

Свобода в обмен на результат

Начну с трех вводных сюжетов.

В начале 90-х годов в одном из сибирских городов группа молодых людей после участия в оргдеятельностных играх решили создать начальную школу, в которой будут учить мышлению. Поскольку в те годы всеми декларировалась свобода школы от контроля чиновников, то лишь через три года родители с ужасом обнаружили, что дети с удовольствием болтают о чем угодно, но писать и считать не умеют.

В середине 90-х годов мы с группой коллег, обсуждая проблемы инспектирования, лицензирования, аттестации и аккредитации, пришли к выводу, что если мы можем операционально описать результаты образования и регулярно проверять их достижение, то контроль за образовательным процессом не нужен. Другими словами, контроль за процессом нужен лишь тогда, когда невозможно описать результаты. Результаты обученности можно проверять – следовательно, учитель и школа свободны в выборе методик. Результаты воспитательного процесса непосредственно проверить невозможно – придется контролировать процесс. Конечно, это упрощенная модель, но её можно использовать при обсуждении проблем ответственности и свободы.

В апреле 2012 года Е. Рачевский на встрече с президентом России предложил меньше контролировать школы, которые устойчиво дают хорошие результаты. Все участники встречи, включая президента, это поддержали.

В связи с изложенными сюжетами вопрос о проверяемом результате образования становится все более актуальным, и это не только российская ситуация.

С учетом объема статьи не буду приводить ещё аргументы о необходимости (и необратимости) введения различных систем оценки

качества образования (ОКО) и сразу перейду к описанию существующего положения дел и ближайших перспективах с оценкой качества образования.

Но сначала о терминах. При наличии множества подходов к понятию качества образования сегодня в основном используется следующее рабочее определение: *качество образования* - характеристики системы образования, отражающие степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов учащимися и условий обеспечения образовательного процесса образовательными учреждениями и их системами нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. *Оценка качества образования* – это объективная оценка образовательных достижений обучающихся; эффективности реализации образовательного процесса в образовательном учреждении; оценка эффективности деятельности всей образовательной системы страны и ее территориальных подсистем. *Способы проведения оценки* – для оценки эффективности систем и учреждений используются в основном международные сравнительные исследования (далее - МСИ); национальные, региональные и школьные мониторинги (далее - НМ, РМ и ШМ). Для оценки индивидуальных достижений учащихся используются итоговые испытания (ЕГЭ и ГИА-9); методики, измеряющие индивидуальный прогресс конкретного ученика (далее - ИП) в изучении предметов и освоении тех или иных учебных компетенций; различные описания внеучебных достижений учащихся – портфолио (далее - ПФ).

Международные сравнительные исследования. С 1991 года Россия принимает участие в различных МСИ и использует получаемые результаты для сравнения своей системы образования с системами образования развитых стран по принятым в международном сообществе представлениям о качестве образования. Подробно существующий опыт и ближайшие перспективы описаны на сайте Центра ОКО Института содержания и методов обучения РАО,¹ поэтому только уточним, что в PIRLS проверялись прежде всего умения работать с различными текстами выпускников начальной школы, в

¹ www.centeroko.ru

PISA – умение использовать знания, полученные в основной школе, за пределами учебных ситуаций. Эти представления о результатах обучения в начальной и основной школе были использованы при создании последнего поколения российских образовательных стандартов. Основным риском при участии в МСИ является поспешное принятие каких-либо решений только на основе результатов МСИ. Избежать этой ситуации можно за счет дополнительных страновых исследований. Только в таком случае возможно говорить об объективных данных и корректном использовании полученной информации в образовательном процессе. Ряд таких исследований описан на упомянутом выше сайте, а также на сайте Высшей школы экономики.²

Национальные и региональные мониторинги. В России было несколько попыток провести национальные мониторинги. Наиболее известен т.н. «широкомасштабный эксперимент по оценке качества образования», но реальных изменений для системы образования они не повлекли – прежде всего из-за отсутствия реального заказчика. Сегодня роль НМ и РМ совершенно неправомерно играют ЕГЭ и ГИА-9. Во-первых, высокие (особенно сверхвысокие) баллы ЕГЭ зачастую связаны не с заслугами самой школы, а с внешкольными обстоятельствами, в том числе доступностью высококвалифицированных репетиторов и социально-экономическим статусом семьи. Последний фактор играет и на результаты ГИА-9. Кроме того, эти экзамены являются испытаниями с высокими ставками, что влечет, в отличие от мониторингов, высокий риск фальсификации. По этим основаниям использовать для оценки реального состояния дел в системе образования и отдельных образовательных учреждений только результаты ЕГЭ и ГИА-9 нельзя.

Вместе с тем участие России в МСИ ставит вопрос о возобновлении настоящих НМ для более глубокого анализа ситуации с владением нашими школьниками компетенциями, необходимыми для жизни и деятельности в сегодняшнем быстро меняющемся мире. Это позволит оперативно готовить

² www.hse.ru

предложения по коррекции школьных стандартов, учебной литературы, а также содержания подготовки и повышения квалификации педагогов.

Основанием для проведения НМ является и опыт нескольких регионов по проведению РМ, в частности, Татарстана по анализу компетенций, связанных с умением работать с информацией³; опыт Тамбовской области по изучению освоения предметных знаний и компетенций школьниками разных возрастов и др.⁴ Представляется интересным и опыт ряда регионов (г. Москвы, Красноярского края, Тверской, Калининградской и др.) в организации мониторинга образовательных достижений в начальной школе, который начинается с оценки комплексной готовности к обучению в школе, основанной на адаптационном подходе. Результаты данных мониторингов привлекают внимание профессиональной общественности и СМИ (проект «Портрет московского первоклассника», реализованный Московским центром качества образования, Центром оценки качества образования Института содержания и методов обучения РАО при поддержке проекта «Социальный навигатор» РИА Новости⁵).

Однако для меня наиболее значимым основанием для проведения НМ является ситуация с освоением выпускниками разных ступеней школы знаний и учебных компетенций в соответствии с новыми образовательными стандартами. Сейчас идет эксперимент по проведению мониторинга в ряде регионов по введению ФГОС начальной школы⁶ и очевидно, что в перспективе должны быть НМ по освоению стандартов для всех ступеней школьного образования.

На мой взгляд, требует дополнительного изучения вопрос о проведении НМ для изучения вопроса о получении качественного образования для детей из различных групп риска - детей с девиантным поведением, с ограниченными возможностями здоровья, родным нерусским языком, из

³ инструментарий разработан Национальным фондом подготовки кадров <http://iso.ntf.ru/p42aa1.html>

⁴ www.rcoi68.ru

⁵ http://ria.ru/ratings_analytics/20120329/609002013.html

⁶ <http://standart.edu.ru/catalog.aspx?catalogId=223>, <http://www.centeroko.ru/fgos/fgos.htm>

семей мигрантов, из сельской местности и др. Задачей для РМ может быть любая из перечисленных выше, при этом достаточно высокий уровень различия между российскими регионами может привести к появлению сугубо специфических тем для мониторинга в конкретном регионе. Основным риском при проведении НМ и РМ является «лобовое» использование их результатов для составления рейтингов и, соответственно, принятия административных решений без учета т.н. контекстных показателей.

Школьные мониторинги. Школьные мониторинги сегодня (даже если они и проводятся) чаще всего сводятся только к проверке обученности, поскольку качество деятельности образовательных учреждений до сих пор многие (в том числе и управленцы) оценивают только по результатам ЕГЭ и ГИА-9. В некотором смысле это продолжение советских традиций, когда в массовом сознании старшая школа считалась хорошей, если по её завершении достаточно большое число выпускников поступал в высшие учебные заведения. Однако ставить во главу угла только академическую успешность мне кажется очень сомнительным. На мой взгляд, надо обсуждать успешную социализацию выпускников, и она не сводится только к поступлению в вузы - необходимо вводить мониторинги, нацеленные на анализ ситуации с социализацией выпускников в широком контексте (место работы, семейное положение, общественно-полезная активность и т.п.). Для начальной школы необходимо вводить, кроме предметных мониторингов, ШМ, связанные с учебной деятельностью (в данном контексте не важно – в понимании Эльконина-Давыдова или Занкова), либо брать линию, связанную с контекстом международного сравнительного мониторинга PIRLS – проверка грамотности, понимаемой в широком смысле (прежде всего – умение понимать содержание самых разных текстов), либо искать их сочетание. В новых стандартах начальной школы это направление обозначено как формирование универсальных учебных действий. В основной школе надо вводить ШМ, связанные с переходом старшей школы на

профильное обучение. Другими словами, необходимо уже в основной школе изучать вопрос об освоении выпускниками навыков, связанных с построением собственной образовательной траектории. И если проверку освоения знаний и компетенций в общем-то научились делать, то ситуация с проверкой навыков «самостроительства» гораздо сложнее, и тут надо проверять не школьников, а наличие в школе пространства для совершения «проб и ошибок» учениками (например, наличие возможности выбирать и менять факультативы, участвовать в различных учебных и внеучебных проектах и т.д.).

Не менее сложная ситуация с оценкой волевых и моральных качеств учащихся, необходимых для продолжения обучения и успешной социализации, и в этом случае надо проверять не самих учащихся, а образовательное учреждение – создает ли оно условия для формирования соответствующих морально-волевых качеств у своих учеников. Речь идет прежде всего о наличии «общественного» пространства школы, где должно быть место для самоопределения, ответственного выбора, совершения поступков.

В завершении темы ШМ нужно отметить, что они могут проводиться либо самой школой, либо внешней организацией и их результаты должны стать основой для принятия решения об аккредитации школы. Основные риски – те же, что и для НМ и РМ, но к ним добавляется угроза использования при проведении некачественных тестов и анкет.

Оценка индивидуальных достижений учащихся. В этом разделе речь пойдет не о ситуации и перспективах ЕГЭ и ГИА-9, поскольку эта проблематика подробно освещается на сайтах Рособнадзора и его подведомственных учреждений.⁷ Необходимо лишь отметить, что решение вопроса о введении базового и профильного уровня для обязательных экзаменов по русскому языку и математике чрезмерно затянулось и что требуется ускорить решение задачи по взаимосвязи ЕГЭ и ГИА-9.

⁷ obrnadzor.gov.ru; www.fipi.ru, www.rustest.ru

В настоящий период сверхактуальной задачей является разработка и введение методик оценки индивидуального прогресса учащихся (иногда называемых методиками формирующего оценивания), поскольку без решения этой задачи будет нарастать угроза профанации ЕГЭ и ГИА-9, связанной с тотальным переходом на натаскивание к итоговым испытаниям в выпускных классах. В настоящий момент есть некоторые наработки в этом направлении, но большая часть является некритическим переносом зарубежного опыта и в российских условиях зачастую приводит лишь к увеличению бумажной отчетности учителя и школы. Более перспективными, на наш взгляд, являются разработки, основанные на подходах школы Выготского⁸, но до технологического решения проблемы еще далеко.

В завершение этого раздела несколько замечаний по поводу портфолио. Сегодня уже накоплена определенная практика по описанию внеучебных достижений школьников, но для дальнейшего развития этой проблематики необходимо различать ПФ для использования в классе и школе и ПФ для использования в различных конкурсных процедурах за пределами школы. В первом случае необходимо фиксировать не столько школьные успехи ученика, сколько результаты его внеучебной деятельности и использовать их при планировании индивидуальной образовательной траектории учащегося. Во втором случае в ПФ будут включаться достижения в организованных референтными для общества организациях и внешних по отношению к школе олимпиадах и конкурсах, участие во внешних конференциях и социально-значимых проектах, достижения в системе дополнительного образования. Основные риски при введении ПФ – низкая достоверность представленных в нём материалов и высокий риск фальсификации со стороны школы и семьи в случае принятия на базе ПФ значимых решений.

⁸ SchoolAchievements⁷ Monitoring <http://ciced.ru/page/instrument-monitoringa-uchebnykh-dostizhenii-shkolnikov-sam-%E2%80%93-school-achievements%E2%80%99-monitoring>; Дельта-тестирование. Мониторинг индивидуального прогресса учебных достижений. <http://www.ippd.ru/activity/projects?file=11>

В заключение необходимо еще раз отметить, что говорить о самостоятельности школ и о реальном управлении качеством образования можно только в случае системного продвижения по всем перечисленным направлениям оценки качества образования. Наиболее систематично существующий опыт оценивания описан на сайте Российского тренингового центра при Институте управления РАО.⁹

⁹ www.rtc-edu.ru