

Панельная дискуссия.

Модератор: Павел Аркадьевич Сергоманов – к.психол.н, доцент, ректор КК ИПК и ПП РО.

Вопросы дискуссии:

1. Какие подходы используются в понимании образовательной результативности, и какие рассогласования можно зафиксировать?
2. Какие результаты образования являются результатами развития?

Участники дискуссии:

Исак Давидович Фрумин – д.п.н., координатор образовательных проектов Московского представительства Всемирного банка реконструкции и развития, научный руководитель Института развития образования ГУ ВШЭ;

Анатолий Георгиевич Каспржак – ректор МВШСЭН, к.п.н. Член Федерального координационного совета по общему образованию, заслуженный учитель РФ;

Алексей Михайлович Клешко – заместитель председателя Законодательного Собрания Красноярского края;

Елена Анатольевна Ленская – к.п.н, начальник отдела развития МВШСЭН;

Ефим Лазаревич Рачевский – директор Центра образования № 548 «Царицыно» г. Москвы, член Общественной палаты РФ, заслуженный учитель РФ;

Наталья Добролюбова — бренд-менеджер КГТРК «Енисей-регион», исполнительный директор Ассоциации региональных телеведущих «Енисей-ТВ» КГТРК «Енисей-регион».

П.А.Сергоманов:

Добрый день, уважаемые коллеги. Два слова в качестве вступления. Когда мы обсуждали общий замысел и тему конференции (а обсуждение ее началось в прошлом году по окончании предыдущей), остановились на теме образовательных результатов. Мы поняли, что необходимо обсуждать не просто сами по себе образовательные результаты, качество образования, но еще и то, как их измерять, интерпретировать, понимать. Мы попробовали сформулировать вопросы по тематике; в программке конференции зафиксированы два из них. Хочу напомнить, что общая задача панельной дискуссии состоит в том, чтобы наметить ту канву разговора, которая поможет нам двигаться на протяжении этих трех дней. Важно, чтобы мы попробовали зафиксировать некоторые позиции, подходы, к пониманию; возможно, у нас останутся некоторые «слепые» места и вопросы. Сама панельная дискуссия по формату идет как бы в два такта: сначала участники на сцене высказывают

точки зрения и пытаются ответить на сформулированные вопросы; затем дискуссия постепенно «перемещается» в зал.

Итак, мы сформулировали два вопроса следующим образом: 1) Какие подходы используются в понимании образовательной результативности, и какие рассогласования можно зафиксировать? Я думаю, сосредоточиться следует на слове «результат» - образовательный результат: какие подходы мы используем для того, чтобы зафиксировать и понять, что такое образовательный результат на разных ступенях образования. В этом смысле если мы имеем в виду какое-либо используемое, операциональное, практичное понимание образовательных результатов и результативности в образовании, то можно зафиксировать какие-то рассогласования, противоречия между этими подходами: если да — то где эти противоречия живут, как мы с ними обращаемся, что мы с ними делаем. Второй вопрос (мы с И.Д. Фруминым разговаривали об этом буквально накануне панельной дискуссии) оставляет впечатление тяжелого вопроса (по крайней мере, сходу), потому что этот вопрос, или даже ряд вопросов о том, что такое развитие, какие результаты образования можно назвать результатами развития — конечно, имеет свою длинную историю. Но, может быть, тем не менее, мы попробуем приблизиться к этому вопросу. То есть смысл второго вопроса состоит в том (как нам кажется), чтобы выделить некоторый «вид» результатов, которые мы обсуждаем как участники этой конференции. Такие вопросы: какие подходы к рассмотрению образовательных результатов есть, и какие результаты можно считать результатами развития.

И.Д. Фрумин:

Действительно, мне кажется, что второй вопрос — довольно сложный; я к нему попробую отнестись. Пока выскажусь о том, как, с моей точки зрения, различаются два основных видения результативности, и в чем состоит драматизм этой ситуации. Когда ребенок мал, и родителей спрашивают, как их ребенок растет, то они говорят (я, по крайней мере, слышал такое довольно часто, и сам говорил): он уже умеет вот это, он уже делает вот это: он уже ползает, уже говорит что-то. На днях я разговаривал с одной бабушкой, она мне говорила: вот она (внучка) так показывает, вот так показывает. Потом, когда ребенок попадает в сферу образования, там происходит чудная метаморфоза, которую хорошо описал Сент-Экзюпери в «Маленьком принце»; там Маленький принц говорит: «Взрослые — странные люди»: они никогда не спросят, с кем ты дружишь, что ты любишь, они спросят — какие у тебя оценки. Совершенно очевидно: когда ребенок, человек попадает в организованную систему образования, появляется заместитель результата, знак результата в виде отметки. Это — первое, важное, на мой взгляд, различие подходов, потому что мы очень часто работаем со знаками, а не с реальностью. Второе (уже в сфере образования) происходит, когда встает вопрос, что мы означаем этими отметками, этими символами результативности. Здесь оказывается, что доминирующая практика (собственно, на ней построена вся теория результативности, даже если мы посмотрим на очень «продвинутые» гуманистические разработки) — это такой, я бы сказал, «принцип

близкодействия», когда совершается некое действие по отношению к ребенку (или к обучающемуся, или вместе с ним), и это, то, что происходит в конце этого действия, и объявляется как результат. У меня с одним моим коллегой недавно состоялся по этому поводу разговор, когда я пытался доказать, что образование — это когда сам человек что-то делает, на что мне было довольно определенно сказано, то образование — это когда есть вместе педагог и обучающийся, и между ними что-то происходит; вот это и есть результат. Есть такая трактовка; мне кажется, что она имеет право на существование. Но есть и другая трактовка, которая мне ближе: это идея отдаленного результата. С моей точки зрения самой интересной проблемой, которая исключительно мало изучена, потому что сложна в изучении, потому что мы иногда похожи на того пьяного, который, как известно, ищет там, где светло; потеряв в одном месте, он ищет под фонарем. И мы ищем результативность в окрестностях нашего собственного действия. Это связано, в том числе, со слабостью методологического аппарата исследований результативности, у нас очень мало того, что называется областью динамик исследования и т.д. Мне кажется, что — существенная разница подходов; ну а про развитие — несколько позже.

Е.Л. Рачевский:

Две недели назад мне повезло: я попал в Узбекистан и посмотрел за три дня два города: Бухару и Самарканд. В Бухаре есть только один высокий минарет, а все остальные — маленькие. В Самарканде же много высоких минаретов. Я спросил местного профессора-историка, почему так. Он мне ответил очень просто: в Бухаре нет высоких минаретов, потому что город многоконфессиональный — чтобы не раздражать других. Я спрашиваю: а почему так? Он отвечает: В Бухаре со времен средневековья было школ в два раза больше, чем в Самарканде.

Я присоединяюсь к коллеге Исаку в том, что корпоративный результат, внутренний, отраслевой, в виде ЕГЭ, двоек, пятерок, на самом деле повергает нас, «образованцев», в состояние, примерно аналогичное такому, что мы работаем в системе, допустим, измерений, и для нас самое больше счастье — померить. Я провел недавно небольшой подсчет среди группы московских старшеклассников, который привел меня к необходимости создания «подпольного» сайта под названием «Двоечник.ру». Современный двоечник (хочу сказать о нем два слова) — недавно с таким встречался, сейчас он на четвертом курсе в психолого-педагогическом университете Рубцова, а в школе был таким поразительным двоечником, - это, как правило, такой, непреходный двоечник, потому что у него школа, как таковая, исчезла. Это — человек, который способен делать выбор, уметь принимать решение; и на вопрос «Как вы живете, ребята?», который мы им задавали (ведь российская школа — единственная, где в старшей школе осталось 14-17 предметов), отвечали: одна треть — да, мы эти предметы учим, одна треть — время от времени, еще одна треть - «забывает» на эти предметы. Вот какой тут результат?

Исак говорит про процесс и про результат. Вот я в школе проработал лет тридцать, — но я не знаю, что такое результат. Вот любовь — это процесс или

результат? Я знаю группу молодых людей, которые от того, что влюбились, стали душ принимать каждый день. Вот он — результат этого процесса.

Есть риски, есть опасность, что результат будет представлен в некой статистике. Я полагаю, что это невозможно. Когда я спрашивал Б.И. Хасана про программу на эти три дня, он ответил: здесь, соберутся друзья; и, наверное, это будет процессом. С результатом он был прав абсолютно, результат будет виден, дай Бог, через большое количество лет.

А.Г. Каспржак:

Коллеги, когда я посмотрел на эти два вопроса, у меня было интересное ощущение: неужели кто-то из авторов программного комитета думал, что мы на них ответим? Это абсолютно невозможно, и, думаю, даже надеяться на то, что мы на эти вопросы ответим, к концу этой или двадцать пятой, тридцать пятой конференции невозможно. Думаю, эти вопросы относятся к разряду вечных, поэтому я хочу обозначить те темы, которые мне на этой конференции хотелось бы пообсуждать. Эти темы вытекают из тех двух вопросов, которые я прочел в программе конференции. Первая тема — бесспорный возврат к пятой конференции — образовательные результаты и эффекты. Дело в том, что вы задумаетесь, что являлось результатом вашего образования, то это будут как раз эффекты. Я честно могу вам сказать: прежде, чем ехать на эту конференцию, я перечитал материалы пятой конференции. Что у нас получается? Что мы оцениваем результаты формального образования, которые по сути результатами образования не являются. А то, что мы называем эффектами, является результатами. С моей точки зрения (я смотрю на А.М. Кондакова как автора новых образовательных стандартов) это невозможно заложить ни в стандарты, ни в ЕГЭ, никуда. Где заканчиваются результаты и начинаются подлинные результаты? Те подлинные результаты, которые мы называем эффектами? Как это вообще можно формализовать? С моей точки зрения это — первая тема для обсуждения.

Вторая тема: в какой степени цивилизационные изменения, произошедшие в обществе, меняют задачи формального образования, организованного образования. Если мы пойдем в школу, в которой учился я, то в этой школе учитель был «источником знаний» и так далее; а потом прибавилось телевидение, потом появился интернет. Я недавно услышал одного замечательного молодого философа, он говорил: вы знаете, в чем разница между вами и теми, кто сегодня сидит за школьной партой? Все просто: вы ходите в интернет за информацией, а они — просто ходят в интернет. А еще есть и другие пространства. Вот в этой ситуации результаты образования, которые мы требуем от системы образования, - они меняются? Что это за результаты, которых мы можем требовать от формальной, организованной системы образования? Это тоже тема, которую я пообсуждал бы на этой конференции.

Третья тема (я попробую в своем выступлении ее обсуждать) для меня является ключевой. У меня есть ощущение, что результатами образования называем мы то, что можем измерить. Если же мы не можем измерить (а

эффекты не измеряемы) — то это не является результатом образования. И это означает, что подлинные результаты образования лежат в той измеряемой плоскости, на которую мы вообще не обращаем внимания. И, таким образом, существует формальное образование, которое обсуждается, которое дает аттестат; и существуют квалификационные характеристики, которые присуждаются работодателями за то, что мы никогда в жизни не оцениваем. Это — третья проблема; конечно, думаю, мы ее не разрешим, но сама постановка этого вопроса весьма интересна.

Четвертая проблема (здесь я говорю как практик). А что делать? Ждать пока новые стандарты создадут, ЕГЭ, приказ какой-то дядя отдаст? Или можно что-то поменять в сегодняшней школе, ПТУ, техникуме, вузе? Как можно повлиять на неформальные результаты образования? Что можно делать?

П.А. Сергоманов:

Отлично. В порядке введения прошу, если возможно, относиться к предыдущим тезисам. В частности, например, принцип «близодействия», который мы, если я правильно слышу, сами реализуем, необходимо проблематизировать в рамках темы образовательных результатов и найти другие формы, институты, которые позволят нам увидеть те результаты, которые лежат в зоне ближайшего рассмотрения. Попробуем чуть-чуть поотноситься к каким-либо суждениям, темам, которые высказываются другими докладчиками.

Е.А. Ленская:

Что касается того, какие именно результаты мы измеряем, и их ли нужно измерять: мы очень часто не меряем те результаты, которые значимы, просто потому, что мы не можем измерить их количественно. А все остальное непривычно, сложно — кажется, зачем на это заморачиваться, если все равно сделать это так трудно. Тем не менее это возможно, это делается, и нужно начинать учиться это делать. Но я бы хотела отнестись к тому, что сказал И.Д. Фрумин в самом начале, и предложить еще одну «разводку», хотя она и близка к той, которую давал он.

Что происходит, когда ребенок сначала живет в семье, а потом оттуда идет в учебное заведение (иногда даже в детский сад, но уж в школу-то точно)? Пока он живет в семье, каждый его шаг, каждое достижение обязательно оценивается, и оценивается как положительное. Если родители и обсуждают, например, что Васенька долго не говорит, то, как правило, это делается без Васеньки. Но как только эти «успешные» дети, которые до этого всегда были успешными, попадают в учебное заведение, они почему-то в большинстве своем успешными быть перестают. Остаются совсем немногие из них, которых еще как-то соглашаются признать успешными, но и то они всегда что-то недоделали, как хотелось бы того учителю и так далее. Мне кажется, что здесь очень важно вот что: в одном случае мы оцениваем ребенка по сравнению с самим собой, а в другом — мы его оцениваем на соответствие некоему эталону, который как-то возник, кто-то его сформулировал, и почему именно он принят

за эталон — не всегда понятно и очевидно. Но, тем не менее, ребенок становится жертвой этого посыла. Поэтому мне кажется, что очень продуктивным было бы подумать о том, не стоит ли нам начать разрабатывать систему, которая уже появилась в некоторых странах. Она признается крайне актуальной такими авторитетными экспертными организациями, как, например, Уэсли — это оценка по методу добавленной стоимости. Что это такое? Это, по сути, оценка шага развития. Для этого нашим учителям нужно научиться одной важной вещи: уметь оценивать тот уровень, на котором находится ребенок. Для этого нашим разработчикам стандартов нужно написать уровневые стандарты «всего-навсего». Как только этот инструмент появляется, получается, что можно оценивать не ребенка по отношению к некоему среднестатистическому показателю. Что тогда происходит в классе? Там начинают «тянуть» всех, кто чуть-чуть не дотягивает до этого показателя, потому что тех, кто далеко позади — не дотянешь, а тех, кто далеко впереди — чего их тянуть, он уже достигли этого показателя. При оценке методом добавленной стоимости учителю приходится обращать внимание на абсолютно всех детей, которые сидят у него в классе, потому что только совокупность прироста качества каждого из них дает ему право на высокую оценку своей педагогической деятельности. Вот это, по моему, - очень важный момент.

А.М. Клешко:

Как человек не из системы образования, я не могу не заметить того общеполитического контекста, в котором сегодня могут восприниматься любые рассуждения о результативности. Такое ощущение, что результативность, результаты стали для нашей страны таким фетишем 21 века, потому что все про это говорят. Президент издал указ, утвердил 77 (сейчас стараются еще более увеличить этот список) показателей эффективности деятельности органов государственной власти; те, в свою очередь, начали сочинять для всех остальных соответствующие критерии, показатели результативности. Честно говоря, я за всем этим наблюдаю со все большей паникой, потому что уже на этом этапе появление этих «знаков» (как их называл Исаак Давыдович) тут же вызывает у тех, кого оценивают, готовность, способность, желание манипулировать этими результатами, приспособливаться в своей деятельности, подгонять под это свои результаты.

С другой стороны, те, кто измеряет, постоянно испытывают искушение формальным подходом: есть бумага — есть результат, нет бумаги — нет результата: вовремя подали бумагу — хороший результат, опоздали на день — плохой результат и так далее. При этом в обществе отсутствует какая-либо дискуссия по этим вопросам, по поводу результатов: что, вообще говоря, считать результатами? Замечу при этом, что раз нет договоренности — значит, все это не признано. В этом смысле, когда мы говорим о последствиях (дальних, близких) — например, для действующих управленцев самым хорошим вариантом является тот, когда родители хорошо оценивают школу; что тогда будет отдаленной перспективой? Когда выпускники будут хорошо оценивать школу? Но ведь тогда получится, что они оценивают не нынешнюю школу, а

бывшую. А где тогда нынешняя? И, в этом смысле, мы постоянной на такой развилке между комфортом, способностью к развитию, собственно знанием, - она же все время будет существовать. Я уж не говорю о том, что с результатами всегда очень сложно, потому что можно туда попасть (я не буду приводить известный «эффект Кубы» из истории английской колонизации). Но есть и другой, позитивный пример, когда в Швеции принимали программу энергосбережения: там запретили в малоэтажных домах строить общие подъезды (чтобы не тратить ресурсы на их отопление). Через пятнадцать лет после реализации этой программы это привело к резкому уменьшению подростковой преступности, поскольку значительно сократилось число мест, где молодежь могла бы «тусоваться». С другой стороны, все время приходится думать, что есть и угроза нерезультативности, и, пожалуй, главная угроза тут — распад страны, распад общества. По сути, все нынешние исследования показывают, что раскол в обществе проходит по линии образованности-необразованности. Впрочем, это не новация, поскольку в свое время известные классики писали о том, что дворяне Германии и Франции были более близки друг другу, чем народы этих стран. В нынешних условиях это имеет еще большую актуальность, и в этом смысле появление хоть каких-то стандартов, требующих результатов, обеспечивает хотя бы какое-то смысловое единство, так мы можем обеспечить хотя бы какие-то коммуникации в стране. Я отдельно хочу заметить, что пока здесь все говорили о результате, оценке результата ученика. Но это неизбежно продуцируется, проецируется на результат всей системы. Хотя очевидно, что они не полностью совпадают, но совпадают хоть в чем-то; а отсутствие результативности (в смысле объявленных результатов, к которым стремимся, по которым оцениваем) для системы означает вытеснение на периферию и, отчасти, даже отторжение от других общественных систем. В этом смысле я посчитал, что помимо обсуждения результативности для ученика нужно обсуждать результативность для системы в нынешней общественной ситуации, потому что отсутствие (сегодня понятно, что все к этому идут) будет означать проигрыш конкуренции с другими отраслями, секторами бюджетной сферы.

Н. Добролюбова:

Я бы хотела сказать о том, что тоже никак не принадлежу профессионально к сфере образования, поэтому прошу сразу у всех прощения за то, что, возможно, не владею терминологией. Поэтому я очень просто решила отнести себя к темам, которые были заявлены. Как я понимаю, основной из вопросов, которые сейчас формулируются, - то, что невозможно измерить на самом деле результаты, которые интересны. Я представила себя учеником в школе и заметила одну особенность: когда я училась в школе и вузе, я все время металась между пятерочниками и двоечниками, потому что, с одной стороны, не хватало оперативной памяти для того, чтобы нормально учиться, быть четверочницей или пятерочницей; но, с другой стороны, это были невыносимые зануды, совершенно неинтересная компания, и это было совершенно непопулярно в моей школе. С другой стороны были двоечники, являвшиеся

неформальными лидерами, с которыми было интересно: они все время что-то придумывали, это было какое-то проектное мышление, как я сейчас пытаюсь это оценить: то есть какие-то планы, гораздо более длинные, чем если бы я общалась с отличниками. Как мы уже заметили, заканчивается школа, и очень многие из отличников попадают в вузы; мой одноклассник заканчивал что-то военное, и теперь это — очень посредственная личность, которая ни к чему не стремится. Он вернулся в деревню, хотя закончил вуз и был круглым отличником в вузе, изучая что-то очень, очень тонкое, связанное с оружием. Таких примеров очень много. Половина моих одноклассников-двоечников и троечников сейчас — вполне преуспевающие персоны, и когда я с ними общаюсь, я не могу сказать, что они как либо «обделены», или им чего либо «не хватило». Поэтому у меня возникает вопрос: почему нельзя оценить к концу школы не только тех людей, которые выдают вам как педагогам знания, которые они имеют фактически, здесь и сейчас, но тех, которые владеют какими-либо более «стратегическими» вещами, умеют все эти знания «превращать» в какие-либо навыки, которые можно использовать в комплексе, в реальной жизни? То есть — мыслить проектно, быть «продюсерами» своей жизни, сдавать какие-либо задачи «под ключ».

Из того, что я учила в школе (а я сдавала на пять все зачеты, экзамены, контрольные работы — у меня было все в порядке со школой), половину тех знаний я не могу применить на практике, когда, например делаю ремонт дома. Только благодаря тому, что я как-то попыталась быть в неформальной компании, я могу как-то комплексно применять свои знания. Если сравнивать ученика с компьютером, мне кажется, что сегодня система образования дает очень много «винчестеров», очень много гигабайт (все время закладывает информацию, все время нужно что-то сдавать), но при этом совершенно мало выпускает оперативной памяти: ни одно домашнее задание за все время моего пребывания в школе (а школа была хорошая) не было интересным, креативным, чтобы было интересно заняться им дома. Я просто, по алгоритму действовала, решала задачи. Это — касательно меня-ученицы.

Я как работодатель, как человек, периодически принимающий у себя на канале большие группы людей, выпускающихся сейчас с PR-факультетов (это нынче очень модная профессия, привлекающая много людей), вижу, что люди, заканчивающие вуз, абсолютно неподготовлены. Я не знаю, как оцениваются результаты выпускника вуза, но человек приходит после пяти лет высшего образования в таком состоянии, что «применить» его к профессии совершенно невозможно. Еще два-три года требуется для того, чтобы привести его в «нужное состояние», когда можно поручить ему ответственное дело по организации какого-либо направления и так далее.

Вы говорите о том, что невозможно измерить настоящие результаты деятельности ученика в школе. Почему существуют десятибалльные системы оценки, если даже в пятибалльной системе первые две оценки по большей части не работают? Но если работает только система отлично-хорошо-удовлетворительно-неудовлетворительно, почему существует «кол», если ее никто никогда не ставит? Зачем он тогда вообще нужен? Я не знаю: может быть,

я говорю наивные вещи.

Почему, когда я заканчиваю школу, мои знания оценивают и ставят мне, придираясь, какие-то жесткие оценки (знаю, например, я этот билет по истории, или не знаю), но совершенно не оценивают мою способность мыслить и использовать свои знания в какой-либо форс-мажорной ситуации, применить их к чему-то совершенно, казалось бы, не относящемуся к делу, или же как-либо соединить предметы, чтобы, например, соединить математику с географией, историей или еще чем-то. Если бы была какая-то система, которая могла бы оценить мою возможность мыслить; все же знают, что в школе есть люди, которые пытаются что-то анализировать. Может, они не всегда сдают на пять какую-либо теорию. Как вот эту сторону ученика вытащить и оценить? Мне кажется, что это — проблема.

А.Г. Каспржак:

У меня вопрос, как говорится, от непрофессионала непрофессионалу. Вы сказали интересную фразу о том, что 50% того, чему вас научила школа, вы используете (или 50% не используете). А что вы используете из того, что вы получили в школе?

Н. Добролюбова

Кроме элементарных основ алгебры и геометрии (мне часто приходится, например, сложить листок, упаковать что-либо, сделать ремонт дома)...

А.Г. Каспржак:

А что-нибудь вроде квадратных уравнений?

Н. Добролюбова:

То есть вы хотите конкретный пример?

А.Г. Каспржак:

Да. Вот, я, например, преподавал физику 25 лет. У вас как сейчас с законом Джоуля-Ленца.

Н. Добролюбова:

Очень плохо.

А.Г. Каспржак:

А что тогда из физики вы используете? Какие 50%?

Н. Добролюбова:

Что-либо, касающееся электрического тока — элементарно, для безопасности моего ребенка. При этом я не считаю себя необразованным человеком, хотя, действительно, очень малое количество...

А.Г. Каспржак:

Я задал вопрос не об этом. Я спрашиваю: когда вы говорите о 50% того, что вы используете от школы, у меня есть ощущение, что вы школе сильно льстите.

Н. Добролюбова:

Я оставила в своей голове ровно то количество знаний, которого мне достаточно, чтобы жить и не падать, то, что мне нужно для практики...

А.Г. Каспржак:

Я думаю, что мы с вами опять про разное говорим...

П.А. Сергоманов:

Мы видим Наташу на конференции в первый раз, поэтому нужно понимать, Анатолий Гергиевич, что не стоит сильно «давить» на нее...

Е.Л. Рачевский:

Коллеги, я бы очень хотел «отмстить», или что-нибудь «дурное» сделать Каспржаку сейчас, потому что он все перепутал. Не надо терзать девушку по поводу Джоуля-Ленца, потому что я тебе сейчас задам парочку вопросов из жизни средневековых племен — и ты тоже мне не ответишь. Ты придаешь школе не свойственные ей функции: предметные, заучивание и т.д. Школе это несвойственно, и Наташа совершенно определенно сказала, что школа подарила ей «кусочек» счастья, общения, изобретательской логики. Она дала Наташе кусок «проживания», тот, без которого она бы не состоялась.

Давайте посмотрим на конкретную «штучку» - чтение. Я был «убит» на днях, когда ко мне пришла мама будущего первоклассника (которого мы не взяли в школу, потому что нет мест) и сказала: а у него (будущего первоклассника, ему шести лет еще нет!) скорость чтения составляет — около 45 слов в минуту. Позавчера, в субботу, был круглый стол по поводу проблем чтения вообще. А как насчет такого критерия результативности образования? В одном небольшом городе Калужской области, единственный магазин которого работает до полуночи — книжный магазин. А книга сегодня стоит все дороже, и спрос на нее все растет и растет. Это критерий, этот результат? Или не результат — скорость, темп чтения? Я спрашиваю коллег, собравшихся здесь: а что, какой документ нам велит это делать результатом? Нет такого документа! Но почему-то вся Россия измеряет такой результат.

Я попытался ввести другой критерий: а какое количество детей в России читает про себя? Тоже недостоверно, да? В общем, я настаиваю на том, что нельзя видеть результат образования в тех показателях, которые, увы, неясны. Я согласен с Алексеем Михайловичем: идет гигантский инфляционный процесс; допустим, приказание: считать критерием успешности региона количество управляющих советов (я знаю, в Красноярске они прижились). Я встречался с регионами, где их фиксируют на бумаге, ввели или не ввели профильное обучение — эту гигантскую профанацию последних трех лет, которую загубила одна наша замечательная организация. Есть инновация или нет? Я боюсь, что

слово «результат» будет таким же «замыленным», забитым, затертым, как слово «инновационность», вплоть до того, что я в чудной гостинице «Красноярск» увидел очень конкретные инновационные шаги, связанные с постановкой, кхм, одной детали в туалете. Поэтому я очень боюсь, что, если мы за слово «результат» будем так сильно держаться (ну, здесь, в этой компании этого не произойдет), то запустим гигантские имитирующие процессы, что будет крайне грустно. Я все-таки настаиваю на том, что результаты образования должны обсуждаться в рамках того действия, которое выходит за пределы институционального образования.

И.Д. Фрумин:

Я хотел ответить Ефиму Лазаревичу: мне кажется, что безусловная проблема нашего образования (как школьного, так и профессионального) состоит в полном отсутствии культуры ориентации на результат. В этом смысле уровень наших дискуссий крайне мало изменился за прошедшие со времени той конференции восемь лет. Еще раз хочу подчеркнуть: это связано с тем, что мы не много про это говорим, а, наоборот, говорим мало, строим мало различий, «разводок» и т.д. В связи с этим я хочу подчеркнуть: пускай результаты, показатели будут формальными (я, конечно, могу ошибаться, но это моя точка зрения), но это будут, по крайней мере, какие-то данные, факты (не мнения или впечатления), которые позволят как-то к этому относиться. Чем больше мы будем пытаться выстроить измерений (я хочу это подчеркнуть), тем глубже могут быть наши дискуссии. Без измерений, без попытки построить какие-то рамки и основы для сравнения, не будет никакого концептуального продвижения, а будут фантазии относительно техников. Поэтому при всей моей критичности по поводу того, что происходит с ЕГЭ, какой-то скорости чтения, если я буду заниматься такими измерениями, я буду иметь хоть какую-то информацию по поводу того, что с ними происходит помимо того, что они прошли программу, и им выставили оценку. Понятно, что нужно усложнять, делать более интересные измерители, но без этого не будет никакого концептуально продвижения, а будет как раз псевдоконцептуальное продвижение.

В связи с этим я хотел бы обратиться к тому, о чем говорила Наташа. Наташа, я не хочу спрашивать, что вы знаете по школьной программе, я просто хочу заметить, что вы, скорее всего, не знаете, что такое исследование PISA. Это — совершенно не упрек, более того, вы и не должны о нем знать, но мы ровно о нем и говорили, потому что те страны, которые не боятся разговаривать об этом и пытаться измерять, уже с двухтысячного года пытаются оценить ровно то, о чем вы говорили: способность человека (в данном случае — пятнадцатилетнего человека) решать комплексные задачи, строить свои проекты — или учиться это делать. Мы (Россия) участвуем в этом исследовании с двухтысячного года и все время получаем отвратительные, позорные результаты, но ничего не меняем в своем образовании. Ведь это же измерение, а образование — оно ведь такое...

Е.Л. Рачевский:

Может, измерили неправильно.

И.Д. Фрумин:

Да ты ведь сам говоришь, что мерить не нужно. И последнее: мне кажется, что в этом разговоре по поводу того, что говорила Наташа, мы затронули проблематику развития, очень «нервную» тему. Как мы знаем из классической психологии развития, основным результатом развития являются новообразования — сложные структуры, которые не являются простой композицией отдельных знаний, навыков и т.д. Мне кажется. Что помимо тех различий, которые мы вводили, мы должны обязательно удерживать во всех наших дискуссиях и вот это очень важное различие некоторых целостных конструкторов, которые потом являются основой успешной жизни, и частных их проявлений. Зато это очень интересно.

Е.А. Ленская:

Соглашусь с Исаком Давыдовичем по поводу пользы измерений, потому что наш общий друг и знакомый Майкл Барбер сказал, что, из-за того, что есть результаты, которые измерить очень трудно, не следует считать, что нужно мерить все то, что поддается измерению. Поэтому хотя бы что-то, действительно, нужно измерять.

Продолжая тему образовательных результатов и того, как их обсуждают в разных странах, я бы хотела сказать, что одна из наших бед — в том, что мы как раз не обсуждаем, или недостаточно обсуждаем это за рамками своего профессионального сообщества. Месяц назад я была на форуме **У**, где присутствовали министры образования многих стран мира; там обсуждалась все та же PISA, которая, как известно, в нашей стране показала не самые лучшие результаты. Есть же страны, которые лидируют в этом исследовании. В частности, на первом месте стабильно, на протяжении уже многих лет держится Финляндия. И вот, министр Дании (а Дания показывает неплохие результаты — где-то в конце первой десятки) говорит: «Это замечательно, что Финляндия лидирует из года в год по образовательным результатам. Но дело в том, что для нас главный образовательный результат (мы договорились об этом в датском парламенте) — это интерес детей к учебе. Я утверждаю, что у нас в стране дети больше любят учиться, им нравится ходить в школу, в то время, как в Финляндии в школу ходить детям не очень нравится.» Это было сказано в присутствии финского министра образования. «Мы, — сказал датский министр, — не очень дорожим абсолютными показателями, но очень дорожим интересом детей к учебе.» Вот такой образовательный результат они сформулировали для себя.

У нас есть школы, в которых, прямо скажем, не очень интересно. Буквально вчера в Высшей школе экономики был круглый стол с двумя профессорами, один из которых очень озабочен был тем фактом, что в Англии дети перестали интересоваться физикой (точными науками вообще, но ею — в особенности) вплоть до того, что 17 университетов были вынуждены вообще

закрыть это направление. Он говорит о том, что раньше, когда было больше свободы в части объединения разных учебных курсов, их комбинирования, переноса знаний из одного в другое, вроде бы, получалось лучше. И вот теперь они думают, как бы им создать такое пространство, где были бы востребованы знания из самых разных дисциплин, и где, при этом, ребенок свободно двигался, и ему было бы интересно. Я спросила: а что произошло с методом проектов? Вроде бы, говорили о том, что примерно 30-40% учебного плана в Великобритании вскоре будут составлять детские проекты, что это — точно та тема, которая интересует детей. Он сказал очень интересную вещь (думаю, что преувеличил, но тем не менее): «Когда мы начали вводить эту форму работы, нас дискредитировало как раз то, что наши учителя стремились к тому, чтобы деятельность их детей хорошо оценили.» Все оценивается по результатам детей и только по ним. Учителя, соответственно, опасаются, что их оценят плохо, поэтому, когда дети делают проекты, учителя начинают им помогать, выполнять какие-то операции за них, дописывать работы, делать описания результатов, чтобы выглядело более убедительно. Вся идея свободного пространства ребенка сводится на нет. Поэтому во всем важна мера, и в оценке результата — тоже.

П.А. Сергоманов:

То есть, фактически, вы говорите о том же, о чем говорил А.Г. Каспржак, если я правильно услышал — по следам конференции, посвященной результатам и эффектам. То есть получается, что сама «результативность результата» определяется на отношении, которое строится внутри него, учебного, формального процесса. Как он построен — таков и ответ, как мы относимся «туда» - так и получается результат. В этом смысле я тоже благодарен Наташе за очень искреннюю оценку, и Исаку Давыдовичу, который перевел все это в умные слова вроде PISA, «измерение» и так далее. Фактически получается, что результаты невозможно понять без контекста отношений, которые строятся в конкретном коллективе, в конкретной школе. Вспоминая позапрошлую конференцию — В.С. Собкин говорил еще про социальные устои организации, которые, видимо, достаточно определяют результаты.

А.М. Клешко:

Не могу не отреагировать на пафос последнего выступления Исака Давыдовича. Мои опасения относительно измерений и результатов связаны с тем, что в нашей стране, у нашего народа — хорошая генетическая память: в течении 70 лет у нас все очень хорошо измеряли и выставляли оценки с очень «прямыми» последствиями. В свое время Робертсон, удивительный человек, создатель института Уполномоченных по правам человека в Европе, сказал: институты имеют свою память. В этом смысле институт сравнения в нашей стране имеет свою память. Поэтому я считаю, что сначала нужно обсуждать и переинтерпретировать в обществе сам процесс измерения, сравнения, оценки и т.д., а потом уже начинать измерять. Вам кажется, что вы думаете об одном и, соответственно, предпринимаете какие-то шаги; но применять их на практике

будут совершенно другие люди с другими внутренними установками, и это будет интерпретироваться в обществе совершенно по-другому — результаты ведь (о чем сегодня еще не упоминали) всегда интерпретируются. В этом смысле для меня было очень полезным опытом, когда в гимназии «Универс» я участвовал в подготовке публичного отчета; когда мы посмотрели первый вариант, все (не принадлежащие к системе образования) спрашивали: эти цифры — это хорошо или плохо? Для примера: о чем говорит тот факт, что из России — наименьшее число обращений в Европейский суд по правам человека? Как это интерпретировать? Это говорит об успехах страны? У Италии жалоб больше, чем у нас!

Потому я считаю, что нельзя подменять вещи: необходима общественная дискуссия за рамками профессионального сообщества. Без нее все попытки понять, что такое результативность, обречены на такое «выхолащивание» извне, причем иногда (не хочу пугать, но все же) со страшными последствиями. Я это ощущаю не на образовании, а на всех остальных вещах: у нас как ввели эти показатели, Красноярский край теперь сравнивают с другими. И заканчивается это тем, что нам все время дают меньше других денег. То есть, чем лучше мы работаем — тем меньше нам денег надо? У нас же хорошо, а есть — такие, кто жалуется. В результате — опять предмет не из системы образования. В стране это доходит до маразма: например акция «Георгиевская ленточка», приуроченная ко Дню победы. У них есть сайт в интернете, где оформляются, в том числе заказы: нужно столько-то метров и так далее. А ведь кому-то хочется больше (ну что это такое — ленточки вязать?), и они завели отдельную страницу, где просят сообщать о госпиталях ветеранов войны, где люди бедствуют. И между регионами уже соревнование — кто больше напишет туда, как он бедствует — потому что он больше денег получит! У нас, слава Богу, хватило ума этого не делать. Это к вопросу о том, к каким последствиям может привести такое сравнение.

В.С. Собкин:

Здесь несколько раз обращались к Наташе. Я тоже хочу обратиться к ее примеру и вспомнить о том, как раньше называлась «тройка»: «посредственно». Когда вы с таким удовольствием говорите о своей дружбе с троечниками и двоечниками, это означает для меня, что школа потеряла ту ценностную оценку, когда она не просто ставит «три», а когда это — посредственно, а быть посредственным — стыдно. Если учитель теряет эту этическую позицию в школьном коллективе, когда он за свою оценку имеет право сказать «посредственно» — это, мне кажется, очень важный момент, касающийся этики педагогической деятельности в той форме отношений, в которой разворачивается учебный процесс. Если это нормально — ощущать себя посредственностью в рамках той деятельности, в которой человек участвует, то это — беда нашего школьного образования.

Второй момент, касающийся оценок. Это — настолько сложная система, что оценивать ее только с позиций успеваемости ученика явно недостаточно и неправильно. Есть много уровней, и то, как разворачивалась дискуссия здесь

относительно тех целей, которые мы преследуем, а ведь они — разные. В системе образования существует иерархия разных целей, которые мы и должны оценивать по их реализуемости. Если вот социолог говорит, что одной из целей образования является выравнивание социальных возможностей, то мы должны оценивать результаты по этой цели, и для этого есть статистика — есть какие-то индикаторы (с ними тоже можно спорить, конечно) про возможности детей из разных социальных стратов получать равный уровень образования. Если мы ставим вопрос о том, зачем мы читаем, зачем нам Джоуль-Ленц и так далее, это значит, что цель — научная картина мира. Это — одна из возможных целей, раньше она была доминирующей в культурной картине мира человека. И здесь я не должен знать все законы и помнить их всю жизнь, но у меня должно быть сформировано научное мировоззрение, и я должен понимать основания научной картины мира к концу школы. Также, как, если она не единственная, должны быть наряду с ней художественная картина мира, еще какая-либо картина и так далее. Поэтому относительно этого и выстраиваются цели и измерения. Что-то мы можем мерить экспертно, что-то — измерять более точно. Скорость чтения: если человек в третьем классе читает по слогам, то о чем вы говорите? Это явно несформированный процесс чтения; в этом смысле скорость чтения нужно, хотя и надо понимать для чего это, подбирать инструментарий и так далее. Конечно, это не говорит о глубине понимания текста, возможностях творческой деятельности в литературе и прочем; но то, что человек просто умеет читать — для этого мы ведь должны какие-то критерии задавать? В этом смысле надо понимать, где и для чего мы измеряем. Другой пример: когда мы вывели тысячи детских садов из системы образования, мы понимали, к чему это ведет? Это — о другом уровне организации системы, поэтому я хочу сказать, что образовательный процесс предполагает множественную систему измерений.

А.М. Кондаков:

Уважаемые коллеги, есть два момента, на которые я хочу обратить ваше внимание. Когда мы употребляем какой-то термин, мы должны очень хорошо понимать, что мы имеем в виду. Я очень хорошо, например, понимаю термин «результат» — я говорю про результат образования. Однако второй день мучаюсь с термином «результативность». Объясните, что это?

Голос из зала:

Мера соответствия результату.

А.М. Кондаков:

Мера соответствия результату. То есть, грубо говоря, это мера соответствия затраченного ресурса достигнутому результату, так? Давайте, все-таки, мы сначала договоримся о терминологии. Когда мы вводим новое понятие, следует задуматься: а можно ли без него обойтись? Второе: когда мы говорим сегодня о результатах — на первый взгляд все в порядке. Однако Е.Л. Рачевский сегодня упомянул о чтении, или скорочтении. Давайте вспомним о том, что когда измеряли скорость чтения, показателями было усвоение и умение изложить

текст. То есть результатом было и до сих пор является не количество прочитанных слов, а усвоение текста. В этом отношении, когда мы говорим о результатах образования, то обратите внимание: дискуссия идет о том как мы измеряем. И мы ни разу еще не сказали сегодня, что мы измеряем, что является результатом. И, тем не менее, мы обсуждаем процесс замера результата. Я абсолютно согласен с В.С. Собкиным: есть разные типы образовательных результатов. Что-то измеряется с помощью контрольно-измерительных материалов, что-то — в результате мониторинговых исследований, что-то — в результате социологических обследований.

Голос из зала:

Что-то не измеряется вообще.

А.М. Кондаков:

«Неизмеряемого» не бывает, давайте не будем лукавить. Итак, еще раз, кратко, давайте договоримся, во-первых, о терминах, и во-вторых — о том, что мы считаем результатом; и лишь потом обсудим, как мы измеряем, достигнут результат, или же нет. Тогда мы будем идти в логике нормального научного познания, или же нормального бизнес-процесса.

Н.Н. Тарасов:

Я взял микрофон, чтобы осуществить призыв о том, что следует обратиться ко внешней среде, поскольку я тут «чужой» — я не педагог. Я вот все думал: зачем педагогам понадобилось измерение, да еще результата? Для меня как юриста, даже обществоведа, тут имеет место подмена понятий: не может у образования быть результата, это же социальный институт. И целей оно тоже не может иметь. Каковы цели государства, семьи? У людей внутри институтов могут быть цели. В этом смысле — не произошло ли здесь подмены? Не подменяем ли мы результаты образования поиском результатов конкретных обучающих операций? То, о чем тут говорили — это не образование, это операции, и, вроде, их можно измерять. Я тоже обращусь к дискуссии между Каспржаком и Натальей и вспомню старый анекдот: Сын подходит к отцу и спрашивает: - «Папа, кто такой был Александр Македонский?» - «Не знаю.» - «А где расположена Австралия?» - «Не знаю.» - «А белые медведи живут на Северном или Южном полюсе?» - «Не знаю.» Мать говорит: - «Что ты к отцу пристал, отстань!» Отец: - «Пусть спрашивает, иначе откуда еще он получит знания?». Знания нужны не для того, чтобы ремонт делать, а чтобы воспитывать детей.

Еще один момент: мне кажется, проблема измерения — псевдопроблема (и тут я буду неявно оппонировать И.Д. Фрумину). Откуда она возникла? Вместо того, чтобы поднимать школу, придумали национальный проект. Это дешевле, это политически выгоднее, да. Здесь также. У меня появляется неприятное ощущение, что в нашей школе исчезла фигура учителя, педагога. Заниматься педагогом трудно, затратно, вместо этого можно придумать массу измерений. У нас в юриспруденции к каждому закону существует огромное количество

подзаконных актов. Почему? Законодатель нам неявно говорит: мы вам, юристам, не доверяем; вы будете шагать точно так же, как крыса по лабиринту. И здесь говорят так же: мы вам, педагогам, не доверяем. Мы придумаем тщательные, детальные, разнообразные способы замеров, и вы в этом смысле выпадаете из преподавательского, образовательного процесса.

И в конце: возможно, коллеги, это будет немного чересчур, но есть замечательный анекдот о том, что некоторые блондинки уверены, что IQ мужчины измеряется в сантиметрах.

Д.Л. Константиновский:

Дорогие коллеги, думаю, мы совершенно не зря все время делаем отсылки к выступлению Н. Добролюбовой. Академик Поткин мне когда-то очень хорошо объяснял: мы очень мало знаем о своей галактике потому, что мы в ней находимся; мы знаем о других галактиках больше, потому что смотрим на них со стороны. Взгляд Натальи со стороны очень многое нам открывает. Я тоже отличник из троечников-двоечников — они меня очень любили. Почему двоечники и троечники у нас так популярны? Мы должны учитывать социальный контекст: мы любим и всегда обращаем внимание на двоечников, оппозиционеров, бунтарей и так далее. Мы должны смотреть через такие социальные вещи, и лишь тогда мы что-то увидим. Мы, социологи (а мы ведь тоже люди немного со стороны), пытались измерять результаты образования таким образом: нам кажется, что единственный способ измерить образовательные результаты — это смотреть профессиональные, образовательные и жизненные траектории учеников учебных заведений. В этом случае, я вас уверяю, что-то будет видно, и социология сможет вам в этом помочь.

М.Л. Агранович:

Несколько коротких замечаний. Первое: я хотел бы обратить внимание, что образование - это, по-моему, чуть ли не единственная сфера, где происходит оценка самих себя. Близко к этому здравоохранение, но там проще — вылечили-не вылечили. Причем то, о чем мы разговариваем, обсуждая оценки — это ОТК. Мы сами установили себе стандарты, а потом проверяем: сколько гвоздей вбили в подметки ботинок, а нужны ли эти ботинки кому-нибудь? При разборе системы оценок стоит иметь в виду, что это — единственная система, которая оценивает сама себя. Введение ЕГЭ подняло оценки с уровня школы до уровня системы — и всё.

Второй момент: хочу поддержать коллегу по поводу использования результатов расчетов. Я профессионально занимаюсь индикаторами, а потом двумя руками поддерживаю вас, потому что то, как индикаторы используются — это катастрофа. Учитывая, что они становятся все более популярными, модными, как в свое время АСУ и т.п., низкий уровень квалификации разработчиков приводят к «полному атасу». Но это не значит, что не надо мерить. Мне очень нравится ситуация в некоторых первых классах, когда отметки ученику не ставят или, по крайней мере, не объявляют.

Е.Я. Коган:

Я думаю, надо договориться насчет того, что хорошо известно: то, что мы не измеряем, нами не управляется. Надо научиться измерять. Не умеем? Хорошо, давайте подождем, однако не измерять то, чем хотим управлять — к сожалению, это — фикция.

Второе: образовательные результаты. А.М. Кондаков: призывал сейчас же, немедленно их провозгласить; я думаю, что это — почти нереальная задача, сделать это в течение трех дней. Об образовательных результатах, конечно, нужно договариваться, дискутировать, обсуждать их, но среди них есть те, которые вполне измеряются средствами образовательных ресурсов, и есть те, которые этим средствами не измеряются. Тогда это — некие ценности, которые лежат среди, или в череде этих образовательных результатов. Например, такая ценность как патриотизм, которая, конечно же, является образовательным результатом, ресурсами образования не измеряется. Надо придумать что-то другое. Когда-то у себя в Самарской губернии мы ввели отдаленный измеритель образовательных эффектов (о них сегодня говорил Каспржак), который можно характеризовать так: качество образования измеряется качеством жизни.

В заключение хочу вспомнить сегодняшний авиаперелет, где ночью я прочитал вот такую мысль: счастье — это когда есть здоровье, и нет памяти.

А.М. Клешко:

Позволю себе еще одну реплику. Я выгляжу, может быть, излишне наивным, но я все время вынужден про это говорить тема результатов, тема выбора индикаторов, если угодно, уже неизбежно вышла за рамки профессионального сообщества. Как только у нас утвердили бюджет на 2008 год и плановые показатели на 2009-2010 годы, перешли к трем- (и более)-летним ведомственным целевым программам и так далее, в них во всех появились результаты, и то, что вчера было просто дискуссией, завтра превратится в рублевое финансирование и недофинансирование. Поэтому я говорю про то, что пласт абсолютно конкретного понимания темы результата и результативности так или иначе должен появляться. Ведь от того, насколько верно или неверно сформулированы цели, задачи, результаты и так далее, зависит судьба отрасли. Это нужно понимать.