

Тема 4

ОБРАЗОВАНИЕ КАК РЕЗУЛЬТАТ

Беседы темы 4:

12. Проблемы «результата образования»	165
13. «Качество» образования и его результата	173
14. Компетентностный подход к результату образования	185
15. Интегративные качества результата образования	196
16. Основы квалиметрического подхода к результату	218
17. Система оценивания результата образования	227



Педагогика - это неблагодарная профессия, все успехи которой можно приписать природе, оставив педагога отдуваться за все неудачи подопечных.

В. Кротов

Беседа 12

ПРОБЛЕМЫ «РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАНИЯ»

Серьезные проблемы, с которыми мы сталкиваемся, не могут быть решены на том же уровне мышления, на котором они возникли.

Альберт Эйнштейн

Согласно тематике курса, на последующих 6 «встречах», нам предстоит определиться в понимании еще одной грани нашего сверхсложного явления. Рассмотрим **образование как некий результат**.

Общая значимость категории «результат», в принципе, вроде бы и не требует особых пояснений:

РЕЗУЛЬТАТ [*resultatus* (лат.) – отраженный] — итог; то, что получено в завершение какой-либо деятельности.

РЕЗУЛЬТАТ – показатель мастерства.

Таковы основные энциклопедические толкования понятия. Так, примерно, понимаем и все мы данную категорию, независимо от того, с какой системой деятельности она сопряжена.

Однако эта видимая простота, как это ни печально, «усыпила нашу бдительность» и позволила **беспринципно относиться к данной системной категории**. Особую «наглядность» данная наша «слабинка» проявила себя в сфере **образования**.

Маленький пример. В разговорах о «результатах образования» мы очень часто любим использовать такое словосочетание, как **«образованный человек»**.

Знакомое выражение?... – Безусловно!

Однако, можно ли утверждать, что данное словосочетание находится в соответствии с выше отмеченными определениями «результата»?... – Ответ: в общих чертах – ДА! ...

А вот корректно ли это?...

Сколько лет образуется Человек?... – Наиболее логичный, в рамках понятий «здорового смысла», ответ: ВСЮ ЖИЗНЬ...

Но если это так, и **человек действительно образуется всю свою жизнь**, то данное словосочетание, имеющее *завершенное* значение прилагательного, выглядит с точки зрения корректности «как-то не очень». Получается, что «образованный» Человек - это синоним Человека «завершившему свою жизнь» - **«его итог»?...**



Простите за мрачный юмор, но, согласитесь, что «в этой шутке (как говорят) лишь доля шутки». И для понимания *образования как результата* логичнее, наверное, искать **НЕСКОЛЬКО ИНУЮ** «формулировку», как это, например, сделано в **Рекомендациях парламентских слушаний 1994 года** по вопросу «Состояние образования в Российской Федерации: необходимость и направления изменений в законодательстве»⁵⁶: «Участники парламентских слушаний обращаются к гражданам со словами тревоги в связи с наметившейся деградацией **образовательного уровня населения**. Под угрозой

⁵⁶ Народное образование. - 1994. - № 6.

оказался интеллект России, ее нравственная основа, культура. Последствия этих процессов скажутся в самом ближайшем будущем страшнее, чем результаты непродуманных экономических преобразований».

Данная цитата не только подчеркивает значимость сферы образования, но и выводит нас на более профессиональное, а значит и более точное понимание ее итоговых показателей: **результат в формате образовательного уровня** индивида (сообщества).

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ УРОВЕНЬ - оценочная категория результата, базирующаяся на соотношении качественных основ "образ - продукт деятельности" индивида (сообщества) с аналогом общечеловеческих ценностей, социально значимых "продуктов" мегакультуры.

Если мы будем исходить из ЭТОЙ позиции, то многое «встает на свои места»: **образование как результат системы может быть рассмотрен и оценен посредством образовательного уровня сообщества**, показатели которого находятся в соответствии с его потребностями выживания в конкретном окружающем мире.

Такое представление *результата*, считаю, даже особой «расшифровки» не требует, и на этом можно было бы и «поставить точку». Однако, если все же «заглянуть вглубь» явления, то мы «увидим», что перед нами лишь **малая часть знаний**, которая приближает нас к глубине понимания, но не определяет сущность **результата образования как категории конкретной системы**.

Образовательный уровень – есть лишь наиболее обобщенный, *интегрированный* параметр оценивания результата в *системе образования*.

А вот в чем конкретно выражается суть категории «результат образования»?... – нам еще предстоит разобраться.

С одной стороны, без подведения итогов своего труда за тот или иной временной период не обходится ни одна социальная организация. Все это понимают и принимают как должное. Но, с другой стороны, также очевидно и то, что именно ложная видимость внешней простоты общего понимания явления, обуславливает ситуацию, в которой вопрос – **в чем его суть?** – в научно-педагогической литературе, до настоящего времени, фактически, остается без ответа. Разночтения практиков, как следствие слабой разработанности проблемы, трудно даже перечислить: как правило, **каждый вкладывает свое понимание в определение данного компонента.**

Для наглядности наших рассуждений возьмем документ, который последние годы особенно «будоражит» умы представителей педагогической общественности. Теоретики обсуждают его «плюсы» и «минусы», а практики... А практики, соглашаясь в целом с его благородными идеями (как в свое время с идеями ЕГЭ), в своем большинстве «не знают, что с ним делать». Мы имеем в виду Министерский документ **«Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) 2011г.»**, с его разделом, имеющим прямое отношение к нашему разговору: *«Требования к результатам освоения основных образовательных программ»*.

В данном документе, действительно, много интересных и, в принципе, правильных мыслей. Однако в нем, почему-то, нет точной понятийной позиции авторов документа к самой категории *«результат образования»* как базового «мерила... системы». Нет развернутого определения его сущности. В итоге, педагог попадает в парадоксальную ситуацию: «требования к результатам» есть, а понимание самого *результата* находится как бы «вне границ документа». Но ведь за *«игнорированием определения результата»* (наде-

емся несознательным) вполне закономерно следует исключение возможностей его системного осмысления, а значит (как следствие) и отсутствие понимания механизма его достижения.

Справедливости ради отметим: в тексте документа «мелькает» мысль о том, что под *результатом* следует понимать «достижения учащихся». А пункты «требований», якобы, и должны обозначать эти достижения. Прекрасно!...

Не менее актуальны, справедливы и следующие позиции документа:

Из Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования

«Развитие личности обучаемых – цель и смысл образования. Поэтому требования к результатам образования должны касаться не только познавательных результатов, но и других сторон личности школьников, сформированных в процессе образования – гражданской позиции, уровня социализации и др.»...

«Требования к результатам обучения сформулированы в виде **личностных, метапредметных и предметных результатов**»...

Кто будет возражать против такой целевой установки документа, и такого структурирования показателей?...

Только вот как практику эти «красивые и правильные положения» сочетать с последующими рекомендациями (?):

Из Федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования

«Личностные результаты освоения обучающимися основной образовательной программы не подлежат итоговой и промежуточной персонифицированной оценке... Обобщённая оценка этих и других личностных результатов учебной деятельности обучающихся может осуществляться в ходе различных мониторинговых исследований» (?!).

Что касается рекомендуемых «мониторинговых исследований», то для их проведения **необходим достаточно серьёзный инструментарий** (кто хоть раз осуществлял – тот это знает). Необходим инструментарий постоянного слежения и первичного оценивания

показателей того или иного явления (в данном случае *результата образования*)

А если такого полноценного и многопрофильного инструментария в распоряжении образовательных учреждений пока нет?... Как быть в этом случае?..

По поводу же всего остального (я имею в виду то, что «не подлежит оценке»):

- ***Неужели кто-то наивно думает, что «вычёркивание» из итоговой оценки личностных показателей будет способствовать мотивации педагога на их достижение (даже при самых «убийственных» аргументах)?...***
- ***Или без этих показателей можно обойтись в целостном представлении развития индивида?...***

Не менее противоречива в документе и **«метапредметная»** грань *результата*. Увлекаясь «интеграционной» особенностью грани (что, в принципе, справедливо), авторы документа почему-то «забыли», что интегрируются (объединяются, обобщаются) не какие-то абстрактные составляющие, а конкретные элементы (части) системы. *Какие?...*

Вот тут-то практик и «спотыкается». Не зная, не понимая конкретику элементов, которые подвергаются интегральному укрупнению, мы делаем себя беспомощными, «слепыми», не только в стратегии познания целостного явления, но и в тактике конкретных взаимодействий с самой системой.

К слову: Это замечание вполне может относиться и к сказанному ранее об *образовательном уровне*.

Да и в собственно **«предметной»** грани *результата* (наиболее понятной практик, поскольку она представлена во многом традиционно) к авторам документа возникает немало вопросов.

Нет никаких сомнений в том, что область *научного (предметного) образования* играет значительную роль в развитии Человека.

Но кто сказал, что его Личностное становление ограничивается познанием и освоением только предметно-научного опыта?...

По нашему мнению, это всё равно, что говорить о качестве автомобиля, опираясь на диагностику и оценку, допустим, только его «тормозной системы»: «Тормозная система качественна? – Да. – Она значима для качественного функционирования автомобиля? – Безусловно. – А отражает ли она качество автомобиля в целом?...(!)».

Следовательно (экстраполируя выше приведенный пример в плоскость образования)...

Как можно по фрагментам системы оценивать целостность качества результата деятельности нашего воспитанника, учителя, школы в целом?...

Но ведь если общество не видит конкретику и полноту эффективных *результатов* образовательной деятельности школы и учителя, то...

Будет ли оно проявлять заинтересованность в создании нормальных условий для их работы?...

И еще. В цитируемом выше документе, мягко выражаясь, вызывает «удивление» не только положение об «исключении личностных результатов из итоговой оценки», но и «нестыковку» требований к содержанию и форме познания *Личностных результатов*.

С одной стороны, нас **обязывают** оценивать *Личностные результаты*, пусть даже отдавая «на откуп» НАШЕГО понимания результата и его оценки. С другой стороны, рекомендуют для неё «неперсонифицированную» форму оценивания.

А это как понимать?: «В целом ученики школы характеризуются *высокой гражданской сознательностью, патриотизмом (мотивацией к самообразованию, сформированностью социальных компетенций)*. Но по отдельности (?!)...».

- **Как управлять образовательным процессом на базе «неперсонифицированных» показателей результата при персонифицированной форме самого образования?...**



- **КОМУ и В ЧЁМ будем помогать в процессах Личностного становления наших воспитанников?...**

Иными словами. Признание наукой и практикой последних лет в качестве исходной точки педагогического мировоззрения позицию **«человек – цель»**, автоматически, отнюдь, не влечёт за собой ответ на вопрос «каким образом может и должна отслеживаться и формироваться траектория развития каждого нашего воспитанника?...». Для этого, как подчеркивается в исследованиях вопроса, требуются **иные принципиальные позиции в понимании результата и организации достижения его высоких показателей качества, особая система сбора, оценки и переработки педагогически значимой информации.**

Так что мы опять подошли к выводу о том, что «где-то, что-то» нами НЕДОРАБОТАНО в данном вопросе. И нам опять потребуются арсенал знаний *системного подхода*.

