



Л.В. ХВЕДЧЕНЯ

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ КВАЛИМЕТРИЯ: ИСТОРИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

Рассматриваются историко-методологические аспекты педагогической квалиметрии – отрасли знания, изучающей методологию и проблематику количественной оценки качества педагогической деятельности в целом и практики контрольно-оценочной деятельности в частности. В широком социокультурном контексте анализируется становление и динамика развития педагогической квалиметрии, выявляются факторы, детерминирующие этот процесс.

The article deals with the history and methodology of the quality measurement of pedagogical activity in general and its practical application in control and assessment activity in particular. In a broad socio-cultural context the author analyzes the formation and dynamics of the development of qualitative assessment in pedagogy, reveals factors determining this process.

Педагогическая квалиметрия (от лат. qualis – какой по качеству) определяется как «дисциплина, изучающая методологию и проблематику количественной оценки качества педагогических инноваций и педагогической деятельности в целом» (см. Педагогический словарь 2006, 159). Вопросы педагогической квалиметрии весьма многогранны и недостаточно полно исследованы в научно-методической литературе. Среди наиболее значимых можно упомянуть работы М.А. Амоношвили, Е.И. Пассова, И.И. Циркуна, В.А. Якунина и др. Историко-методологический аспект проблемы до сих пор остается вне поля зрения исследователей, в то время как именно через призму истории можно лучше увидеть явление как целое, со всеми присущими ему закономерностями и детерминирующими факторами развития. В данной статье делается попытка проанализировать динамику становления и подходы к организации квалиметрической деятельности в ее широкой социокультурной и общепедагогической обусловленности. В практическом плане описанию подлежит сфера контроля и оценки результатов учебно-познавательной деятельности в ее количественном и качественном выражении.

История педагогики и философии образования выделяет три наиболее значимых хронологических периода, в рамках которых наиболее рельефно проявляется развитие этой педагогической категории. Первый этап – донаучный, эмпирический, охватывающий практически всю эпоху Античности и раннего Средневековья (Древний Египет, Греция, Рим). Второй – с конца XVI до конца XIX в. (эпоха Реформации и Просвещения). Третий – эпоха Нового и Новейшего времени, для которой характерно научное философско-методологическое осмысление теории и практики образования. Перечисленные этапы знаменуют собой радикальную для истории цивилизации смену вектора общественного развития, связанную преимущественно с переходом от религиозной парадигмы к религиозно-светской и светской. Каждая из парадигм предъявляла свои способы научного познания, свое переосмысление задач образования и адекватную им оценку результатов учебно-познавательной деятельности.

Эпоха Античности и раннего Средневековья предлагала знание, которое носило преимущественно философско-религиозный характер. Образование было необходимо для поддержания устоев общества, распространения христианства в Европе, а грамота – как средство на пути к познанию религиозной истины. В описываемый период происходило формирование зачатков высшего публичного образования. Объем знаний был весьма ограничен (обучали семи свободным искусствам). Преследовались общеобразовательные цели, направленные на гармоничное физическое и интеллектуальное развитие, на формирование логики мышления. Соответственно ставились задачи развивать умения размышлять, видеть проблему, делать умозаключения и выводы, проводить анализ-синтез. Как свидетельствуют данные историографии того времени, контроль осуществлялся в процессе «живого» общения на основе непрерывной обратной связи, т. е. в процессе проведения эвристических бесед главным образом на религиозно-этические темы. По результатам судили об образованности человека, которая сводилась не только к элементарной по нынешним понятиям грамотности, но и жизненной мудрости (см. Хрестоматия 1936).

Разумеется, как показатель уровня обученности отдельным дисциплинам этот метод недостаточно диагностичен, поэтому широко использовалась система словесных форм оценки знаний. Отметки и другие способы количественной оценки учебных достижений долгое время отсутствовали. Как известно, контроль носил достаточно жесткий характер. Атрибутами его были подавление личности, суровая дисциплина, телесные наказания за неуспеваемость и плохое поведение. Таковым являлось мировоззрение эпохи, ее жизненный уклад и уровень развития общественного сознания. В то же время именно великие мыслители древности (Сократ, Сенека, Пифагор, Платон, Аристотель, Гераклит, Демокрит и др.) создали всеобъемлющую философскую систему своего времени, надолго предопределившую ценностные ориентации педагогической деятельности и составившую основу логической научной парадигмы с ее атомистическим подходом к анализу и оценке явлений окружающего мира.

В период феодализма и эпоху Возрождения на арену вышли такие гиганты педагогической мысли, как М. Монтень, Ф. Рабле, Т. Мор, И. Кеплер, Т. Кампонелла, Э. Роттердамский, Я.А. Коменский, заложившие основы новой дидактики и новой философии образования в соответствии с утверждающимся свободным взглядом на человека и верой в его могущественные творческие силы. Идеи всеисильности человека и его власти над природой и обществом со временем находили все больше последователей, что в конечном итоге выразилось в формировании нового культурного феномена, известного сегодня под названием «модернизм».

Постепенно битва между старым и новым привела к отходу от религиозной схоластики и догматизма, к усилению роли светского знания. Обосновывается и излагается педагогическая доктрина, суть которой в наиболее яркой форме сформирована в трудах великого чешского педагога-гуманиста Я.А. Коменского («Великая дидактика» и др.). Именно со времен Я.А. Коменского, признанного основоположателя педагогики Нового времени, получают научное обоснование основные дидактические категории, заложившие основу педагогики как науки. Наряду с системообразующими категориями целей и содержания образования ученый-гуманист уделяет большое внимание вопросам контроля знаний, видя в последнем залог надежности обучения, его качества и результативности (см. Коменский 1982). Ученый разработал многие положения, которые в дальнейшем способствовали развитию теории контрольно-оценочной деятельности. Именно Я.А. Коменский впервые ввел в научный обиход термины «учет знаний», «экзамен», «коллоквиум», «диктант» и сформулировал правила и порядок контроля для средней школы, которые распространялись и на университеты. Феномен модернизации системы контроля заключался в том, что он становился более мягким и гуманным. Следует, однако, отметить, что, несмотря на внимание, уделяемое контролю за уровнем обученности и воспитанности, речь не могла идти о педагогической квалиметрии в ее современном понимании. Понятие качества предполагает высокий уровень развития науки и цивилизации, низкая цивилизация заботится о выживании. В то же время работы Я.А. Коменского можно считать основополагающими для развития теории контрольно-оценочной деятельности.

В эпоху Реформации (рубеж XVI–XVII вв.), знаменующей собой развитие европейской государственности, формируется философия образования, ориентированная на рациональное знание и фундаментальную науку (М. Лютер, Ф. Бэкон). В Европе происходит становление светского научного образования как определенной институционально оформленной системы и типа культуры. Особенно бурно развиваются те специфические формы знаний, от которых зависела материальная сила и конкурентоспособность государства. Овладение содержанием «чистых наук» стало рассматриваться одной из главных целей, в чем можно усматривать зарождение «знаниевой» парадигмы, просуществовавшей вплоть до конца XX в. В систему оценки результатов образования рационалистическое отношение к миру привнесло ориентацию на знания, умения и навыки как конечный результат образования и главный объект контроля его качества. Задача развития личности рассматривалась через призму ее информационной загрузки и соответствия представлению о гражданине и патриоте.

Необходимость подготовки конкурентоспособных, квалифицированных специалистов привела к расширению круга учебных заведений и дифференцированному подходу в оценке знаний специалистов разных профилей. В 1838 г. Министерством народного просвещения России была установлена числовая, 5-балльная, система, просуществовавшая с небольшими отклонениями до конца XX в. Плохие успехи обозначались баллом 1, слабые – 2, достаточные – 3, хорошие – 4, отличные – 5.

Правила и порядок педагогического контроля регулировались уставами (1804, 1835, 1863, 1884 и пр.). Как и за рубежом, последние допускали значительный либерализм, предоставляя университетам возможность выбора способов контроля по педагогическим соображениям. Кроме балльной оценки существовала система всевозможных поощрений, медалей, похвальных грамот. Для повышения качества подготовки специалистов стали применяться вариативные формы и методы устного и письменного контроля. Испытания проводились более гуманно и вдумчиво, однако всякое «инакомыслие» по-прежнему исключалось. При оценке результатов образования, как правило, учитывались прилежание и дисциплинированность. В целом система контроля отличалась определенным консерватизмом как с точки зрения содержания, так и организационных форм.

Педагогика XIX в. развивалась под влиянием идей крупнейших западных мыслителей – И. Канта, Г.В. Гегеля, социалистов-утопистов А.К. Сен-Симона, Ш. Фурье, Р. Оуэна, а также выдающихся педагогов-демократов И.Г. Песталоцци, А. Дистервега и др., педагогические проекты которых содержат множество идей, касающихся содержания образования, а также требований по оценке качества знаний. Отечественная педагогика второй половины XIX – начала XX в. также активно прорабатывала указанные проблемы на демократических и гуманистических началах. Продолжался активный поиск научного решения проблем качества (В.Г. Белинский, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, А.П. Медведков, Д.И. Менделеев, Н.И. Пирогов, Л.И. Толстой, К.Д. Ушинский). Ученые подвергли острой критике схоластическую школу с господствующим в ней неуважением к личности и принуждением к учению. Активно обсуждалась балльная система, однако дискуссия осуществлялась в направлении усовершенствования и выбора системы отметок (5-, 10-, 12-, 20-, 100-балльной); в создании условий, ограничивающих отрицательные психологические последствия на личность испытуемого; в разработке новых методов контроля. Заслуживает внимания точка зрения Д.И. Менделеева (1834–1907) об отмене экзамена как итоговой формы контроля и замене его устным или письменным изложением либо исследовательской поисковой деятельностью. Представитель гуманистической системы отечественного образования П.Ф. Каптерев (1849–1922) проповедовал идеи самоорганизации учебной деятельности. К.Д. Ушинский (1824–1871) рекомендовал вместо постоянного контроля больше времени уделять повторению и закреплению материала, содержащего узловые моменты знаний. В дальнейшем это привело к усилению роли промежуточного контроля. Так в спорах и диспутах происходило становление научных подходов к формированию системы контроля знаний. Они отражали рационалистическую модель образования, но в лучших своих образцах характеризовались гуманистической направленностью, неординарностью и исконно русской адаптивностью.

Образовательная философия Новейшего времени привела к резкому размежеванию в начале XX в. зарубежной и отечественной методологической базы. В то время как Западная Европа оставалась стоять на позициях прагматизма, ориентируясь на знания, умения и навыки, а позже – компетенции, отечественное образование усилило воспитательную функцию, наделив ее идеологическим содержанием. Однако контрольно-оценочная деятельность не претерпела сколь-нибудь серьезных изменений. По-прежнему оценке подвергались репродуктивные умения, а провозглашаемое «всестороннее развитие личности» рассматривалось как накопительный результат обучения и воспитания.

Негативным опытом можно признать отмену в первые годы советской власти контроля за успеваемостью, что было связано с необходимостью решения вопроса ликвидации массовой безграмотности. Была аннулирована балльная система оценивания. Вместо этого получили распространение различные формы самоконтроля и самоучета (индивидуальный, бригадный и т. п.). Безотметочное обучение, естественно, снизило качество образования и в дальнейшем привело к возврату к ранее существовавшей системе.

Несмотря на хаотичность поисков, XX век явился наиболее значимым периодом формирования системы контроля и оценки знаний на научной основе (М.А. Амоношвили, А.А. Вагнер, Б.Д. Эльконин, В.А. Якунин, А. Цукерман). Этому способствовала гуманистическая модель образования, формирующаяся под влиянием философии экзистенциализма и принявшая отдельные идеи прагматизма, персонализма, антропологизма, а главное – концепции гуманистической психологии, ведущими представителями которой были А. Комбс, Э. Келли, А. Маслоу, Р. Мей, К. Роджерс и др. Эти идеи трансформировались в педагогические концепции, способные конкурировать со временем, отвечать на его вызовы, определять характер и методологию педагогики как учения о структуре, логической организации методов и средств педагогической деятельности, принципах построения, формах и способах научного познания. Методологическая база расширилась за счет принципов, отражающих суть нового философского восприятия мира. Их можно обозначить терминами «глобализация», «демократизация», «гуманизация», «экологизация», «культурологизация». Утверждается новая образовательная парадигма (антропоцентрическая), соответствующая реалиям меняющегося мира. В ее основе – личностно ориентированный подход, основанный на признании общечеловеческих ценностей и ставящий во главу угла самого человека. В рамках новой парадигмы происходит целый ряд позитивных изменений, таких как:

- смена целей и механизмов образования, предусматривающая переход от чистой социализации и адаптации к индивидуально-личностному развитию;
- смена средств образования, предполагающая переход от научных знаний как основы содержания к культуре в целом;
- смена форм образования, усиление роли самообразования и самоподготовки;
- смена предметной организации содержания обучения, в основе которой лежит переход от отдельных научных дисциплин к междисциплинарным блокам;
- смена методов и технологий образования, предполагающая переход от созерцательных методов к проблемным, развивающим критическое и творческое мышление;
- смена парадигмы оценки качества образования, переход от знаниевой парадигмы к компетентностной, что рассматривается как одно из перспективных направлений модернизации всей системы образования;

- ориентация на непрерывное образование, переход от модели «образование на всю жизнь» к модели «образование через всю жизнь», что связано со стремительным технологическим и информационным развитием;

- субъект-субъектные партнерские отношения основных участников образовательного процесса.

Общепедагогические преобразования находят отражение в организации и содержании контрольно-оценочной деятельности, а именно:

- в активизации внутренних механизмов контроля, что проявляется в сочетании педагогического контроля и самоконтроля, теоретическое обоснование которого лежит в области психологии рефлексии;

- личностно ориентированном характере контроля, предполагающем переход от нормативно построенного стандартизированного контроля к его организации как индивидуальной деятельности, приобретающей личностный смысл. Все компоненты системы контроля формируются структурно и содержательно с ориентацией на личность обучаемого;

- развитии теории и практики педагогической квалитметрии как отдельной отрасли знания, имеющей дело с мониторингом качества педагогической деятельности на основе количественных и описательных шкал, заданий-индикаторов, системы весовых коэффициентов и т. п.;

- внедрении компетентного подхода к измерению конечных результатов учебно-познавательной деятельности как нормативного для современной системы образования;

- расширении содержания контроля за счет включения всех параметров, составляющих структуру учебной деятельности: теоретических знаний, практических навыков и умений, а также способов деятельности и т. п.;

- углублении научного представления о структуре контроля: видах, формах, методах, средствах, принципах организации.

Исследования в области контроля направлены не только на совершенствование отдельных приемов, но и на их правильную организацию по отношению к цели. Это привело к разработке целостных инновационных технологий контроля качества, предлагающих универсальные алгоритмы деятельности, легко воспроизводимые и видоизменяемые. Одной из наиболее распространенных технологий контроля качества знаний можно считать модульно-рейтинговую (П.А. Юцявичене, П.И. Чошанов, П.И. Третьякова, А.В. Макаров, А.И. Жук, З.П. Трофимов, Г.И. Бобко, В.С. Вязовкина и др.). Суть ее заключается в модульном принципе структурирования содержания учебной дисциплины и использовании рейтинговой интегрально-накопительной шкалы оценки учебных достижений на основе текущего, промежуточного и итогового контроля. Происходит замена традиционного дискретно-сессионного контроля на лонгитюдный, непрерывно набираемый за весь период обучения и дифференцированно ранжируемый в зависимости от масштаба и степени важности решаемых задач. При проектировании технологий контроля широко используются методы математической статистики, групповых и экспертных оценок.

В рамках гуманистического, личностно ориентированного образования, усиливающего акцент на самоконтроль как центральное образование личности, практикуется варьирование режимов контроля и более широкое использование различных видов оценочных шкал (количественных/числовых и качественных/дискретивных), каждая из которых имеет свою критериальную базу. Наиболее оптимальным представляется сочетание педагогического и самоконтроля, осуществляемого на основе технологии портфолио (О.В. Галустян, Н.И. Кошелева, А.А. Воскресенская и др.).

Проведенный анализ научной литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема количественной оценки качества педагогической деятельности является перманентно актуальной. Она ограничивается историческими рамками, рассматривается в контексте развития всей педагогической системы, принимая формы, адекватные духу и мировоззрению эпохи, гносеологии научного познания, целям образования, используемым методам обучения. Несмотря на свойственную ей устойчивость и консервативность, система контроля постоянно совершенствовалась, что особенно наглядно проявлялось на фоне крупных временных отрезков, знаменующих собой смену механизмов общественного развития и сопутствующих им научных парадигм образования.

Современная теория педагогической квалитметрии представляет собой многогранную отрасль знаний о качестве образования и базируется на учении о квалитметрии человека и образования в целом. Ее теоретическую основу составляют положения теории измерения, моделирования и математической статистики, в то время как практическое применение лежит преимущественно в сфере контроля и оценки результатов учебно-познавательной деятельности, которые были достигнуты обучаемыми на определенном этапе в соответствии с планируемыми целями.

ЛИТЕРАТУРА

Коменский Я. А. Избранные педагогические сочинения: В 2 т. М., 1982. Т. 1.

Педагогический словарь / В.Н. Наумчик и др. Мн., 2006.

Хрестоматия по истории педагогики: В 2 т. М., 1936. Т. 1.

Поступила в редакцию 29.11.11.

Людмила Владимировна Хведченя – доктор педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой английского языка гуманитарных факультетов.