

ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННОЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

EDUCATION QUALITY ASSESSMENT IN MODERN PRIMARY SCHOOL

Татьяна Крючкова

Шадринский государственный педагогический институт,
641800, Курганская область,
г. Шадринск, ул. К. Либкнехта, 3
e-mail: nachfak.shgpi@yandex.ru

Abstract: Quality assessment in primary school education is discussed in the paper. The Federal state educational standard expands aims and tasks in primary general education. The assessment of results in education from the point of view of the competence approach requires new diagnostic techniques. The article analyzes how State Educational Standard of primary general education meets the requirements of the society. Psychological and pedagogical assessment techniques on the basis of a level approach of a subject and meta-subject results assessment are shown. Outcomes of independent quality assessment in primary school education are described.

Key words: State Educational Standard, quality assessment, level approach, diagnostic methods, subject and meta-subject results.

Введение

Новые цели и задачи, поставленные сегодня перед школьным образованием, значительно расширяют сферу действия и назначение государственных образовательных стандартов. Выдвижение задач развития начального общего образования в разряд национальных приоритетов как нельзя лучше отвечает данной цели.

Сегодня все более значимым становится развивающий потенциал образовательных стандартов, обеспечивающий развитие системы образования в условиях изменяющихся запросов государства и общества к формированию личности.

К числу основных функций стандарта следует отнести:

- обеспечение права на полноценное образование, которое гарантировано Конституцией Российской Федерации;
- обеспечение единства образовательного пространства страны;

- обеспечение преемственности основных образовательных программ начального общего образования;

- оценка образовательной деятельности педагогов, образовательных результатов обучающихся, образовательных учреждений, системы образования в целом;

- повышение объективности оценивания, реализация которой связана с возможностью коренной перестройки существующей системы контроля и оценки качества образовательных результатов на основе критериально-ориентированного подхода к оцениванию и использованию системы объективных измерителей качества подготовки выпускников в начальной школе [3, с.14].

Оценка результатов образования в понимании компетентного подхода сопровождается кардинальной заменой использовавшихся ранее диагностических методик. В ряде случаев вполне достаточно изменения методов обработки, агрегирования (совместного использования), интерпретации и применения результатов

диагностики с помощью известных в отечественной школе психолого-педагогических диагностических методик.

Государственный образовательный стандарт нового поколения [8] требует от педагогов владения инструментами психолого-педагогической диагностики младших школьников и компетентности в интерпретации и использовании результатов применения этих инструментов.

Задача оценки качества образования внешней и внутренней является актуальной для системы начального общего образования. Эта оценка нужна для управления образованием учащимся, родителям, учителям, органам управления образованием, органам государственного управления и др. [1].

Уровневый подход к оценке планируемых результатов обучающихся

Еще одна особенность предлагаемой системы оценки – это уровневый подход к представлению планируемых результатов и инструментарию для оценки достижения младших школьников. Согласно этому подходу за точку отсчета принимается не «идеальный образец», отсчитывая от которого «методом вычитания» и фиксируя допущенные ошибки и недочеты, формируется сегодня оценка ученика, а необходимый для продолжения образования и реально достигаемый большинством учеников опорный уровень образовательных достижений. Достижение этого опорного уровня интерпретируется как учебный успех ребенка, как исполнение им требований стандарта. Оценку индивидуальных достижений предлагается ввести «методом сложения», при котором фиксируется достижение опорного уровня и его превышение. Это позволяет поощрять продвижение обучающихся, выстраивать индивидуальные траектории движения с учетом зоны ближайшего развития.

Реализация уровневого подхода к разработке инструментария и представлению результатов связана также с принятыми в теории и практике педагогических измерений требованиями к построению шкал оценивания и описанию результатов измерений [4, с.10].

В части отслеживания результатов – это прежде всего, по определению А.Е.Бахмутского, уровень учебных достижений, отражающий сформированные у учеников «способности» и «психические функции» [1].

Учебные достижения обучающихся существенно зависят от уровня развития личности учащегося, который мы считаем возможным оценить по развитию мышления и структуре мотивации к учению. Они отражают также качество воспитания некоторых существенных с точки зрения основных целей образования характеристик интеллектуального, социально-нравственного и общекультурного развития учеников как результат образовательного процесса.

Уровень развития мышления обучающихся в начальной школе отражает уже сформированные психические функции и относится к условиям образования. Его можно назвать образовательным потенциалом, так как он определяет способность к учению. В известной степени изменение этого уровня является и результатом образовательного процесса.

То же относится и к мотивации к учению. С одной стороны, мотивация является условием образовательного процесса и влияет на его ход, а с другой – ее характер и изменение отражают развитие личности в результате этого процесса.

Психологические условия [2] образовательного процесса характеризуются субъективной оценкой условий образования основными участниками образовательного процесса. В этой части составляющих качества образовательного процесса необходимо рассмотреть психологическую комфортность образовательного процесса, в первую очередь – для обучающихся. Низкая психологическая комфортность школы отражается на эмоциональной включенности детей в образовательный процесс и его психологической защищенности [1].

Независимая оценка качества школьного образования

В связи с введением ФГОС (Федеральных государственных образовательных стандартов) нового поколения во всех российских школах будет осуществляться

внешняя независимая оценка качества школьного образования с помощью специально разработанного для этой системы инструментария. Её прообразом явилась система, созданная для государственной аттестации общеобразовательных учреждений. Опыт создания и применения системы аттестации, анализ её достоинств и недостатков позволили создать программный комплекс и базы данных для автоматизированной системы оценки качества образования.

Одним из основных элементов этой системы является база тестовых заданий по основным предметам школьной программы для всех классов с первого по четвертый. Тестовые задания разрабатываются различных видов: с выбором ответов из предложенных (единственным или множественным), на установление соответствия, на определение последовательности, с использованием текста (рисунков или графиков), с кратким текстовым ответом. В системе имеется программа для автоматизированного формирования тестов по выбранным «темам». «Тема» – это наименование элемента результатов обучения, в большинстве случаев достаточно ограниченного. Каждое задание относится к одной из «тем» и проверяет её освоение так же успешно, как и другие задания, относящиеся к этой «теме» и имеющие примерно такую же сложность. Такое структурирование базы тестовых заданий позволяет автоматически формировать от двух до десяти практически равноценных вариантов тестов.

При обработке результатов предметного тестирования используется понятие «вес» задания, равный проценту его невыполнения за всё время применения системы. Определенный таким образом результат тестирования каждого обследованного обучающегося сопоставляется со всеми результатами в том же классе по тому же предмету. В итоге получаем показатель «рейтинг среди всех», показывающий место конкретного результата среди подобных. Этот показатель позволяет сравнивать все результаты предметного тестирования независимо от предмета, класса, выбора тем для тестирования.

Результаты предметного тестирования дают возможность оценки уровня «предметных

компетенций», а средний результат по нескольким предметам – «метапредметных компетенций», в соответствии с требованиями Государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Остановимся на требуемой Государственным образовательным стандартом оценке личностных свойств обучающихся.

Свойства обучающихся определяются обычно учителем или воспитателем качественно: «сильный» или «слабый» ученик, учится с желанием или по принуждению и т.п. При «массовой» оценке желательно получить «технологичную» и валидную оценку этих свойств в пригодной для сравнения форме.

В рамках описанной системы в качестве личностных свойств оцениваются уровень развития мышления и структура мотивации к учению.

Важной характеристикой развития личности учащегося, которая может быть определена как результат этапа образовательного процесса (и условие следующего этапа), являются, согласно Г.П. Щедровицкому [9], способности к деятельности и «психические функции», формирующиеся у учащегося не только в школе, но и дома, а также в других местах. Эта характеристика непосредственно связана с оценкой уровня развития мышления. Для обучающихся разного возраста приходится использовать разные методики оценки развития мышления, хотя это и затрудняет анализ развития учеников в динамике.

При массовом аттестационном обследовании учеников начальной школы может быть выбрана методика, применявшаяся в 1992–1999 гг. в классах для оценки уровня развития вербального компонента мышления, степени сформированности навыков самостоятельной умственной работы учащихся[7].

Тест состоит из трех групп по 10 вопросов в каждой с направленностью: аналогии, исключение лишнего, общая осведомленность. Результат определяется как число (или %) правильных ответов на вопросы теста в целом и по отдельным частям. По результатам применения этой методики школьными психологами была определена норма выполнения задания для обучающихся: от 17 до 26 баллов.

Для обучающихся в начальной школе (по результатам апробации в течение 2 лет) психологами были определены критерии оценки результатов тестирования. Норма составляла 30 баллов.

Использование методик для другого, более широкого контингента обучающихся, для других возрастных категорий, а также некоторая их модернизация, может привести к существенному изменению результатов.

При использовании школьной системы оценки качества для начальной школы каждый ученик обследуется по одной и той же методике не более трех раз с интервалом в год, поэтому необходимость обновления набора заданий в тесте очевидна. В начальных классах такая процедура повторяется ежегодно, и задача обновления тестов становится необходимой.

Во избежание «привыкания» обследуемых к одним и тем же заданиям в наборе заданий для тестов, описанных выше методик, было произведено дополнение числа однотипных заданий таким образом, чтобы количество вопросов и заданий в каждой группе однотипных превышало потребное для формирования теста число. При этом каждый раз при обследовании в тесты попадают различные задания, и такие тесты можно предлагать одному и тому же ученику несколько раз за время обучения в школе, так как всякий раз, отобранный по случайному признаку набор заданий, будет для ученика новым.

Апробация методик оценки развития мышления в ходе многолетнего использования системы позволила сделать вывод о необходимости пересмотра норм оценки результатов. Весьма эффективным оказался метод оценки по рейтингу «среди всех», показывающему место конкретного результата среди множества результатов оценки развития мышления учащихся того же класса за все годы работы системы. Важно, что при этом становится несущественным различие методик оценки для младших и старших школьников, как и при оценке достижений по разным предметам.

Оценка мотивации к обучению младших школьников

Оценка мотивации к учению производится в системе посредством достаточно простой методики определения структуры этой мотивации. Эта методика используется также при независимой оценке качества школьного образования[6].

Учащимся предлагается проранжировать ряд причин мотивации к обучению в школе: хочу больше знать; нравится узнавать новое; люблю мыслить, думать, соображать и т. д. – в порядке убывания их значимости для него. Для повышения валидности оценки можно использовать прямое указание опрашиваемым наиболее значимой причины. Для большей наглядности представления результатов причины мотивации объединяются в группы:

- содержание образования – хочу больше знать; нравится узнавать новое; люблю мыслить, думать, соображать;
- процесс учения – нравится учиться (по какому-то предмету); на уроках (по какому-либо предмету) интересно;
- престиж – хочу быть первым учеником; хочу получать хорошие оценки;
- необходимость – в наше время учатся все, незнанием быть нельзя; хочу избежать плохих отметок и неприятностей;
- избегание – заставляют родители.

Наиболее высокому уровню развития личности можно считать мотивацию содержанием образования. Несколько менее значимой является мотивация процессом образования. Далее идут социальные мотивы: престижа и благополучия, понимание неизбежности обучения, а замыкают ряд мотивы избегания, характерные для вынужденного учения. Присвоенный группам ранг свидетельствует лишь о понимании роли образования как показателе развития личности.

Как показала апробация методики, она позволяет эффективно оценивать структуру мотивации к учению для обучающегося, а также класса и школы. Результаты оценки могут быть представлены в различных формах, в том числе – в виде рейтинга среди подобных, допускающего их агрегирование с другими показателями.

Уровень учебных достижений и формирование личностных свойств

Уровень учебных достижений и личностные свойства формируются в школе в образовательном процессе. Условия их формирования оцениваются в системе посредством определения комфортности пребывания и обучения в школе с помощью шкалы школьной тревожности Филлипса. Эта методика оценивает эмоциональную включенность учащегося в образовательную деятельность в школе. Отметим, что низкая тревожность является показателем равнодушия учащегося к образовательной деятельности в школе и так же опасна, как и чрезмерно высокая [5].

Тест школьной тревожности Филлипса рассчитан на младший и средний школьный возраст и вполне применим для целей оценки качества начального образования. Синдромы (факторы) теста: общая тревожность в школе, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх ситуации проверки знаний, страх несоответствия ожиданиям окружающих, низкая физиологическая сопротивляемость стрессу, проблемы в отношении с учителями – позволяют детализировать источники дискомфорта обучения.

При обработке подсчитывается общее число несовпадений ответов с ключами по всему тесту и по каждому фактору. Если оно больше 50% – это проявление тревожности (общая тревожность, неблагоприятная обстановка для ребенка), если больше 75% – высокая тревожность. Высокая тревожность по каждому фактору не должна превышать 30%, так как это существенно влияет на качество обучения [5].

Результаты применения этих методик обрабатываются аналогично предметным тестам. Отчеты по классам представляют результаты психологического обследования в той же форме, что и предметного. Отчеты по результатам обработки отдельных опросников формируются по классам и содержат показатели класса в целом и каждого из учеников, дифференцированные по отдельным факторам (синдромам). Использование формы «рейтинг среди всех» для показателя, обратного тревожности –

можно назвать его комфортностью – позволяет решить проблему уточнения норм оценки результатов с изменением социальных, экономических, демографических и других условий образования.

Так можно отслеживать результаты обследования обучающихся «рейтинг среди всех» по: математике, русскому языку, комфортности, качеству структуры мотивации и развитию мышления. Значение каждого показателя находится в интервале от 0 до 100.

Результаты практически случайно выбранных учащихся дают яркое подтверждение невозможности прямой интерпретации результатов диагностики без учета мнения учителей, сведений о социальном окружении, обстоятельств обучения в момент обследования и т. п.

Также можно проследить качество результатов обучения, развития мышления, комфортности, мотивации младших школьников на уровне классов. Средние по классам результаты показывают, что усреднение затрудняет выявление особенностей оцениваемых объектов. Тем не менее, можно отметить, что один класс с наибольшим средним показателем развития мышления отличается и самыми высокими показателями в учебных достижениях. Интересно, что, например, второй класс по среднему уровню развития может иметь достижения по предметам худшие, чем первый. Оценка результатов исследования может выявить самый «слабый» по развитию мышления и учебным достижениям класс. Примечательно, что средние показатели классов по комфортности и качеству структуры мотивации к учению почти одинаковы у всех классов в начальной школе.

При итоговой оценке качества освоения ООП НОО (основной образовательной программы начального общего образования) в рамках внутреннего контроля успеваемости в процессе освоения содержания отдельных учебных предметов должна учитываться готовность к решению учебно-практических и учебно-познавательных задач на основе:

- системы знаний и представлений;
- обобщенных способов деятельности, умений в учебно-познавательной и практической деятельности;

- коммуникативных и информационных умений;

Итоговая оценка качества обучающихся осуществляется образовательным учреждением. Предметом итоговой оценки качества освоения ООП НОО должно быть достижение предметных и метапредметных результатов, необходимых для продолжения образования. Средствами итогового оценивания выступают комплексные итоговые работы, разработанные для каждого класса[4].

Заключение

Описанная система оценки качества образования в начальной школе позволяет производить его оценку на уровне отдельного учащегося и класса, соответствует требованиям Федерального государственного образовательного стандарта и может быть использована для управления образовательным процессом.

Библиографический список

1. Бахмутский А. Е. Мониторинг школьного образования: проблемы и решения. СПб: КАРО, 2007. – 176 с.
2. Ипполитова, Н., Стерхова Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация. *General and Professional Education*. 2012, № 1, – С. 8-14.
3. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект РАО; под ред. А.М. Кондакова, А.А. Кузнецова – 2 изд. - М.: Просвещение, 2009. – 36 с.
4. Оценка достижений планируемых результатов в начальной школе. Система знаний. В 2 ч. Ч.1 / [М.Ю. Демидова, С.В. Иванов, О.А. Карабанова и др.]; под ред. Г.С. Ковалевой, О.Б. Логиновой. – М.: Просвещение, 2009. – 215 с.
5. Практическая психодиагностика: методики и тесты / под ред. Д. Я. Райгородского. Самара, 1999. – 670 с.
6. Психологическая диагностика / под ред. К.М. Гуревич, Е. М. Борисова. М., 1997. - 301 с.
7. Сборник психодиагностических материалов / под ред. проф. А. В. Тарасова. М.: Экология и диалектика, 1988. – 60 с.
8. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2010. – 31с.
9. Щедровицкий Г.П. Система педагогических исследований (методологический анализ) // Педагогика и логика. - М.: Касталь, 1992. – 200с.