

Методология

Актуальные вопросы педагогической диагностики

Вадим Аванесов,
testolog@mail.ru

Предстоит преодолеть разрыв, образовавшийся между практикой управления образованием и теорией педагогической диагностики. Управление опирается на понятия аттестации, проверки, госконтроля, госэкзамена, в то время как теория оперирует совсем другим языком измерения, оценок, развития личности, а также объективности, надёжности и валидности результатов педагогической диагностики. От всего этого управленческая практика находится слишком далеко. Отмеченный разрыв является одной из причин наблюдающейся деградации массового образования.

Ключевые слова: педагогическая диагностика, кризис образования, рейтинг вузов, система педдиагностики

Проблемная ситуация

Проведённый Е.К. Артищевой теоретический анализ понятийного аппарата педагогической диагностики вскрыл наличие двух разных подходов в понимании сущности и языка педагогической диагностики¹.

Первый подход можно назвать научным. В рамках этого подхода существует наука под названием «Педагогическая диагностика», есть научная специальность в ВАК, есть учёные, занимающиеся вопросами педагогической диагностики, и есть немало научных трудов в виде докторских и кан-

¹ См. в этом номере статью: *Артищева Е.К.* Глоссарий современной педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. — 2016. — №2.

дидатских диссертаций, монографий, книг, пособий и статей. Есть также научные формы и методы, и есть формирующийся научный язык, объединяющий такие понятия, как педагогические тесты, задания в тестовой форме, шкалирование, критерии качества результатов педагогической диагностики, статистические методы обоснования качества результатов.

Второй подход автор этой статьи назвал бы управленческим, потому что он целиком возник и развивался в сфере практике управления образованием. Здесь вместо научных вопросов педагогической диагностики и научных понятий используются такие слова, как госконтроль, госпроверки, госоценки, госэкзамены и др. В соответствии с таким видением проблем педагогической диагностики управленцы создают удобные для себя объекты и предметы, цели и задачи, функции и язык. Они вводят и свои новые, драконовские, по словам С.М. Миронова, правила аттестации педагогических кадров². Однако в такой аттестации нет даже следов гуманной педагогической диагностики.

Убедительными примерами порождения управленцами собственных, ненаучных названий осуществляемой ими деятельности являются такие слова, как «контрольно-измерительные материалы», контрольно-оценочные средства», АПИМЫ, ФЭПО, ЕГЭ и т.п. Научный и истинный смыслы этих названий никому не известны, в силу полного отсутствия таких смыслов в научной литературе.

Зато управленцам эти слова понятны и близки. Хотя бы потому, что весь порождённый ими новояз активно вводится в проекты предлагаемых законов и щедро финансируется государством, несмотря на

кризис и ухудшение качества массового образования в стране. Напомним, что народного образования в России уже нет, хотя никто ещё не сказал, чем такое образование не устраивает Министерство образования и науки РФ.

Отмеченные различия между наукой и практикой можно рассматривать как отдельные проявления нарушения баланса, вызванного выходом исполнительных органов в сферу педагогической практики и педагогических наук за пределы целесообразных границ допустимого вмешательства. Подобные отрицательные явления стали проявляться во многих других сферах современной России.

Совсем недавно была сделана попытка установить новые сроки начала занятий в школах и вузах РФ, урегулировать эти сроки специальным решением президента³. В своём распоряжении В.В. Путин поручил Правительству РФ рассмотреть вопрос о введении *скользящего графика начала учебного года* в школах, техникумах и вузах. К ноябрю 2015 года Правительство РФ должно решить: оставлять ли 1 сентября в качестве фиксированного дня окончания каникул или позволить регионам устанавливать свою дату?⁴

Судя по отсутствию дальнейшей информации по данной теме, можно предположить, что Правительство успешно разобралось с этим поручением и, вероятно, убедило президента РФ в нецелесообразности переноса сроков занятий его решением. Что стало хорошим примером нецелесообразности вмешательства верховной власти в уже сложившуюся практику образовательной деятельности, которая может саморегулироваться и уже регулируется наблюдательными советами школ.

² Выступление Сергея Миронова на заседании Госсовета по вопросам образования 23 декабря 2015. http://www.spravedlivo.ru/5_73486.html

³ Аванесов В.С. Когда и как учиться. <http://viperson.ru/articles/vadim-avanesov-kogda-i-kak-uchitsya>

⁴ <http://www.gazeta.ru/social/2015/09/22/7770617.shtml>

Стойкое заблуждение

По мнению управленцев, предлагаемые ими суррогаты средств и методов решают задачи педдиагностики и педизмерений, но это мнение слишком далёко от действительности. На деле же превратилось в настоящую преграду для научно обоснованного существования названных наук. Нет и реальных публикаций результатов, которые показали хотя бы минимальную приемлемость качества получаемых управленцами результатов госаттестации и госэкзаменов. Именно это и случилось, например, с такими ошибочными, принудительными и очень затратными формами, как госэкзамены, т.н. единые госэкзамены (ЕГЭ), которые, по сути, уже давно не едиными⁵.

В итоге страна получила руковорный кризис качества образования. Таковы первые итоги бюрократических изысканий на тему педагогической диагностики и педагогических измерений.

Есть ли кризис в образовании?

Наличие образовательного кризиса часто оспаривается. Ввиду общест-

венной значимости данного спора вопрос об образовательном кризисе достоин отдельного рассмотрения.

Кризисы в сфере образования многих, если не всех, стран мира — явление не новое, а, скорее, привычное. Образование постоянно и повсюду отстаёт от реальных запросов жизни. И об этом уже было много написано⁶. Но в России, как и в СССР, существование кризисов, как правило, не признавалось и не признаётся. Это своего рода родимое пятно, перешедшее в Россию из СССР, можно сказать, генетически. Но поскольку непризнание возникающих время от времени отдельных кризисных ситуаций создаёт условия для возникновения и усиления полномасштабных кризисов⁷, такое пятно, по аналогии с патологией, может в какой-то момент выродиться в настоящую опухоль.

Вследствие невосприимчивости к критике все предложения учёных по преодолению возникающих трудностей в сфере образования привычно повисают как не востребуемые. Если бы кризис в этой сфере образования признавался и обсуждался, то идеи, формы и методы его преодоления могли бы оказаться востребованы в России. В стране появился бы шанс использования потенциала научной педди-

⁵ Аванесов В.С. Являются ли КИМы ЕГЭ методом педагогических измерений? // Педагогические измерения. — 2009. — №1. — С. 3–26.

⁶ Кумбс Ф.Г. Кризис образования в современном мире (системный анализ). М.: 1970; Бодрова Е.В., Никитина С.Б. Кризис системы образования, Поиск новой парадигмы образования на рубеже XX–XXI веков // официальный сайт Московского Гуманитарного Университета. <http://www.mosgu.ru/nauchnaya/publications/2009/professor.ru/Bodrova&Nikitina.pdf> (дата обращения: 10.02.2012); Ильин Г.П. Кризис как устойчивое состояние современного образования // Образование после образования (от педагогической парадигмы к образовательной) [Электронный ресурс]. — URL: http://rus.aktobe/kz/beb/g6_05_02.htm (дата обращения: 9.02.2012).

⁷ Например, в интервью «Известиям» первый зампред Банка России Ксения Юдаева призвала не концентрироваться на слове «кризис» и заметила, что происходящее в российской экономике лучше всего описывается словом «новая реальность». На что советник Президента РФ академик РАН Сергей Глазьев сказал: «Новая реальность, искусственно созданная руководством Банка России, — это стагфляция, прекратившая экономический рост». Если бы не «новая реальность, то российская экономика могла бы расти на 6–8% в год. И добавил: «В созданной Банком России «новой реальности» выживают только спекулянты, а производство умирает. Это путь к экономической катастрофе», — подчеркнул Сергей Глазьев. См. <https://news.mail.ru/economics/25377110/>.

агностики для улучшения качества образования, для объективного сбора данных об уровне и структуре качества знаний школьников и студентов, а также об уровне интеллектуального развития детей разного возраста.

Но пока существует такого рода «новая реальность», педагогическая диагностика существует преимущественно в научной теории, а бюрократические методы госаттестации и проведения различных госэкзаменов — в сфере практики образования.

Систематические публикации по вопросам методики проведения аттестаций Министерство образования и науки РФ не даёт. То же и происходит по вопросам проведения различных проверок и экзаменов. В результате проблемные точки в образовании своевременно научно не диагностируются, страна начинает отставать от уровня и качества развития образования за рубежом.

Выступая на заседании Госсовета при Президенте РФ в декабре 2015 года С.М. Миронов поднял ряд острых проблем образовательной сферы: негативное влияние ЕГЭ на уровень обучения, бюрократизация учебного процесса, коммерциализация дополнительного образования: «Большинство нововведений Министерства образования и науки не продуманны и вносят хаос в учебный процесс. Сверхбюрократизация на сегодня — бич средней школы»⁸.

Ещё хуже обстоят дела в высшей школе. Как отметил недавно губернатор Иркутской области Сергей Левченко, «образование ... в упадке — теряем вузы. «Сельскохозяйственный вуз, лингвистический, гражданской авиации... Реформа образо-

вания, требующая создания опорных вузов, сделала непримиримыми соперниками два ведущих университета. Вместо образовательной деятельности учебные заведения занимают реорганизациями, слияниями, а в общем пытаются выжить. Ко всему добавляется идея лишить юридической самостоятельности наши научные институты»⁹.

Похоже, что образовательный кризис является частью более общего кризиса, идущего по различным направлениям. Это точка зрения совпадает с широким взглядом А.И. Подберёзкина на проблему кризисов. «Современный кризис, — пишет он, — расценивается прежде всего как финансово-экономический, хотя в действительности это такой же системный мировоззренческий и политико-идеологический кризис...»¹⁰.

Три позиции

Анализ положения дел в сфере педагогической диагностики лучше делать с учётом трёх ключевых позиций.

Первая. В педагогической диагностике полезно иметь в виду не только результаты исследования личности, но также данные учебных групп и коллективов. Это позволяет соотнести результаты личности и групп испытуемых, провести два принципиально различных вида интерпретации результатов педдиагностики — критериально-ориентированную и нормативно-ориентированную.

В критериально-ориентированной интерпретации результаты тестирования каждого испытуемого

⁸ Сергей Миронов выступил на заседании Госсовета с критикой системы образования. Декабрь 2015. <http://viperson.ru/articles/sergey-mironov-vystupil-na-zasedanii-gossoveta-s-kritikoy-sistemy-obrazovaniya>

⁹ Екатерина Тимофеева. Послание Левченко: в очках и по бумажке. <https://ircity.ru/articles/11934/>

¹⁰ Подберёзкин А.И. Анализ и стратегический прогноз развития новых парадигм МО в XXI веке. <http://viperson.ru/articles/analiz-i-strategicheskiy-prognoz-razvitiya-novyh-paradigm-mo-v-xxi-veke>

оцениваются относительно теоретически обоснованного, желаемого или допустимого значения баллов. В нормативно-ориентированной интерпретации результатов в качестве критерия приемлемости баллов испытуемых рассматриваются эмпирические показатели средней тенденции — средняя арифметическая, мода, медиана или значения подходящих квантилей — точек на числовой шкале, которые делят испытуемых на группы с интересующими пропорциями.

Среди квантилей выделяют три квартиля — Q_1 , Q_2 и Q_3 , значения которых делят испытуемых на четыре равные части. Применяются и 99 перцентилей, значения которых делят группу на 100 частей, с равным числом испытуемых. Применяются также девять децилей, которые позволяют разделить множество результатов испытуемых на десять равных частей¹¹.

Здесь остаётся отметить часто встречающийся дефект тестовой литературы на русском языке, где говорится якобы о критериально-ориентированном или нормативно-ориентированном «тестировании» или о наличии таких же критериально-ориентированных или нормативно-ориентированных «тестов». Однако в классической тестовой литературе такой лексики нет. Есть лишь такие виды интерпретации тестовых результатов.

Вторая позиция в деле уточнения определения основного понятия данной статьи касается соотношения *педагогического оценивания* и *педагогического измерения* — как в самой педагогической диагностике, так и в образовательной деятельности вообще. Действительно, никто не станет отрицать важности мето-

дов педагогических измерений в педагогической диагностике, как никто не станет отрицать также и важности методов педагогического оценивания.

Но тогда каковы сходство и различия между оцениванием и измерениями? Здесь придётся определить критерии сходства и различий этих методов, а возможно, провести т.н. демаркацию (разделение), так, как это было сделано относительно разделения методов т.н. ЕГЭ и методов педагогических измерений¹².

Чтобы не повторяться в ранее использованной аргументации по вопросам демаркации, перейдём сразу к сделанному ранее выводу. Он оказался простым и понятным: Ни ЕГЭ, ни т.н. контрольно-измерительные материалы (КИМы ЕГЭ) не являются ни методами педагогических измерений¹³, ни методами педагогической диагностики, хотя надуманных восторгов по поводу ЕГЭ в самом начале было немало. Теперь ситуация изменилась. Восторги исчезли, а критика, на которую власти и органы управления образованием не обращали должного внимания, ещё не осмыслена.

Третья позиция касается модернизационных перспектив самой педдиagnostики и модернизационных проблем самого российского образования. В трудах отечественных и зарубежных авторов педдиagnostика обычно рассматривается как специфическая деятельность, форма, метод, процедура, система, но не как важный ресурс для модернизации образования.

Данная статья может восполнить образовавшийся пробел в имеющейся литературе. Предполагается, что в условиях необходимости выхода из периодически возникающих

¹¹ Подробнее см. Гласс Дж., Стэнли Дж. Статистические методы в педагогике и психологии. Пер. с англ. Хайрусовой. Общ. ред. перевода Ю.П. Адлера. М.: Прогресс, 1976. — С. 36.

¹² Аванесов В.С. Проблема демаркации педагогических измерений // Педагогические измерения. — 2009. — № 3. — С. 3—37.

¹³ Аванесов В.С. Являются ли КИМы ЕГЭ методом педагогических измерений? // Педагогические измерения. — 2009. — №1. — С. 3—26.

в сфере образования образовательных кризисов педагогическая диагностика может сделать много полезного. Если удастся преодолеть языковые и методические суррогаты, созданные чиновниками.

Определение педагогической диагностики

С учётом рассмотренных позиций педагогическую диагностику можно кратко определить как *систему специфической научно обоснованной деятельности педагогов и педагогических коллективов, нацеленную на выявление интересующих свойств личности для улучшения качества образования.*

В этом определении возникли новые, защитные слова «научно обоснованной деятельности», которые при должных условиях могут положить конец беспредельному вмешательству чиновников в сферы педагогической диагностики и, добавим, педагогических измерений. Имплицитно в этом определении содержится требование обоснования научности внедряемых ими форм и методов ко всем используемым сейчас управленческим понятиям, формам и методам.

Рейтинг вузов

В качестве очередного доказательства кризисного состояния качества образования в российских вузах посмотрим на результаты недавно опубликованного мирового рейтинга¹⁴ вузов. (Round University Ranking). В список топ-200 лучших вузов мира вошёл только один российский вуз — МГУ им. М.В. Ломоносова, занявший в нём 172 место. Всего же в числе 700 лучших вузов из 74 стран мира в рейтинг вошли только 23 рос-

сийских вуза и 42 вуза стран постсоветского пространства. Возглавляют список топ-700 вузы трёх стран: США (141 вуз), Великобритании (77 вузов) и Японии (39 вузов).

Причины низкого рейтинга

Пришло время понять, что главная причина низкого мирового рейтинга российских вузов — это запредельная бюрократизация управления образованием, слабое финансирование, низкое методическое и технологическое обеспечение учебного процесса.

Продолжают выпускаться некачественные учебники, имеется много устарелых. Игнорируются вопросы подготовки новых квантованных учебных текстов и технологичных заданий в тестовой форме. Нет настоящего внимания к разработке информативных показателей качества учебного процесса, использованию настоящих заданий в тестовой форме для текущей и итоговой диагностики усвоения содержания учебных курсов, к автоматизированной коррекции знаний.

Давно надо было покончить и с засекречиванием статистических распределений по результатам выполнения заданий ЕГЭ, а также результатов прочих проверок знаний учащихся и студентов в образовательных организациях. Тогда открылась бы дорога к обсуждению и улучшению используемых сейчас методов. Проводились бы и научно-методические конференции по вопросам развития содержания, форм и методов образования.

В общем, сложилась ситуация, когда в сфере образования делается не то, что нужно. Фактически нет обсуждений в среде специалистов ключевых вопросов содержания образования, форм и методов. А потому эти главные для сферы образования вопросы сейчас ушли из-под

¹⁴ Елена Герасимова. Рейтинг вузов плох, но он нужен. Почему наши университеты хорошие, но находятся на обочине мирового соревнования. Независимая газета. Вторник, 12 апреля 2016 года. С. 8. http://www.ng.ru/education/2016-04-12/8_rating.html

фокуса работы органов управления образованием. Хотя известно, что для улучшения образования качество отбора содержания образования, а также формы и методы играют решающую роль. Только тогда и можно будет надеяться на продвижение в мировых рейтингах.

В СССР и постсоветской России такого рода дилеммы признания/непризнания кризисных явлений существовали и продолжают существовать, и не только в области образования, но и экономики, финансов, в состоянии социальной сферы и оказания высокотехнологичной медицинской помощи, а также состояния недопустимо низкого качества дорог, снижения уровня благосостояния заметной части населения. Посредством замалчивания возникающих времён от времени трудностей кризисного характера создаются условия для возникновения и усиления полномасштабных кризисов. В СССР своевременному признанию кризисных явлений мешал идеологический туман.

Система диагностической деятельности

Как отмечалось ранее, систему диагностической деятельности образуют цели и задачи, функции, формы и методы педдиагностики, результаты, методы статистической обработки и интерпретации результатов, кадры тестологов для проведения педагогической и психологической диагностики, специализированные центры и учреждения, занимающиеся педдиагностикой и гуманным применением результатов педдиагностики в образовательно-воспитательном процессе¹⁵.

Цели и задачи

Цель педагогической диагностики — содействие педагогическому

процессу образования, обучения и развития как отдельной личности, так и учебных групп.

Задачи:

- выявление уровня развития интересующих свойств;
- коррекция уровня и структуры приобретаемых знаний;
- выявление индивидуальных предпочтений, склонностей и способностей к определённым видам деятельности в процессе профессиональной ориентации и профотбора.

Эти цели и задачи могут быть достигнуты повышением объективности и качества измерения (или оценивания) результатов воспитания, образования и обучения, а также внедрением в практику образовательной деятельности таких форм и методов, которые используются в научно осуществляемой педагогической диагностике.

Примеры далеко неполного списка таких форм и методов — это коррекция знаний, организация адаптивного обучения и адаптивного тестового контроля, мобильное самообучение и самоконтроль посредством использования гаджетов, ноутбуков и нетбуков.

Функции педагогической диагностики

Являясь важной частью процесса образования, педагогическая диагностика не отменяет и не заменяет каких-либо методов обучения и воспитания; она всего лишь помогает выявить достижения и недостатки учащихся, ученических и студенческих коллективов, педагогического состава.

По аналогии с тремя основными функциями образовательного процесса выделяются три основные сферы диагностики: воспитание, образование и обучение

В сфере воспитания — выявление и измерение состава и структу-

¹⁵ Аванесов В.С. Определение, предмет и основные функции педагогической диагностики // Педагогическая диагностика. — 2002. — №1. — С. 41–43.

ры жизненных установок личности, мера овладения личностью культурным потенциалом человечества.

В сфере образования — определение меры развития личности и овладения системой обобщённых знаний о себе, мире и способах деятельности, т.е. знаний в широком смысле этого слова. Сюда в основном можно отнести знания теоретические и методологические.

В сфере обучения — определение уровня овладения преимущественно конкретных знаний, умений и навыков, приобретаемых в отдельных образовательных учреждениях. Из этого вытекает, что обучение более специфично, чем образование. Ещё более специфично профессиональное обучение.

В дополнение к педагогической диагностике целесообразно использовать методы психологической диагностики. При этом акцент рекомендуется делать не на изучение психологической структуры личности (как это делается сейчас с помощью личностных тестов), а на изучение таких свойств, как внимательность, память, интеллектуальные и творческие способности.

Предмет педагогической диагностики

Это измерение (оценка) интересующих свойств личности, включённой в образовательный процесс. Отсюда следует, что диагностика является, или должна являться (там, где она ещё не используется) частью педагогической практики и теории, т.е. педагогики. Но она пока совсем не используется для модернизации образования. Этому мешают как бюрократическое управление самим образованием, так и ошибочное отношение к педагогической диагнос-

тике и её возможной роли в деле модернизации образования.

Здесь полезно вспомнить об отношениях советской педагогики и педологии 30-х годов: основным методом последней были тесты, использовавшиеся для педагогической диагностики личности. Идеологический нажим тех лет исключал возможности применения тестов для педагогической диагностики, профориентации и профотбора. Итогом стало существенное отставание в этих сферах от достижений мировой науки¹⁶.

Основные стороны диагностики

Основными сторонами диагностико-оценочной деятельности, как отмечалось ранее¹⁷, являются предмет, субъект, объект, характер и основания, с помощью которых определяются те или иные оценки, используемые далее в процессе педагогической диагностики.

Субъекты

Можно выделить две группы субъектов педагогической диагностики.

Первая — это испытуемые, на которых получается диагностическая информация об уровне и структуре усвоения учебных программ. В эту группу субъектов входят дети различного возраста, от посещающих детские сады и дошкольников до выпускников школ, и далее от студентов средних и высших учебных заведений до аспирантов и других интересующих групп.

Вторая группа субъектов — это те, кто занимается сбором диагностической информации. Наиболее подходят для этой функции педаго-

¹⁶ Подробнее см. раздел Применение тестов в профессиональном отборе, в монографии: Аванесов В.С. «Тесты в социологическом исследовании». М.: Наука 1982. — 199 с. (Digitized, Jul. 28, 2011, the University of California. 196 pages).

¹⁷ Аванесов В.С. Основы научной организации педагогического контроля в высшей школе. Пособие для слушателей учебного центра. М.: МИСиС. 1989. С. 9.

ги-тестологи. Ввиду отсутствия планомерной подготовки этой профессиональной группы, их приходится готовить на краткосрочных курсах повышения педагогической квалификации, по специальным программам.

Объекты

Объектом педагогической диагностики являются учащиеся и студенты всех образовательных учреждений. Нередко возникает вопрос об образовательных системах и состоянии образовательного процесса как объекте диагностики. Тогда предметом педагогической диагностики могли бы стать оценки результатов и состояния этого процесса. Но такую постановку вопроса можно отнести к числу спорной.

В таком случае возникает пересечение с педагогической экспертизой, аттестацией и аккредитацией, все имеющие свой собственный предмет исследования и практической деятельности. И все они долж-

ны были бы опираться на научно-педагогическую диагностику. Этого, однако, нет и не будет до тех пор, пока экспертизу, аттестацию и аккредитацию проводят не общественно-профессиональные органы, а работники Министерства образования и науки. Для улучшения качества образования в России эта ситуация тупиковая. В других странах, имеющих развитые образовательные системы, такую работу поручают независимым и специализированным тестовым и аттестационным центрам.

Другое, научное, понимание объекта исследования — это процесс проведения педагогической диагностики в образовательных организациях. Если диагностика образовательных систем и состояние образовательного процесса строятся на основании диагностических данных испытуемых, то здесь мы имеем дело с несколько иной проблемой, а именно — с применением и интерпретацией данных педагогической диагностики для улучшения учебного процесса.