

СРАВНИТЕЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ качества образования: стратегия международного сотрудничества

Людмила Ивановна Писарева,
*старший научный сотрудник Федерального государственного научного
бюджетного учреждения «Институт стратегии развития образования
Российской академии образования», Центра педагогической компаративистики,
кандидат педагогических наук*

Стратегию развития любой страны формируют время, его вызовы, проблемы, ценности. Сегодня мир переживает серьёзные экономические, политические, социокультурные и нравственно-этические коллизии, которые всё решительнее воздействуют на судьбы людей, государств, их внутреннюю и внешнюю политику, определяя вектор национального развития.

Стратегия развития образования — это переход от решения традиционных для государственной национальной образовательной политики задач к задачам более широкого (глобального) масштаба, стоящим перед мировым сообществом, сохранения мира и отказа от конфронтации в пользу сотрудничества, соревновательности и здоровой конкуренции.

Международное сотрудничество и национальные системы образования

Существующие между странами различия в стратегических приоритетах отчётливо проявились на рубеже веков в расстановке сил в мире, что опосредованно определило направление развития национальной науки, культуры, просвещения, представленных в единой государственной культурной политике любой страны.

Фактически общие для большинства стран сложнейшие проблемы стратегического характера оказались возможным решать лишь при содействии различных международных организаций, которые занялись рассмотрением важнейших

вопросов, выходящих далеко за национальные рамки. Они включили широкий круг научных и практических задач, связанных с разработкой проектов с чётко выверенной программой стратегического развития, учитывающей все факторы влияния современных инфраструктур, новых технологий, требований рынка труда, социума на жизнь индивида, общества, страны в целом, как составной части общеевропейской образовательной политики.

Основной целью международных организаций становится объединение имеющихся ресурсов для расширения интеграционных процессов по сближению национальных систем для выравнивания темпов их развития и наиболее полного использования социального, политического и культурного потенциала.

«Растущая взаимозависимость стран и народов, расширение контактов между людьми

разных национальностей, рас и конфессий, экспорт и импорт экономических и социокультурных моделей за пределы национальных границ создали благоприятные условия для плодотворного использования лучшего международного опыта и его дальнейшего позитивного развития»¹.

Совместная международная деятельность способствовала значительным изменениям, произошедшим в методологии взаимодействия различных стран между собой и их совместного решения актуальных проблем современного образования и прежде всего оценки его качества.

Ведущую роль в развитии и взаимодействии различных стран в мировом образовательном пространстве стали играть международные сравнительные исследования, инициируемые и продвигаемые в первую очередь международной организацией по оценке качества образования (International Association for the Evaluation of Achievement) (IEA). Её основная цель — подготовка рекомендаций по улучшению образования в различных странах мира, а затем и управление масштабными сравнительными исследованиями с анализом причин различий, существующих как внутри, так и между системами образования.

В результате создана новая модель сотрудничества в области образования между государствами в рамках международных проектов, которые заявили о себе как о новой тенденции деловых связей между партнёрами. Речь идёт о совместной международной деятельности, качественно отличающейся от традиционно ранее сложившихся форм взаимоотношений, обмена научной информацией на симпозиумах, семинарах, конференциях, «круглых столах» или совместного издания педагогической литературы, практикуемых в разных странах, в том числе и в РФ.

Российские школы начали участвовать в международных сравнительных исследованиях по определению учебных достижений учащихся разных возрастов и по разным школьным предметам, которые проводятся Центром оценки качества образования при Институте содержания

и методов обучения РАО, реорганизованном в 2015 году в ФГБНУ «Институт стратегии развития образования РАО». Последнее международное сравнительное исследование проведено институтом в апреле 2016 года в рамках исследования PIRLS, «Исследование качества чтения и понимания текста учащихся 4 класса» (Progress in International Reading Literacy Study).

Из большого количества различных международных исследований по изучению уровня подготовки учащихся по ведущим учебным предметам, проводимых ИЕА с 60-х годов XX в., (по математике 1959–1967 гг. и 1976–1987 гг.; по естествознанию 1966–1973 гг. и 1980–1989 гг.; по математике и естествознанию 1995–1999 гг.), особого внимания заслуживают исследования PIRLS, TIMSS и PISA, проводимые с 2000 годов:

- PIRLS (ПИРЛС), исследования грамотности чтения, рассчитанные на выпускников начальной ступени обучения и призванные оценить не только полученные в школе знания и умения, но и способность применять знания в незнакомой ситуации, письменно выразить мнение и умение ориентироваться в определённой ситуации. PIRLS был организован «в помощь» TIMSS, так как исследования читательских компетенций учащихся, признанные ключевыми и не менее значимыми, чем естественно-математические, нуждались в расширении;
- TIMSS (ТИМСС) — исследования уровня подготовки школьников по математике и естествознанию, рассчитанные на учащихся основной ступени обучения;
- PISA (ПИЗА) — исследования по программе оценки учебных достижений по чтению, математике, естествознанию, рассчитанной на среднюю школьную ступень, пятнадцатилетних учащихся из экономически развитых стран мира.

¹ Вульфсон Б.Л. Актуальные проблемы воспитания в условиях глобализации и встречи культур. — М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный институт. 2009. — С. 8.

PISA — наиболее массовое мониторинговое исследование достижений учащихся, основная цель которого оценить способность применять полученные знания и умения в различных жизненных ситуациях, а не освоение школьной программы².

Эти исследования ставили перед собой следующие задачи:

- выяснение того, чем отличаются системы подготовки учащихся из разных стран;
- изменение целевых ориентаций в обучении и переход от формирования человека обученного, квалифицированного исполнителя, к формированию человека обучаемого, способного в условиях информационного общества самостоятельно учиться, переучиваться, ответственно действовать и быть готовым решать возникающие проблемы;
- определение того, что должен знать и уметь современный выпускник школы для эффективного функционирования в обществе;
- создание системы мониторинга образовательных достижений;
- создание международной методики, единого инструментария измерения учебных достижений учащихся для всех стран-участниц международных сравнительных исследований;
- создание системы международных стандартов³.

Указанные исследования, проводимые циклично PIRLS (2001, 2006, 2011, 2016); TIMSS (2003, 2007); PISA (2000, 2003, 2006, 2009, 2012, 2015), дают возможность следить за динамикой их развития на основе полученных результатов, их анализа, определения тенденций и внесения корректив в последующие исследования.

² Найдёнова Н.Н. Социально-педагогические факторы международных исследований в оценке качества образования: Монография. ФГНУ. ИТИП РАО. — М.: Издательский центр ИЭТ., 2012. — С. 14, 17, 23.

³ Образование, наука, новая экономика знаний. Новости ОЭСР. «От человека знающего к человеку умеющему». № 1(2) 2014. Высшая школа экономики, Институт статистических исследований и экономики, Информационный центр по взаимодействию с организациями экономического сотрудничества и развития.

В международных исследованиях участвует более сотни стран, которые по показателям уровня развития человеческого потенциала (ИРЧП) и уровня развития образования (ИРО) на различных ступенях обучения (начальной, средней и высшей) разделяются на 3 группы: с высоким (55 стран), со средним (86 стран) и низким (36 стран) уровнем развития⁴.

Большинство стран Европы, Австралия, Новая Зеландия, Корея, США, Япония проводят национальные исследования в соответствии с международными стандартами оценки качества образования. Лидируют по их применению США, Германия, Япония и Австралия⁵.

Наибольший интерес для РФ вызывают результаты таких стран, как США, Великобритания, Германия, Италия, Канада, Франция и Япония. Традиционные представления о них как о самых передовых в образовании при проведении в 2000 году исследования ПИЗА неожиданно оказались «завышенными», так как в число стран, получивших высокие оценки, вошли азиатские страны, Южная Корея, Канада, Тайвань, Гонконг, а из европейских стран — Финляндия.

PISA как наиболее широкомасштабное мониторинговое исследование знаний и умений

Что касается общей характеристики сравнительных исследований периода 2000—2016 гг., то PISA как наиболее широкомасштабное мониторинговое исследование знаний и умений учащихся по чтению, математике и естествознанию заслуживает наибольшего внимания, и не в последнюю очередь из-за широкого резонанса, вызванного в обществе его результатами, а также

⁴ Найдёнова Н.Н. Социально-педагогические факторы международных исследований в оценке качества образования: Монография. ФГНУ. ИТИП РАО. — М.: Издательский центр ИЭТ, 2012. — С. 143.

⁵ Там же.

развернувшимися острыми дискуссиями и массовой предложений по преобразованиям в школьных системах.

В исследовании PISA участвовали: в 2000 г. — 32 государства; в 2003 г. — 43; в 2006 г. — 57; в 2009 г. — 65; в 2012 г. — 63; в 2015 г. — 70 государств.

Исследования проводятся трёхлетними циклами и в каждом приоритет отдан одной из трёх областей грамотности: в 2000 г. — чтению, в 2003 г. — математике, в 2006 г. — естествознанию, в 2009 г. — чтению, в 2012 г. — математике, в 2015 г. — естествознанию. Это значит, что более половины заданий отведено приоритетной области, но одновременно оцениваются и другие.

В рамках исследования PISA разработано новое направление в изучении общеобразовательной подготовки 15-летних учащихся, получившее название «Решение проблем». Под этим термином понимается способность использовать когнитивные (познавательные) умения для решения реальных комплексных проблем, в которых с первого взгляда способ решения явно не определяется. При этом необходимые умения не формируются в рамках только одного учебного предмета (требуется использования умений и знаний, полученных в рамках изучения различных учебных предметов или из других внешних источников информации). Другими словами, компетентность в решении проблемы *межпредметной компетентностью*⁶.

Наиболее впечатляющими, точнее шокирующими, для большинства стран-участниц исследования PISA 2000 г., были результаты, а затем и реакция на них в различных странах, что для международных экспертов не могло быть неожиданностью, точнее, они были предсказуемы или даже «запланированы» (запрограммированы).

В международных тестах PISA учащимся предлагались задания, априори рассчитанные на «неправильные» ответы. Несмотря на их цель: выяснить, насколько успешно учащиеся

используют полученные в школе знания и навыки на практике, в содержании тестов более чётко просматривались «пожелания» на будущее: как и чему надо учить и что должен знать 15-летний школьник на выходе из системы обязательного образования, в повседневной жизни, а не только «проверка пройденного». Не случайно лозунг PISA — «Учёба для жизни»!

Предложенные учащимся задания исходили из определения понятий: читательская грамотность, математическая грамотность и естественнонаучная грамотность, которые были сформулированы следующим образом:

«Под читательской грамотностью (грамотностью чтения) имеется в виду: способность к осмыслению письменных текстов и рефлексии на них, к использованию их содержания для достижения собственных целей, развития знаний и возможностей, для активного участия в жизни общества».

«Под математической грамотностью понимается: способность человека определять и понимать роль математики в мире, в котором он живёт, высказывать хорошо обоснованные математические суждения и использовать математику так, чтобы удовлетворять в настоящем и будущем потребности, присущие сознательному, заинтересованному и мыслящему гражданину».

«Под естественнонаучной грамотностью имеется в виду: способность осваивать и использовать естественнонаучные знания выявлять проблемы и делать обоснованные выводы, необходимые для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, и для принятия соответствующих решений»⁷.

⁶ Российская школа от PISA-2000 к PISA-2003 / Под общ. ред. А.Г. Каспржака, К.Н. Поливановой. — М.: Лотос, 2006. — С. 33.

⁷ Российская школа от PISA-2000 к PISA-2003 / под общ. ред. А.Г. Каспржака, К.Н. Поливановой. — М.: Лотос, 2006. — С. 27–29.

Все задания исследования PISA контекстно-ориентированы, то есть они основаны не на учебных ситуациях, а разрабатываются в связи с проблемными ситуациями, с которыми могут встретиться выпускники школы в реальной жизни.

Как констатирует Г.С. Ковалёва руководитель Центром оценки качества образования, национальный координатор исследования PISA в РФ: «Даже краткое описание подходов к формированию заданий показывает, насколько международный тест был непривычен для российских учащихся. Непривычными были содержание, социальный аспект рассматриваемых явлений, необычный формат заданий. Всё это не могло не повлиять на результаты российских учащихся»⁸.

В большинстве случаев подростки из разных стран этого в школе «не проходили», это им «не задавали», то есть они были ориентированы на другие задачи и потому «обречены» на получение более низких баллов, чем ожидалось.

Проводившиеся ранее пилотные региональные исследования успеваемости учащихся общеобразовательных школ в среднем давали незначительные расхождения результатов, которые широко не рекламировались и не обсуждались. Они не вызывали тревоги и не свидетельствовали о «неблагополучии» с успеваемостью школьников по ведущим учебным предметам, в том числе при сопоставлении с данными успеваемости их ровесников из других стран.

Заметные различия, существующие между системами национального образования и их ресурсами (потенциалами), в исследовании PISA-2000 обернулись для большинства стран-участниц неизвестной стороной.

В число стран-лидеров вошли Финляндия, Южная Корея, Канада, Тайвань, Гонконг,

⁸ Ковалёва Г.С. Международное исследование PISA-2006 // Народное образование. — 2008. — № 7. — С. 175.

естественно, вызвав к себе повышенное внимание со стороны экономически развитых стран, показавших более низкие результаты: РФ заняла 25-е место (27–29-е по чтению, 21–25-е — по математике, 26–29-е по естествознанию), Германия — 22-е, США — 15-е, Франция — 14-е место из 32 возможных.

Результаты PISA оказались «громом среди ясного неба» для большинства стран из-за «вдруг» обнаруженных и преданных широкой гласности «недостатках» в «благополучных» национальных системах школьного образования.

Более остро по сравнению с другими экономически развитыми странами были восприняты результаты PISA-2000 Германией, которая по математике и естествознанию заняла 20-е места (490 и 487 баллов), по чтению 21-е место (484 баллов) из 32 возможных. «Плохо читающие» немецкие учащиеся составили 42%, наиболее успешные («сильные») — 9% (в большинстве стран 15% и выше). Между 5% самых «сильных» и 5% самых «слабых» учащихся — наибольшая из всех стран дистанция⁹.

Исследование выявило также наибольшую в Германии зависимость уровня успеваемости от социального происхождения учащихся. Международные сравнительные исследования в Германии, в других странах Европы изменили отношение как к системе образования и методам измерения учебных достижений, так и к проведению международных и региональных сравнительных исследований успеваемости школьников. Однако как конкретные результаты, так и реакция на них в разных странах были различны, несмотря на очевидное сходство проблем в области среднего образования, которые каждая страна решала по-своему.

⁹ PISA-2000 overview of the Study (OECD); PISA-2000 ecsocman.hse.ru

Низкие результаты ассоциировались в Германии чуть ли не с национальной катастрофой. Они изменили её представления о реальном состоянии немецкой системы образования и стали одновременно мощным детонатором для преобразований в действующей системе школьного образования, а также импульсом для решительных мер по повышению качества подготовки учащихся.

Обращает на себя внимание тот факт, что и в последующих после 2000 года исследованиях PISA учащиеся многих стран очень не просто справлялись с заданиями, предложенными международными экспертами, и не демонстрировали заметных успехов, что было обусловлено значительными различиями между системами образования, или точнее сказать концепциями по таким педагогическим категориям, как:

- дидактические основы учебного процесса, направленного или на передачу знаний или на освоение способов деятельности;
- национальные образовательные стандарты, где приоритет отдаётся или освоению предметного содержания образования и практике запоминания, или активной проблемно-постановочной работе с личностно, социально или глобально ориентированным учебным материалом.

Речь идёт о «столкновении» энциклопедистов с прагматистами, о разных моделях образования:

- модели, ориентирующей на формирование всесторонне развитой личности или «грамотного» потребителя;
- ответственного отношения педагога к выполнению поставленных целей образования или оказания им образовательных услуг;
- о замене цели усвоения знаний, умений и навыков системой подготовки для сдачи Единого государственного экзамена (ЕГЭ) и сопутствующих его «преобразований»: сокращение часов на ведущие учебные предметы из-за «перегруженности» учащихся, отказ от единого образовательного пространства (вариативность, альтернативность, дифференциация, элитарность), ограничение равенства образовательных возможностей, увеличивающаяся разобщённость в образовательной среде и в обществе.

«У нас существует жёстко предметное образование, нацеленность на передачу большого массива знаний, на подготовку энциклопедически

образованного выпускника. Школы демонстрируют высокие результаты и воспроизведение тех знаний, фактов и явлений, которые изучаются в школе и уступают учащимся в других странах, применяющих эти знания в ситуациях близким к учебным», — констатирует Г.С. Ковалёва, заведующий Центром оценки качества образования, национальный координатор исследования PISA в РФ¹⁰.

Фактически прогнозируемые международными экспертами невысокие оценочные баллы у большинства учащихся в разных странах в исследовании PISA-2000 повышались с большими трудностями.

Важен сопоставительный анализ результатов PISA-2000 Германии и РФ (соответственно 20-е и 25-е место) и их анализ в последующие годы в целях объективной оценки их динамики.

В 2012 г. Германия заняла 13–22-е место по чтению, 13–17-е место по математике, 18–17-е место по естествознанию.

Математическая компетентность у немецких учащихся поднялась на 13 пунктов с 2000 г.¹¹ Россия заняла 41–43-е место по чтению, 41–43-е место по математике, 33–40-е место по естествознанию из 63 возможных по числу стран-участниц. Динамика по результатам компетентности в 2012 г. у российских школьников выражена в повышении на 14 баллов по МГ, на 16 баллов по ЧГ и на 8 баллов по ЕНГ¹².

Каковы результаты Германии и России в аналогичном исследовании PISA в 2015 году?

Германия заняла 8–15-е место по чтению, 12–19-е место по математике,

¹⁰ Международная программа оценки знаний и умений учащихся. «Неочевидные уроки международного исследования Исследования PISA 2000» ecsocman.hse.ru/data/2011/01/02/Uroki_PISA.pdt. — С. 120.

¹¹ PISA-2012 www.centeroko.ru/pisa-2012...res.htm

12–19-е место по естествознанию, то есть продолжила подниматься на несколько пунктов в единой шкале результатов по всем видам грамотности в сравнении с результатами 2012 года¹³. У российских учащихся в 2015 г. сохранились положительные тенденции: повысились средние результаты по математике на 12 баллов, по чтению на 20 баллов, но по естествознанию практически не изменились с 2012 года¹⁴.

Международные эксперты констатируют: «Германия вошла в число *немногих* стран, чьи результаты тестирования PISA последовательно улучшаются»¹⁵.

Результаты исследований и перспективы изменений

В пятёрку стран с самыми высокими результатами у учащихся в 2015 году вошли Япония, Эстония, Тайвань и Финляндия¹⁶.

Стабильно высокими остаются результаты Кореи, Финляндии, Японии, Австрии и различные колебания в результатах у США, Франции, Англии, каждая из этих стран имеет свои на то основания, требующие анализа и поиска основных причин для ответов на вопросы:

- чем объясняются высокие результаты отдельных стран?

¹² www.pdps.lv/...private/Prezentacij/pisa,2011.pdt

¹³ Ковалёва Г.С. Основные результаты международного исследования PISA-2015. centeroko@mail.ru Министерство образования и науки РФ, Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, Федеральный институт оценки качества образования (Центр национальных и международных исследований), Институт стратегии развития образования (Центр оценки качества образования). — С. 2.

¹⁴ Там же.

¹⁵ [htt:www.eocd.org/pisa](http://www.eocd.org/pisa); www.oecd.org/edu/pisa

¹⁶ Ковалёва Г.С. Основные результаты международного исследования PISA-2015. centeroko@mail.ru Министерство образования и науки РФ, Федеральная служба по надзору в сфере образования и науки, Федеральный институт оценки качества образования (Центр национальных и международных исследований), Институт стратегии развития образования (Центр оценки качества образования). — С. 2.

- что предпринимается там, где получены низкие результаты?
- что сделано за время, прошедшее после получения первых результатов PISA-2000, для изменения положения дел и повышения качества среднего образования?

Международный симпозиум по распространению и использованию результатов исследований PISA в 2004 году констатировал проведение рядом ведущих стран преобразований, различных по своей глубине, но основополагающих в деле повышения качества среднего образования, направленных на:

- обеспечение равного старта и широкого охвата детей образованием (Германия, Италия, Испания, США, Финляндия);
- изменение стандартов, методик, учебных планов и программ (Германия, Япония, Италия и др.);
- обновление методики оценивания качества образования (Германия, Италия, США, Финляндия, Швейцария, Япония);
- создание системы подготовки и переподготовки учителей;
- улучшение взаимодействия школы, семьи и социальных институтов (Германия, США);
- усиление внимания к системе дошкольного образования (Великобритания, Германия, Испания)¹⁷.

Лидирующее положение азиатских стран и европейской Финляндии в списке «результативных» заслуживает особого внимания.

Как одна из преуспевающих скандинавских стран, Финляндия целенаправленно проводит политику обеспечения не только равенства шансов в образовании созданием единой программы для всех детей с дополнительным обеспечением индивидуальной траектории развития, но и равенства результатов, являющихся факторами успеха страны в исследованиях PISA 2000 г. и 2003 г.¹⁸

¹⁷ Международная программа оценки знаний и умений учащихся. «Неочевидные уроки международного исследования Исследования PISA 2000» [ecsocman.hse.ru data/2011/01/02 Uroki PISA pdt](http://ecsocman.hse.ru/data/2011/01/02/Uroki_PISA_pdt) — С. 133.

¹⁸ Там же.

Во многом при подготовке тестов PISA (читательская грамотность) за основу была взята финская модель (понимание общенаучных текстов, развитие аналитического мышления).

Система образования Финляндии отличается сильной внутренней связью сегментов образования: детские сады интегрированы в школу, школы тесно связаны с вузами, вузы ориентированы на работу со школами и на активное участие в повышении качества школьного образования¹⁹.

Характерно и то, что в перечне указанных преобразований как реакции на неудовлетворительные результаты PISA в экономически развитых странах чаще всего упоминается Германия, что обусловлено не только её желанием не «числиться» далее в списке «отстающих», но и стремлением «наверстать» упущенное в годы, предшествовавшие первым международным сравнительным исследованиям качества образования PIRLS, TIMSS и PISA.

Современные системы оценки уровня развития образования в разных странах, используя национальные методы педагогического измерения качества обучения, учитывают методологию оценивания, применяемую в международных исследованиях качества образования, и заимствуют опыт тех, кто уже получил («заслужил») оценку качества международного уровня²⁰.

Итак, международные сравнительные исследования достижений учащихся PIRLS, TIMSS и PISA совершили «переворот» в сознании не только представителей педагогического сообщества, вызвали массу дискуссий и инициатив по реформированию образования у нас и за рубежом. Готовившие их специалисты и эксперты взяли на себя ответ-

ственность и «смелость» сменить целевую ориентацию с формирования **человека обученного**, квалифицированного исполнителя, на **человека обучаемого**, способного в условиях информационного общества самостоятельно учиться и многократно переучиваться, готового к ответственным действиям и принятию решений. Это решительно меняло представления о качестве образования учителя, от которого требуется: научить учащихся учиться.

Результатом теоретической и практико-ориентированной работы по проектированию, подготовке, организации международных исследований по измерению качества образования как стратегической и методологической проблемы стало создание международной методики, контрольно-измерительного материала как единого инструмента измерения учебных достижений для всех стран-участниц международных сравнительных исследований. Этот инструмент кардинально изменил отношение к исследованию качества образования, традиционные представления о системе оценивания знаний школьников, о качестве их подготовки к жизни, а также готовности учителей к обучению детей на уровне сегодняшних требований. Речь идёт об умении профессионально ставить и отвечать на главные вопросы образования: чему надо учить и что должны знать выпускники школы в XXI веке, чтобы самостоятельно продолжать обучение дальше, активно осваивать современные профессии и полноценно функционировать в современном мире.

При разработке и внедрении в практическую жизнь новых методов исследования качества образования были тщательно продуманы подходы к решению не только важнейших педагогических и методологических проблем, но и стратегических задач дальнейшего развития образования в современных условиях.

¹⁹ Борисенков А.В., Вахитейн В.С., Горбунов Е.М., Железов Б.В., Ларионов М.В., Мешков Т.А., Перфильева О.В. Актуальные вопросы развития образования в странах ОЭСР / отв. ред. М.В. Ларионов. — М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2005. — С. 14.

²⁰ Найдёнова Н.Н. Особенности сравнительных педагогических исследований. / Найдёнова Н.Н., Тагунова И.А. Особенности методологии сравнительных исследований: Монография. — М.: МПСУ, МПГУ, 2013. — С. 96.