

От редакции

В конце прошлого года в серии «Библиотека журнала „Вопросы образования“» вышло русское издание книги Кейт Кеннеди, Мэри Питерс и Майка Томаса «Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников»¹. Посвящена она разъяснению новой технологии оценивания деятельности как образовательных институтов, так и непосредственных участников процесса обучения — учителей и учеников. Созданная в зарубежных странах в ходе реформ школьного образования, эта технология позволяет получить наглядную картину всего образовательного процесса — от оценки профессионализма учителей и их способности к саморазвитию до положения дел в учебе у каждого школьника.

Мы предлагаем нашим читателям предисловие к русскому изданию, написанное научным редактором перевода Львом Львовичем Любимовым. Он подчеркивает особую значимость этой книги для российского читателя, поскольку в ней отразились многочисленные признаки высокой образовательной культуры во всех ее аспектах — организационных, этических, межличностных и гуманистических.

¹ Kennedy K., Peters M., Thomas M. How to Use Value-Added Analysis to Improve Student Learning. Thousand Oaks, CA: Corwin, 2012.

Предисловие к русскому изданию книги К. Кеннеди, М. Питерс, М. Томаса «Как использовать анализ данных о добавленной стоимости для улучшения обучения школьников»

Л. Л. Любимов

Любимов Лев Львович

доктор экономических наук, профессор факультета экономических наук Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики». Адрес: 101000, Москва, ул. Мясницкая, 20. E-mail: llubimov@hse.ru

Ключевые слова: обучение, научение, школьный импрувмент, качество образования, оценивание в образовании, добавленная стоимость, управление образованием.

DOI: 10.17323/1814-9545-2017-1-261-268

В странах Запада с 60-х годов XX в. стали набирать силу изменения в школьном образовании, довольно быстро превращаясь в поток реформ и инноваций. Корни этого процесса лежали в социально-экономических трансформациях ближайшего послевоенного периода: модель работника фордовского конвейера ушла в прошлое, получили распространение новые технологии, ЭВМ, сверхзвуковые скорости, освоение космоса, интеллектуальные отрасли сферы услуг. Работник, владевший одной конвейерной операцией и социально послушный в силу своей обществозначеской примитивности, стал ненужным. Доли классических «синих воротничков» и массового крестьянства, абсолютно доминировавших в рабочей силе начала XX в., «стиснулись» до 30% и 7–8% (в США даже до 25%, а фермеров — почти до 1%).

Нужен был новый работник. Везде: в промышленности, в строительстве, на транспорте, в управлении, в сельском хозяйстве. В науке востребованным оказался массовый ученый; в университеты двинулись целые когорты молодежи. Соответственно радикально изменялись требования к школе. Ее выпускник мыслился теперь как человек, готовый во взрослой жизни встретить новые вызовы. «Изменение образования» стало мантрой в речах политиков, в лекциях профессоров, деятелей науки. «Чему учить», «как учить», «что есть знание» и особенно «что есть познание» — вот повестка дня научного и образовательного сообществ, возникшая в ту эпоху и сохранившая свою акту-

альность поныне. В рамках этой повестки возникло и понятие *school improvement* (школьный импрувмент). Это вовсе не любой из многочисленных частных случаев отдельных улучшений в процессах и результатах школы.

«Школьный импрувмент» — это один из ключевых терминов в мировой науке под названием «образование» («*Education*»), термин состоявшийся и принятый консенсусом (в соответствии с известной концепцией Юргена Хабермаса об истине). Он включает, как правило, два значения/смысла. Первое — «общие усилия сделать школы лучшим местом для научения школьников». Второе (и более профессиональное) — «четкий подход к изменению в образовании, которое улучшает результаты ученика, а также усиливает способности школы управлять изменением»². Школьный импрувмент нацелен на рост успеваемости школьников через сосредоточение политики школы, муниципии, региона на процессе обучения/научения и тех условиях, которые его поддерживают.

Для осуществления школьного импрувмента требуется ряд предпосылок³:

- школы должны обладать способностью изменять себя, если у них есть соответствующие условия. И эти условия — факторы экзогенного происхождения, они обеспечиваются школам извне;
- когда у всего сообщества обучающихся (*community of learners*) созрели потребность и цель, когда обеспечены соответствующие условия, когда взрослые и школьники равно обучаются, чтобы внести свой вклад в научение другого — тогда возникает континуум школьного импрувмента;
- главное, что требуется постепенно улучшать в школе, — это ее культура, качество межличностных отношений, а также природа и качество научающего профессионального опыта;
- школьный импрувмент — это усилие обозначить (определить) и обеспечить внешние и внутренние условия, при которых взрослые и юные промоутируют и поддерживают научение среди самих себя.

Теперь придется объяснить читателю глубокие смыслы слова *learning*, которое у нас давно стали переводить как «научение», слова *learner* — «научающийся» (?), слова *to learn* — «научить». Что же в действительности представляет собой термин *learning* и каково его значение для мировой науки «образование» и для

² Horkins D. (ed.) (2005) *The Practice and Theory of School Improvement*. Springer Netherlands.

³ Barth R. (1990) *Improving Schools From Within*. San Francisco: Jossey-Bass.

науки в целом? Автором этого понятия является Дж. Локк — вспомним его знаменитую *tabula rasa*, которая заполняется как раз через *learning*. Возродили его спустя 200 лет выдающиеся физиологи (И. П. Павлов — первый из них, но затем также Скиннер и др.); на основе их трудов возник бихевиоризм. Но уже много десятилетий этим понятием владеют теория познания и когнитивная психология.

Learning — это постоянное изменение самого себя вследствие переживаемого личного опыта прочитанного, услышанного, увиденного, содеянного и т. д., т. е. изменение себя вследствие устойчивой ежеминутной рефлексии как самонаучения, через переживание как единицу психического развития. Теперь читателю, надеюсь, ясно, что без этого определения он вряд ли мог бы понять подлинный смысл/значение прочитанного им слова «научение».

В зарубежных научных трудах уже много лет строго различают термины *teaching* (обучение) и *learning* (научение). Первый имеет узкопрофессиональную и традиционную коннотацию, второй — уже почти общенаучную, даже философскую. В 2014 г. вышла в свет крупная монография нобелевского лауреата Джозефа Стиглица «Creating a Learning Society» («Создание *learning* (самонаучающегося?!) общества»). Термин, таким образом, вышел далеко за пределы образовательной отрасли. В контексте термина «изменение образования», как и в контексте термина, обозначающего «образование» как науку, слово *learning* является ключевым, а школьное сообщество рассматривается как «сообщество обучающихся (*learners*)», «включающее учеников, учителей, родителей, чиновников и других стейкхолдеров».

Повторимся: в данной книге понятие *learning* переводится как «научение», но теперь читатель знаком с его реальным значением.

Книга К. Кеннеди, М. Питерс, М. Томаса посвящена объяснению, способам применения и интерпретирования новой технологии оценивания деятельности как образовательных институтов (региональных и муниципальных органов управления образованием), так и «участников образовательного процесса», в первую очередь учителей и учеников. К сожалению, наше образовательное сообщество вообще незнакомо с зарубежными технологиями важнейшего для управления школой явления — оценивания. В нашей профессиональной лексике нет понятий и слов, адекватных *learning* и *school improvement*, и «оценивание» у нас — это нечто «бытовое», от 2 до 5, а не система, оснащенная своей концепцией, набором понятий, статистическими методами учета и анализа.

В зарубежной науке, которая называется «образование», имеются по крайней мере два слова/понятия для обозначения оценивания: 1) *assessment* — процесс оценивания (измерения)

успешности *learner* (учеников-научающихся); 2) *evaluation* — процесс оценивания (измерения) эффективности образовательных программ, учебного плана, мероприятия и учителя. Подчеркнем, что оба понятия — это процессы, а не «от 2 до 5», как у нас. И эти процессы имеют свои формы и правила.

Assessment включает много форм. Основные из них следующие.

- *Формативное оценивание (formative assessment)* обеспечивает ученику постоянную обратную связь о результатах его обучения/научения. Оно формирует (через обратную связь) у ученика включенность в жесткий ритм рабочего усилия (*work efforts*), необходимого для эффективного обучения/научения. Чем чаще проводится формативное оценивание, тем прочнее ученик держится в ритме. Формативное оценивание — это особый вид оценивания результатов, оно осуществляется не между началом и концом прохождения модуля, триместра, части предметной программы, т. е. это не промежуточное оценивание, а регулярное, за каждый урок, за каждый параграф. Только в этом случае возникает постоянная обратная связь, только при этом условии ученик может поддерживать свою «трудолюбивую» и ответственную форму как обучающийся субъект. Это как пульс — сокращение сердечной мышцы. Остановился пульс — нет обучения/научения. Формативное оценивание — это тем самым еще и инструмент воспитания характера: трудолюбивого, рационального, ответственного. Что еще чрезвычайно важно: формативное оценивание не допускает мошенничества (*cheating*) — списывания, скачивания, шпаргаления. Там, где есть формативное оценивание, мошенничество — редкость, а где его нет — норма.
- *Итоговое оценивание (summative assessment)* — это «артефакт (созданный человеком продукт), которым проверяются знания ученика в конце программы, которой его научают, чтобы обеспечить ретроспективное видение того, чему он был научен»⁴.
- *Диагностическое оценивание* проводится с целью определить то, что ученику (*learner!*) уже известно, и то, чему его нужно научить.
- *Оценивание с выбором одного верного ответа (supply response assessment)* отличается от прочих видов оценивания процедурой: получивший тест ученик должен выбрать из нескольких представленных ему ответов тот, который является единственно верным. Эта форма нам хорошо известна.

⁴ Kalantzis M., Cope B. (2012) *New Learning. Elements of a Science of Education*. Cambridge: Cambridge University Press. P. 337.

Существует еще много форм оценивания, среди которых есть часто применяемые (критериальное оценивание, оценивание одноклассниками, самооценивание, оценивание родителями и др.).

Система оценивания, постепенно созданная в зарубежных странах в ходе реформ/изменений в школьном образовании, — это хорошо продуманный и эффективный, состоящий из многих элементов механизм управления качеством образования, текущего (ежедневного) и регулярного. В тех нескольких десятках российских школ, где есть программы международного бакалавриата, этот механизм известен. Ценность его в том, что он дает точные сигналы для принятия мер по всем факторам, творящим качество, — от профессионального уровня и способности к развитию учителей, от социально-экономического контекста школьного района, который поставляет школе учеников, до состояния дисциплины у отдельных школьников, до места жительства и семейной среды ребенка.

Эта система требует не только чтобы ей специально обучали учителей, завучей, директоров, руководителей органов управления образованием, но и чтобы их регулярно переучивали из-за ее постоянного совершенствования. Она требует постоянного внутришкольного и межшкольного дискурса, диалога, порождающего инновации в оценивании.

Книга К. Кеннеди, М. Питерс и М. Томаса дает читателю представление о появившейся более 20 лет назад технологии оценивания деятельности ученика, учителя, класса, школы, регионального органа управления школьным образованием — об анализе данных о добавленной стоимости. Авторы этой инновации взяли данный термин из экономической теории, а точнее, из статистики национальных счетов. «Добавленная стоимость» (*value-added*) — «стоимость продукции фирмы минус стоимость ресурсов, приобретенных у других фирм; по сути дела, это сумма факторных доходов (*factor incomes*) фирмы — заработной платы и прибылей»⁵.

В нашей стране у этого термина была многострадальная судьба. Наше национальное (советское) счетоводство считало национальным продуктом валовую сумму всего, что производилось цехами и предприятиями (так называемый фабрично-заводской счет). Получившаяся сумма содержала тем самым огромный повторный счет, в котором многократно учитывались одни и те же расходные статьи. Зато сумма выглядела впечатляюще. Больших политических и личных издержек стоило выдающемуся советскому премьер-министру А. Н. Косыгину ввести термин, аналогичный добавленной стоимости, — «условно чистая продукция», с тем чтобы наконец получать четкую инфор-

⁵ Словарь современной экономической теории. М., 1997. С. 515.

мацию о том, что реально произведено в стране в данном году «в чистом виде», без промежуточных затрат при переходе продукта из цеха в цех, с завода на завод, из отрасли в отрасль вплоть до конечного продукта.

Вот этот термин и оказался примененным к задачам школьного образования, связанным с многогранной проблемой оценивания результатов. Добавленная стоимость в этой книге — «это разница между начальной успеваемостью ученика (результатами тестов прошлого года) и его текущей успеваемостью (результатами тестов этого года)». Вводя это понятие, его авторы подчеркивали, что речь не идет о разовом контроле разницы в результатах между временем t_0 и t . Речь идет о создании системы статистического учета данных, их накопления, обработки специальными статистическими методами и обеспечения их транспарентности с целью постоянного анализа и принятия конкретных решений в отношении всех субъектов школьной образовательной деятельности.

Фактически авторы исходили из того, что для эффективных решений по проблемам качества недостаточно дискретной картины успеваемости, нужна непрерывная многолетняя картина прогресса (регресса) результатов, т. е. картина (измеряемая статистически) процесса. Но не просто процесса обучения школьников, а процесса деятельности образовательной системы в целом, включая, например, процесс профессионального развития учителя, процесс поступления в школу ресурсов и т. д. Согласимся, что для нас это необычный подход, резко меняющий градус ответственности всех субъектов данного процесса. Ведь понятие добавленной стоимости относится ко всем этим субъектам, так как «отвечает» за результат не только ученик, но и — даже в большей мере — учитель, директор, орган управления, ответственный за обеспечение школы ресурсами, и т. д.

Применение технологии добавленной стоимости позволяет выявить сильные стороны деятельности субъектов и вызовы, с которыми они сталкиваются. Авторы не используют привычный нам термин «слабые стороны», а акцентируют термин «вызов» (*challenge*). При этом имеются в виду постоянные ситуативные и иные изменения образовательной среды: смена значительной части состава класса — это вызов, уход одного учителя и приход другого — это вызов и т. д. Считается, что слабых сторон не должно быть по определению, так как их ничем нельзя было бы оправдать, особенно в школе со стажем. Зато вызов — явление нормальное и регулярное, как следствие постоянных изменений, и его постоянно ждут, поскольку он мотивирует к быстрой мобилизации реакции. Школа тем самым держит себя «в форме», является *learner*.

Читатель, намеревающийся всерьез освоить эту технологию, разберется во всех ее непростых деталях без подсказки редак-

тора перевода. Но хотелось бы особо подчеркнуть большую значимость этой книги для российского читателя по той причине, что из нее прямо-таки выплескиваются ярко и зримо многочисленные признаки высокой образовательной культуры во всех ее аспектах — организационных, этических, межличностных, гуманистических и т. д. Читатель обнаружит, что нельзя (!) спустить школе эту технологию сверху вниз просто так, как делается у нас. Сначала нужно научить ею пользоваться (не на двухчасовом семинаре), проверить, научились ли, и только затем ожидать, что школа начнет ее применять. Но и сразу после этого нужно мониторить корректность этого применения, сопровождать новичков, помогать им.

Читатель обнаружит, что результаты добавленной стоимости — важный инструмент дифференциации оплаты труда учителя: не за нагрузочные часы, а за результат. Что первый неуспех учителя — не повод пересматривать оплату его труда, а повод проанализировать вызовы, с которыми он столкнулся, вероятно, даже для предоставления ему возможности повысить квалификацию. Тема профессионального развития учителя все время в центре внимания авторов этой книги, особенно в форме профессиональных диалогов, групповой работы — научения (*learning*) друг друга. Здесь научение — это эндемическое свойство «правильной школы», и этим свойством отличаются все ее субъекты, а мерой прогресса в научении является добавленная стоимость.

Читатель увидит, что школа должна уметь собирать, организовывать и анализировать информацию о себе. Без этого завуч — организатор мероприятий (зачастую бессмысленных), а не учебного и воспитательного процессов, не организатор результатов, а распределитель нагрузки, диспетчер.

Читатель обнаружит, что управление школой — это не «руководение», а контроль/рефлексия/подстройка на основе точных и прозрачных данных и измеряемых событий. Что школа — это автономная институция с весьма широкими правами, но и с серьезной ответственностью. Что с органами управления ее связывает профессиональное взаимодействие и даже партнерство, а не «право на молчание и нагнутость» перед начальством. Что школьный импрувмент, регистрируемый добавленной стоимостью, начинается не с учителя и директора, а с создания школе условий (достойная зарплата, оборудование, ремонт, социальная безопасность и т. д.) для «производства» этой добавочной стоимости.

Читатель узнает из этой книги, что в любой школе есть учителя (доля их может быть разной), которые не должны были бы стать учителями просто потому, что им это не по потенциалу. Но выявить таких учителей помогла именно технология добавленной стоимости.

Семиэтапный процесс школьного импрувмента, который заодно с технологией добавленной стоимости показан в этой книге, — мощный механизм социальной деатомизации учителя. То, что наше общество социально чрезвычайно атомизировано, — прописная истина. Но особо атомизирован учитель: «нагибаемый» всеми (родителями, начальниками, учениками — во всех этих категориях есть немало любителей поглумиться над учителем), он живет как бы в стеклянном шарике. Добавленная стоимость способна вывести его «к людям», в пространство доброжелательного профессионального диалога, общения, взаимодействия, со-дружества. Потому что эта технология измерения процесса (и прогресса) наделяет этот процесс смыслом результата, прозрачной причастности к нему каждого, желанием каждого не быть от него отчужденным, а разделить радость «сильных сторон» и готовность встретить вызовы.

Одна из главных идей этой книги состоит в том, что совершенствование и прогресс в школьном образовании происходят только в коммюнитарном (Н. Бердяев) пространстве, где все и во всем связаны друг с другом разделяемыми радостями и тяготами, взаимным, но саморазвитием, взаимным, но самообучением, присвоением друг у друга той самой добавленной стоимости, которую каждый создает по-своему, а вместе у них получается капитал — человеческий и социальный. Вместе у них получается школьный импрувмент, так как технология добавленной стоимости напрямую влияет на его главные (и постоянные) инструменты:

- на изменение учебного плана (и основной образовательной программы в целом) и практики обучения;
- на организационное развитие;
- на профессиональное развитие учителя;
- на децентрализацию принятия решений.

Технология добавленной стоимости, как это следует из книги, применяется пока не во всех штатах. И это тоже говорит о культуре. В данном случае о культуре внедрения инноваций и технологий: не приказом сверху вниз для всех и каждого и с такого-то дня, а через обучение, опробование, коррекцию, поддержку, диалог участников, информирование родителей.

Думается, что эта книга должна стать настольной у каждого, для кого школа — профессия и смысл жизни.