

АНАЛИЗ НАЦИОНАЛЬНЫХ СИСТЕМ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ ВЕЛИКОБРИТАНИИ И КАНАДЫ

Попов Александр Анатольевич, доктор философских наук, заведующий лабораторией компетентностных практик образования Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ, главный научный сотрудник ФГАУ «Федеральный институт развития образования».

Глухов Павел Павлович, научный сотрудник лаборатории компетентностных практик образования Института системных проектов ГАОУ ВО МГПУ

Начиная с 80-х годов XX века многие развитые страны (США, Великобритания, Австралия, Голландия и др.) предпринимают серьезные попытки соотнести результаты функционирования образовательных систем с запросами государства, профессиональных сообществ, общества в целом. «На Западе» существуют сложные полноценные структуры деятельности и институты жизнедеятельности. Сейчас стандартизация деятельности возникает и у нас, однако не следует копировать уже не столь совершенную и чаще не применимую для нас западную систему компетентностного подхода и систем ее оценки соответственно. Понимание компетенции как возможности человека по капитализации своего или коллективного накопленного ресурса и потенциала ориентировано на вхождение, прежде всего, в ситуации неопределенности и реализацию действий открытого характера. Это требует новых подходов, в том числе и к описанию интегральных ориентиров.

Современная стратегия развития любой отрасли – это проблема комплексного развития, связанная с капитализацией территорий и городов как социокультурной целостности. Управленческая рациональность сегодня недостижима на уровне только отраслевого подхода. Необходимо формирование новой образовательной политики, ориентирующейся на интегральные показатели эффективности и развития. Разработку индикаторов

эффективности деятельности отраслевого, межотраслевого и надотраслевого характера, следует производить, учитывая как специфику территории, так и конкретные управленческие цели, формулируемые на том, или ином временном этапе.

В рамках модернизации российского образования, воспроизводство качества образования осуществляется за счет требований к образовательным результатам, образовательным программам, условиям образования, которые, заданы государственными образовательными стандартами.

Очевидно, что метод управления качеством образования должен позволять одновременно удерживать в себе и требования государственного образовательного стандарта и требования, задаваемые современными цивилизационными вызовами, социально-экономической, социокультурной ситуациями.

Понятие образования имеет тройственную природу. Один аспект понятия образования связан с институциональными формами организации практики образования; другой – со средствами образовательной деятельности и, наконец, третий аспект понятия образования связан с личными достижениями ученика.

Введенное понимание образования делает возможным обозначить объекты, конституирующие понятия качества образования и управление качеством образования в предельно широком смысле.

Качество образования – это особое знание, включающее в себя:

описание условий, позволяющее отобразить степень конкурентоспособности используемых институциональных форм организации практики образования;

описание процессов и образовательных программ, позволяющее отобразить степень эффективности используемых средств образовательной деятельности;

описание образовательных результатов, позволяющее отобразить степень достоверности оценивания личных достижений ученика.

Качество образования существует в пространстве рефлексии процессов измерения и оценки состояния сферы образования. Качество образования в пространстве рефлексии как особое знание «возникает в момент производства» содержательных суждений про степень:

конкурентоспособности используемых институциональных форм организации практики образования;

эффективности используемых средств образовательной деятельности;

достоверности процедур оценивания личных достижений ученика.

Посредством таких описаний качество образования не просто оценивается внутри образовательной отрасли, а приобретает статус социально значимого понятия, влияющего на становление человеческого и социального потенциала.

Управление качеством образования – это система действий с качеством образования как особым знанием (описанным выше), направленных на его воспроизводство, а также на формирование и реализацию норм, регламентов его изменения, обеспечивающего обоснованный рост.

В рамках данного раздела нас в большей степени будет интересовать знание об образовательном результате как измеряемой характеристике человеческого потенциала.

В подавляющем большинстве стран система оценки качества образования сводится к факторам, которые учитываются при составлении рейтингов образовательных организаций. В этом смысле, объектом оценки качества всегда выступает образовательная организация, а предметом – образовательный результат конкретного ребёнка, который, как правило, выражен в итогах разного рода тестирований. Система оценки качества столичного образования построена по такому же принципу. Ключевыми факторами выступают достижения учащихся в олимпиадах, государственных экзаменах и ряде конкурсов, которые интерпретируются как результат усилий образовательных организаций. При этом, в столичной системе оценки не уделяется особого внимания образовательным условиям и образовательным

процессам. Это обосновывается тем, что если результат достигается высокий, то условия и процессы выстроены качественно.

В контексте настоящего исследования нас волнует вопрос о том, насколько в данной системе оценки качества (и ей подобным) отражена специфика социокультурных и социально-экономических контекстов, обуславливающих саму систему образования? Другими словами, мы можем утверждать, что система оценки, ориентированная на общегосударственную систему стандартизированного тестирования не сфокусирована в достаточной мере на отслеживание специфических результатов, значимых именно для той территории (в нашем случае речь идёт о Москве), на которой функционирует оцениваемая образовательная система. Например, в сельской местности и в городской могут быть поставлены совершенно разные задачи перед институтом образования, т.к. ведущие виды экономической, социальной и культурной деятельности в данных типах территорий разные, а следовательно, и содержание образовательного результата тоже могут существенно различаться. Безусловно, не стоит игнорировать стандартные (базовые) требования к образовательному результату, но актуальным остаётся вопрос о значимости регионального компонента в образовательном результате. Другой пример – ребёнок, который живёт кочевым образом жизни. Ему необходимо обучиться вполне определённым навыкам и умениям, которые будут помогать ему жить в кочевых условиях, позволяет ему добывать пищу и развивать промысел. Такого ребёнка нет смысла оценивать по тем же критериям, по которым мы оцениваем городского жителя. Однако, в целях универсализации и решения задач просвещения, ему прилагается освоить базовую программу, сформировать основные виды грамотности и сдать стандартизированный тест.

Вопрос оценки качества образовательных результатов на сегодняшний день может быть поставлен как проблемный, т. к. не имеет достаточного количества аргументов в пользу универсализма или регионализма. Однако авторы настоящего исследования будут придерживаться в большей степени второй точки зрения.

Далее мы проанализируем некоторые примеры национальных систем оценки качества образования для того, чтобы обнаружить сходство и различие в методологиях оценки между системой оценки, направленной на городскую образовательную модель и системой оценки, направленной на государственную модель, а также постараемся ответить на вопрос о справедливости подобного сходства (точнее об универсальности схемы оценивания). Также выбор стран и их систем оценки обусловлен тем, что Великобритания и Канада являются частыми лидерами международных программ оценки качества национальных систем образования.

Великобритания

В Великобритании система оценки качества образования осуществляется посредством поэтапного сбора данных об учебе в школах и колледжах от:

- финансируемых государством школ и колледжей;

- местных властей;

- компетентных организаций (экзаменационные комиссии).

Финансируемые государством школы предоставляют следующие данные:

- количество учеников в школе;

- каковы характеристики учеников, например, имеют ли они право на бесплатное школьное питание (т. е. относятся ли к категории малообеспеченных);

- какие курсы учащиеся изучают после 16 лет («цели обучения»).

Колледжи сообщают следующие данные через индивидуальный отчет ученика (ILR):

- количество студентов в колледже;

- какие курсы учащиеся изучают после 16 лет («цели обучения»).

Местные власти предоставляют следующие данные:

результаты первого этапа 1 (1 и 2 школьные годы) - их не публикуют, а используют для оценки прогресса между окончанием ключевого этапа 1 и завершением основного этапа 2 (с 3 по 6 года обучения в школе);

оценки учителей и результаты тестов, пройденных на 2 этапе – их также можно получить и из школ.

Компетентные организации сообщают результаты экзамена учащихся:

в конце ключевого 4 этапа (10 и 11 года (Ключевые этапы (KS - key stages) - это образовательные блоки, длящиеся несколько учебных лет, в конце которых педагог осуществляет контрольный срез.));

в возрасте от 16 до 18 лет (в шестой форме и в колледже).

Далее сопоставляются данные, полученные из школ и колледжей, с соответствующим тестом, оценкой учителей или результатами экзаменов, которые предоставляют органы местной власти и компетентные организации. Формируется единый список достижений и характеристик (например, этническая принадлежность ученика или особые потребности в обучении) для каждого ученика в конце каждого ключевого этапа. Затем сопоставляется информация о том, как у ученика продолжается образовательный процесс после завершения ключевого этапа, чтобы получить дельту (исследовать индивидуальный прогресс) и рассчитать показатели эффективности для каждого ученика. Затем показатели эффективности ученика объединяются, чтобы предоставить общие результаты на уровне школы, колледжей, муниципалитета и Англии в целом.

Для британской образовательной системы характерным является не ориентация на результат как завершённую форму, а на результат как процессуальный и динамический показатель. Система ключевых этапов даёт нам чётко понять, что в центре системы оценки качества образования стоит индивидуальный прогресс учащегося. Например, иностранные ученики не подвергаются, т.к. неизвестно как разворачивался его индивидуальный прогресс, какую дельту (приращение) и в какой динамике он получал в предыдущем образовательном учреждении с другой системой образования.

При этом, сам Департамент образования декларирует, что предметом оценки являются национальная образовательная программа, а не образовательное учреждение. Но здесь стоит сделать уточнение, что, возможно, британская система оценки движется к оцениванию именно индивидуальных образовательных траекторий, т.к. среди собираемых данных особое внимание уделяется учебным целям, и, возможно, их удержанию. Об этом свидетельствует отслеживание в оценке качества образования преемственности образовательных результатов «младшая школа – средняя школа – колледж». Это также является важной статистической информацией в ситуации, когда в рамках 4 ключевого этапа британским школам необходимо предлагать ученикам «профильный» предмет, помимо предметов, являющихся «ядром» образовательной программы (математика, английский язык, естественные науки) и «основой» (компьютеринг, физика, гражданское образование) обязательной стандартизированной квалификации.

Также к отдельной особенности образовательной политики Англии можно отнести факт обязательного религиозного воспитания.

Канада

В Канаде оценку и рейтингование образовательных организаций осуществляет Институт Фрейзера и можно сказать, что разработанная система рейтингования является одной из самых глубоких.

Институт Фрейзера ежегодно формирует Фонд Табеля успеваемости, который является суммарным рейтингом успеваемости каждой школы. Основываясь на данных о студенческих результатах, обеспеченных Министерством образования, Институт оценивает каждую школу в масштабе от нуля до 10.

Например, табель о средней школе Британской Колумбии собирает множество соответствующих объективных показателей работы школы в одном легкодоступном, публичном документе таким образом, чтобы все заинтересованные стороны – родители, школьные администраторы, преподаватели, студенты и налогоплательщики – смогли анализировать и

сравнивать производительность отдельных школ. Родители используют показатели, рейтинги чтобы сравнить школы, когда они выбирают поставщика образовательных услуг для своих детей. Результаты опроса родителей и школьников используются для определения областей академической успеваемости, в которых можно сделать улучшение.

Карта отчетов предоставляет ценный инструмент для принятия решения при выборе образовательной организации. Поскольку это делает сравнение простым, Карта отчетов информирует родителей о тех близлежащих школах, которые, как представляется, имеют более эффективные академические программы. Родители также могут определить, улучшаются ли учебные заведения со временем. Сначала изучив отчетную карточку, родители будут лучше подготовлены к диалогу с директорами и педагогами рассматриваемых школ.

Разумеется, выбор школы не производится исключительно на основе какого-либо одного источника информации. Семьи, выбирающие школу для своих учеников, должны попытаться подтвердить результаты работы Отчета, посетив школу и опросив учителей и школьных администраторов. Родители, у которых уже есть ребенок, обучающийся в школе, могут предоставить другую точку зрения. Полезную информацию можно найти также на веб-сайтах министерства образования, местных школьных советов и отдельных школ. Кроме того, надежную академическую программу следует дополнять эффективными программами в областях школьной деятельности, которые не измеряются Отчетами. Тем не менее, в «Отчетной карте» содержится подробная информация о каждой школе, которую сложно достать в каком-либо другом месте.

Рассмотрим некоторые индикаторы, по которым ведётся оценка образовательных организаций.

«Средняя оценка за обязательные экзамены»

Этот индикатор является средней отметкой, достигнутой учащимися школы на выпускных экзаменах. Для каждой школы, индикатор является

средним числом средних баллов, достигнутых студентами школы в каждой из обязательных экспертиз в течение года.

Экспертизы разработаны, чтобы достигнуть распределения результатов, отражающих различия в мастерстве студентов курсовой работы. Различия среди студентов в интересах, способностях, мотивации и привычки работать (workhabits) неизбежно окажут некоторое влияние на конечные результаты. Есть, однако, распознаваемые различия школ в районе в средних результатах на провинциальных экспертизах. Такие различия в результатах не могут быть полностью объяснены человеком и семейными особенностями студентов школы. Кажется разумным, поэтому, включать среднюю оценку за экзамен за каждую школу как один индикатор эффективного обучения.

«Процент неудачных провинциальных экспертиз»

Для каждой школы этот индикатор иллюстрирует темп неудачи (в процентном выражении). Частично, эффективное обучение может быть измерено способностью студентов сдать любой однородный экзамен, являющегося требованием для успешного завершения курса. Школы несут безусловную ответственность подготовки студентов, чтобы сдать эти выпускные экзамены.

«Различия между школьной отметкой и оценкой за экзамен»

Для каждой школы этот индикатор выражается как средняя сумма. В случае, если школьная оценка превышает экзаменационную, то для школы это представляется как негативная характеристика. Эффективное обучение включает регулярное тестирование, но не в целях контроля, а для отслеживания индивидуального прогресса учащихся. Данная оценка отражает понимание студентом курса.

Эффективность основанных на школе оценок может быть определена сравнением с внешними оценками студентов. В каждом курсе, который включает обязательную провинциальную экспертизу, Министерство образования, та же самая власть, которая проектировала курс, управляет однородной экспертизой. Если отметки, назначенные школой, являются

довольно точным отражением понимания студентов, они должны сходиться с оценкой в рамках экспертизы. Таким образом, если школа точно оценила студента как последовательно работающий в C + уровне, результат экзаменов студента будет на подобном уровне. Если, однако, школа последовательно предоставляет отметки существенно выше, чем достигнутые ее студентами на выпускных экзаменах, то школа не обеспечивает точную степень квалификации, а программа не выполняется.

«Индикатор последовательности в обучении и оценке»

Индикаторы исследования Гендерного разрыва показали систематические, основанные на поле различия в академических результатах в средних школах Британской Колумбии. Однако то же самое исследование установило, что, кажется, нет никакого убедительного свидетельства, что девочки и мальчики, учитывая эффективное обучение и рекомендацию, должны испытать отличительные показатели успеха. Далее, различия, описанные каждым индикатором, варьируются от школы к школе в значительном диапазоне ценности».

Индикатор Гендерного разрыва измеряет различие, если таковые имеются, на экзамене в школе. Индикатор сообщает об объеме различия и устанавливает степень успешности того или иного пола.

Два индикатора связанные с практическими рекомендациями:

В то время как дети учатся в средней школе, студенты должны принять много решений в отношении собственной образовательной стратегии. Как только они достигли 16 летнего возраста, например, они имеют право продолжать или заканчивать образовательную программу. Перед 10 классом, они обязаны выбирать между различными потоками в рамках математики. Также ученикам необходимо ежегодно решать, начать или продолжить изучение второго языка.

Какова вероятность того, что эти молодые люди примут правильные решения? Нереалистично предположение, что они смогут принять данное решение без квалифицированного совета. Какую практическую, хорошо

осведомленную рекомендацию они могут призвать? В канадских школах стоит как актуальный вопрос о консультационной поддержке старшеклассников, на что также обращается внимание при рейтинговании.

Заключительные два индикатора, используемые в вычислении Суммарного рейтинга оценивают консультанта, данного школами, измеряя качество решений, принятых студентами по поводу их образования. Конечно, мудрые студенты будут искать руководство не только от консультантов, назначенных школами, но также и от учителей и администраторов, родителей и других родственников. Где у студентов есть мощная поддержка от семьи и сообщества, ответственность школы за рекомендацию может быть легче; где у студентов нет такой мощной поддержки, роль школы может быть более сложной. Эти индикаторы измеряют успех предоставляемых школой инструментов качественного выбора и самоопределения, которые могут находиться в распоряжении ученика.

«Отложенный темп продвижения»

Этот индикатор измеряет степень, до которой школы «держат» студентов у себя, а также прогрессию завершения программы, устремлённую к итоговой процедуре вручения дипломов. Используются данные, которые сообщают об образовательном статусе студентов спустя один год после того, как они зарегистрировались в своём классе. Например, мы можем определить исходя из этих данных, сколько десятиклассников повторно регистрируется в следующем году в 11 классе; зарегистрированы в 10 классе на второй год. С этими исходными данными, вычисляется статистическая величина, которая ответит на вопрос: «На основе школьных результатов этого года, какова вероятность, что студент, входящий в 10 класс, получит высшее образование в нормальный трехлетний период?».

«Уровень церемонии вручения дипломов»

Этот индикатор, связанный с Отложенным темпом продвижения, сравнивает число студентов, имеющих право получить высшее образование, из тех, кто был зарегистрирован в школе 30 сентября с числом студентов,

которые на самом деле получают высшее образование к концу того же самого учебного года.

Церемония вручения дипломов средней школы сохраняет значительную стоимость, так как это увеличивает возможности для пост-среднего образования. Далее, заканчивая среднюю школу, кто решает войти в трудовую жизнь, вероятно, найдут больше вакансий, чем те, кто не получил высшее образование. Заканчивая 11 лет обучения при подготовке к заключительному году средней школы, студенты уже продемонстрировали адекватную способность обращаться с основными курсами, предлагаемыми школой. Кроме того, для большинства студентов, минимальные требования для церемонии вручения дипломов не обременительны. Шанс, что студенты не получают высшее образование только в том, что они неспособны удовлетворить интеллектуальным требованиям учебного плана, (является относительно маленьким).

Тем не менее, уровень церемонии вручения дипломов вполне значительно различается от школы к школе. В то время как есть факторы, не связанные с образованием – эмиграция из области, болезни, смерти, и т. п. – которые могут повлиять на данные. Нет никакой причины ожидать, что эти факторы будут систематически влиять на конкретные школы. Соответственно, берутся изменения в уровне церемонии вручения дипломов, чтобы получить индикатор, выражающий степень, к которой студенты хорошо готовятся.

В канадской системе оценке качества образования также центральным элементом является индивидуальный прогресс учащихся, только здесь он выражен ещё более ярко чем в британской системе оценки. Исходя из прочих, предлагаемых Институтом Фрейзера показателей и индикаторов, можно сделать предположение, что в канадской образовательной практике взят ориентир на практическую значимость, т. к. отдельное особое внимание уделяется наличию организационно-педагогических условий в школах для обеспечения профессионального самоопределения учеников. С другой стороны, у данного положения может быть вполне прагматическое основание.

Так как система канадская система образования во многом устроена бюджетным образом, то административные субъекты могут быть попросту незаинтересованно в том, чтобы школьники оставались на второй год или просто затягивали с решением о собственном трудовом будущем.

Другой важный момент заключается в том, что обе рассмотренные нами системы оценки качества образования прежде всего ориентированы на родительское сообщество. Рейтинг выполняет функцию инструмента, облегчающего выбор образовательной организации. В Канаде получается так, что рейтинг составляет независимой (негосударственной) структурой, которая данным действием стимулирует конкурентную среду в сфере образования. В этом смысле слова, канадскую образовательную политику можно охарактеризовать как политику развития образования как сферы услуг для населения. В данной ситуации принципиально то, что родитель самостоятельно может устанавливать некоторые цели и задачи образования для своего ребёнка. В свою очередь предполагается и то, что сам ученик также открыто может принимать участие в процессе формирования данных целей и установок. Административная задача ограничивается тем, чтобы создать ресурсную среду для реализации формирующихся и устанавливаемых целей.

Но мы не может дать такую же характеристику британской образовательной политике, т. к. там прослеживаются ярко выраженные приоритеты и специфические цели, устанавливаемые административным путем. Несмотря на то, что британская система оценки ставит перед собой задачу отслеживания индивидуальных траекторий учащихся, мы всё же можем увидеть, что, во-первых, «дельта» берётся в долгосрочном срезе, что не позволяет осуществлять подробное отслеживание индивидуальных траекторий и обустроить процесс капитализации выпускников целевым образом. Во-вторых, британскую систему образования потрясли политические реформы, что требует балансировки и своего рода калибровки образовательной системы национального масштаба.

С учетом рассмотренных нами контекстов остаётся открытым вопрос о том, насколько национальные системы оценки качества образования отражают специфику национальных потребностей. Несмотря на то, что системы показателей и содержание индикаторов везде разное, сама методология и суть системы оценивания везде типовая – направленная на отслеживание (хоть и разным образом) общей академической успеваемости. Мы говорим «общей» потому, что содержание тестирования, которое заложено в качестве основы измерения индивидуального образовательного результата никак не отражает специфических особенностей социокультурной или социально-экономической ситуации страны. Подавляющее большинство тестов направлено (на примере Великобритании) на оценку языковой грамотности, математической и естественно-научной.