет Нет Нет Нет				
3. Насколько хорошо содержание учебных планов и программ соответствует поставленным целям?	1	2	3	4	5	6
4. Если ответы выше были 4, 5, 6 баллов, определите основные трудности: Слишком много теории Слишком мало теории Содержание обучения не соответствует требованиям Другое (перечислите)						
5. Включает ли изучение курса проектную деятельность учащихся?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Качество содержания обучения, учебных планов и программ</b>						
1. В связи с задачами курса: Насколько хорошо формируются соответствующие умения у учащихся?	1	2	3	4	5	6
Насколько хорошо раскрываются теоретические темы?	1	2	3	4	5	6

Насколько хорошо осуществляется координация практических умений и теоретических знаний?	1	2	3	4	5	6
2. Насколько развиты межпредметные связи между различными компонентами учебного курса?	1	2	3	4	5	6
3. Если ответы включают 4, 5, 6, отметьте основные трудности.						
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>						
<b>Пересмотр и совершенствование содержания обучения, учебных планов и программ</b>						
1. Пересматриваются ли и совершенствуются ли учебные планы и программы на регулярной основе?	Да	Нет				
2. Сколько лет прошло со времени последнего изменения?						
3. Участвуют ли в разработке и верификации курсов социальные партнёры?	Да	Нет				
4. Устанавливается ли обратная связь с выпускниками относительно содержания изученных курсов?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>						
<b>Методы обучения</b>						
1. На основе наблюдения, поставьте баллы: Использование учебных материалов, пособий и др. Обеспечение учащихся раздаточными материалами Качество работы учащихся	1 1 1	2 2 2	3 3 3	4 4 4	5 5 5	6 6 6
2. Если рассматривать деятельность учащихся отдельно: Насколько удовлетворительно качество деятельности учащихся Объём и количество выполненных работ удовлетворителен?	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5	6 6
3. Является ли удовлетворительным сочетание теории и практики?	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Экзамены и оценивание</b>						
1. Имеется ли чёткое описание экзаменационной схемы?	Да	Нет				
2. Насколько хорошо схема экзаменов и тестирования соответствует задачам курса?	1	2	3	4	5	6
3. Насколько удовлетворительна методика выведения результатов оценивания?	1	2	3	4	5	6
4. Насколько удовлетворительны условия для непрерывного оценивания?	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6

<b>Учащиеся и преподаватели</b>						
<b>Поступление и отбор</b>						
1. Соответствует ли процесс отбора задачам курса?	Да	Нет				
2. Насколько удовлетворителен качественный состав учащихся по сравнению с задачами курса?	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>						
	1	2	3	4	5	6
<b>Психологическое консультирование и работа по планированию и развитию карьеры</b>						
1. Существует ли разработанная схема по консультированию учащихся и преподавателей по различным вопросам?	Да	Нет				
2. Удовлетворительна ли организация консультирования учащихся по вопросам их прогресса в обучении?	1	2	3	4	5	6
3. Имеется ли разработанная система консультирования по вопросам планирования и развития карьеры?	Да	Нет				
4. Имеется ли разработанная система работы с выпускниками?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>						
	1	2	3	4	5	6
<b>Отношения между учащимися и преподавателями</b>						
1. Являются ли отношения между учащимися и учителями удовлетворительными?	Да	Нет				
Комментарии (также используйте данные интервью с учителями и учащимися)						
<i>Общее оценивание</i>						
	1	2	3	4	5	6
<b>Персонал и развитие персонала</b>						
<b>Политика по развитию персонала</b>						
1. Какова еженедельная нагрузка учителей, в часах?						
2. Удовлетворительная ли нагрузка учителей, учитывая, что им необходимо время на подготовку?	Да	Нет				
3. Эквивалентны ли заработные платы учителей средней заработной плате?	Да	Нет				
4. Удовлетворительны ли условия труда?	Да	Нет				
5. Имеется ли удовлетворительная схема градации учителей в зависимости от их опыта, квалификации и обязанностей?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>						
	1	2	3	4	5	6

Продолжение табл.2

**Технология**

<b>Отбор и квалификации персонала</b>						
1. По отношению к задачам учебных курсов квалификации и опыт учителей: Удовлетворительны? Относительны?	Да Да	Нет Нет				
2. Насколько опытны учителя в области: Теоретической подготовки? Подготовки в области методики преподавания?	1 1	2 2	3 3	4 4	5 5	6 6
3. Удовлетворительны ли условия для продвижения?	Да	Нет				
4. Имеется ли резерв кадров?	Да	Нет				
5. Обоснована ли текучесть кадров?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Развитие и подготовка персонала</b>						
1. Имеется ли удовлетворительный план развития персонала?	Да	Нет				
2. Имеются ли условия для повышения квалификации учителей?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Вспомогательный персонал</b>						
1. Является ли уровень квалификации вспомогательного персонала удовлетворительным?	Да	Нет				
2. Достаточно ли кадров вспомогательного персонала?	Да	Нет				
3. Адекватен ли уровень оплаты для привлечения кадров?	Да	Нет				
4. Насколько квалифицирован и опытен вспомогательный персонал?	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Материальные ресурсы</b>						
1. Является ли количество и качество используемых помещений удовлетворительным?	1	2	3	4	5	6
2. Являются ли предоставляемые услуги адекватными?	1	2	3	4	5	6
3. Содержатся ли здания и оборудование в удовлетворительном состоянии?	1	2	3	4	5	6
4. В удовлетворительном ли состоянии системы безопасности?	1	2	3	4	5	6
5. В удовлетворительном ли состоянии вентиляция и освещение?	1	2	3	4	5	6
6. Насколько удовлетворительно использование классных комнат, кабинетов и мастерских?	1	2	3	4	5	6

**ПЕД диагностика**  
**ПЕД диагностика**

Продолжение табл.2

7. Насколько современно и адекватно используемое оборудование?	1	2	3	4	5	6
8. Насколько удовлетворительна программа замены оборудования?	1	2	3	4	5	6
9. Насколько удовлетворительно использование оборудования?	1	2	3	4	5	6
10. Насколько удовлетворительна программа содержания оборудования?	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Организация и управление</b>						
<b>Цели и планы</b>						
1. Насколько ясно определены задачи учреждения?	1	2	3	4	5	6
2. В какой степени план развития учреждения охватывает:						
развитие содержания обучения	1	2	3	4	5	6
набор учащихся	1	2	3	4	5	6
развитие персонала	1	2	3	4	5	6
материальные ресурсы	1	2	3	4	5	6
капитальные и текущие расходы	1	2	3	4	5	6
3. Обновляются ли планы регулярно и проводится ли мониторинг их реализации?	Да	Нет				
4. Насколько эффективна система мониторинга внедрения программы развития учреждения	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Организационная структура</b>						
1. Насколько ясно и чётко определена организационная структура?	1	2	3	4	5	6
2. Имеется ли общественное управление?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>	1	2	3	4	5	6
<b>Информационные системы</b>						
1. Насколько адекватна и готова к применению информация о:						
наборе учащихся?	1	2	3	4	5	6
деятельности учащихся и учителей?	1	2	3	4	5	6
использовании ресурсов?	1	2	3	4	5	6
доходах и расходах?	1	2	3	4	5	6
2. Используется ли эта информация при принятии решений?	Да	Нет				
Комментарии						
<i>Общее оценивание</i>						

Продолжение табл.2

Технология

Стиль и эффективность управления						
1. Насколько хорошо персонал демонстрирует понимание целей и задач учреждения?	1	2	3	4	5	6
2. Насколько хорошо учащиеся демонстрируют понимание целей и задач учреждения?	1	2	3	4	5	6
3. Каково состояние дисциплины в учреждении?	1	2	3	4	5	6
4. В целом, насколько хорошо осуществляется управление учреждением?	1	2	3	4	5	6
Комментарии						
Общее оценивание						

эффективности внедряемых образовательных программ.

Завершим публикацию принципами оценивания, разработанными Форумом оценивания Американской ассоциации высшего образования:

1. Оценивание обучения должно начинаться с определения образовательных ценностей.
2. Оценивание наиболее эффективно, когда оно отражает понимание обучения как многомерного, интегрированного процесса, проявляющегося через деятельность на протяжении определённого периода времени.
3. Качество оценивания более высокое, когда программы, на выявление направлений совершенствования которых оно направлено, имеют чётко выраженные цели.
4. Оценивание требует особого внимания к результатам

и к опыту, который приводит к получению результатов.

5. Оценивание работает лучше, если оно постоянное, а не эпизодическое.
6. Оценивание способствует большему совершенствованию образовательных программ, если в нём участвуют различные представители образовательного сообщества.
7. Оценивание более ценно, если оно начинается с выявления полезности применения образовательной программы и поднимает вопросы, которым обычно уделяется недостаточно внимания.
8. Оценивание способствует модернизации образовательных программ, если оно является частью широкомасштабных изменений в образовании.
9. С помощью оценивания работники образования выполняют свои обязанности перед учащимися и общественностью.