

**Н. Ю. Конасова,
А. И. Канатов**
(Санкт-Петербург)

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ПРОЕКТИРОВАНИЕ НЕФОРМАЛЬНЫХ ПРОЦЕДУР ОЦЕНИВАНИЯ СОЦИАЛЬНО ЗНАЧИМЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье представлены подходы к проектированию неформальных процедур оценивания, раскрыты педагогические и социальные эффекты общественной экспертизы результатов школьного образования. Педагогическое проектирование процедур общественной экспертизы осмыслено как процесс сетевого социального маркетинга

Традиционно между школой и обществом складываются непростые и в известной степени неравноправные отношения. В этих отношениях школе нередко отведена роль «нерадивого «троечника», который не может выдать результаты, которые гарантировали бы жизненную успешность.

Для российского общественного бытия и сознания важно и актуально рассмотрение проблем развития школы как социального института через призму оценивания достигаемых ею результатов. Доказательством служит приобретающая по своим очертаниям свойства эпоса история с введением федеральных образовательных стандартов.

Основная идеологическая константа федеральных образовательных стандартов – общественный договор личности, общества, государства. Лозунг красивый и прогрессивный.

Изучение материалов проектов, которые предшествовали документальному оформлению стандартов [2], свидетельствует, что их идеологию определила позиция «просвещенных» членов общества, тех, кого можно причислить к интеллектуальной элите. В то же время систематизация мнений широких слоев населения демонстрирует малую степень заинтересованности основных заказчиков и потребителей образовательных программ в модернизации школьного образования. Именно такие общественные настроения выявлены при изучении материалов масштабной интернет-конференции Д. А. Медведева, посвященной проблемам оценки качества образования [2].

Результаты социологических исследований эпохи модернизации демонстрируют от-

сутствие сколь-нибудь прочной поддержки их идеологии в среде родителей учащихся. Представления современных родителей о целях, ценностях и результатах образования отличается фрагментарность, неустойчивость, внутренняя противоречивость [4]. В последние годы наблюдается и возросшая критичность общества по отношению к качеству современного школьного образования [6].

Несформированность представлений о целях и ценностях образования доминирует в общественном сознании на протяжении длительного времени, и нет достоверных свидетельств того, что программы модернизации способствуют изменению этой ситуации.

Обозначение в качестве ключевой проблемы различий представлений школы и общества в отношении значимых образовательных результатов обуславливает правомерность отбора в качестве методологической основы исследования этого противоречия комплекса теоретических концепций, отражающих картину современного знания о социальной коммуникации. В проведенном исследовании, направленном на поиск механизмов гармонизации социальных представлений о значимых образовательных результатах, определены следующие существенные для процедур их оценивания функции:

– установление согласия; создание общей картины мира (Т. Шибутани, Т. Ньюкомб и Л. Фестингер);

– развитие диалога, осуществляемого посредством особым образом организованной деятельности, целью которой является согласование позиций, определение степени их значимости посредством формально-прагматического дискурса (Ю. Хабермас);

– распространение особой формы информации, значимость которой определяется выбором каналов ее передачи (Г. М. Маклюэн).

Социально значимые результаты образования обладают такими качествами, как актуальность, современность, направленность на развитие общества. В этой связи оправданным представляется рассмотрение проблемы выявления социально значимых результатов в контексте современных подходов к процессам социальных изменений, в которых прослеживаются две основные тенденции:

1) уход от рассмотрения общества как некоего объекта, определение своеобразия общественного развития как поля возможностей;

2) акцент на процессуальности социальных объектов и шире – социальной реальности [5].

Осмысление процесса развития общества как поля возможностей базируется на выделении в качестве ключевой единицы анализа действия социальных агентов. На поле возможностей действия социальных агентов жестко не заданы, многовариантны. В центре внимания оказывается социальный субъект и формы организации социальных субъектов (общности, структуры разного типа), которые создаются их активностью, видением масштабов и качества социального пространства [8]. Значимой в рамках процессуального подхода представляется теоретическая модель П. Штомпки, обозначающего компоненты социального развития посредством четырех категорий: структуры, деятеля (агенты), деятельность, действие [7].

Представим возможности оценки социально значимых результатов школьного образования как технологии конструктивного диалога школы и общества, основанной на выделенных принципах социальной коммуникации.

Содержание предлагаемого диалога составляет проектирование обстоятельств, при которых школа осмысляет себя не как «заказчик» для подготовки будущих граждан, а равноправная, органичная часть социума, стимулирующая процессы определения и предъявления социально значимых образовательных результатов, обогащая представления о ценностях и смыслах образования как самой школы, так и общества в целом.

Существующая практика оценки социально значимых результатов школьного образо-

вания в значительной мере базируется на идеологии социального аудита, проверке соответствия школы заданным критериям качества. Однако этот метод обнаруживает определенную неполноту и недостаточность при продвижении в обществе новой идеологии образования.

Продуктивными для развития представлений о новых образовательных результатах, на наш взгляд, являются подходы к оцениванию, которые активно используются в сфере управления при разработке инновационных социальных программ и политик.

Наиболее значимыми из них являются:

1. Восприятие оценивания как «общественного блага», направленного на общественный интерес, а оценщика как своего рода просветителя (Х. Куиперс, Р. Ричардсон). Усиление коммуникативных функций оценивания для согласования интересов, оцениваемых и оценщиков, применение приемов модерирования для наращивания оценщиками своего влияния и значимости (Ж.-К. Тенинг). В ситуации, когда образовательная политика требует социальной поддержки, усилия по продвижению новой идеологии образования не могут исчерпываться лишь информированием населения. Необходим диалог, обратная связь, получение которой возможно за счет организации носителями новой идеологии образования процедур оценивания, демонстрирующих позитивные эффекты реализации современной образовательной политики. Именно при таком сценарии возможно устранение противоречия, связанного с отчуждением населения от смыслов, заложенных в программах реформирования образования.

2. Осмысление оценивания как программы социального маркетинга, которая обеспечивает восприятие целевой группой социальной идеи, содействующей изменению поведения, усвоению новых взглядов, принятию новых ценностей (Ф. Котлер).

На этапе модернизации образования в качестве целевых групп выступают все основные субъекты образования: учащиеся, педагоги, родители, представители социальных партнеров школы.

3. Использование технологий «квазиоценивания» (Х. Вольман), предусматривающих организацию интерактивного процесса обучения, в котором процесс оценивания выполняет обучающую функцию (Ж.-К. Тенинг).

Применение квази-технологий получило распространение в образовании на этапе его

модернизации. Квази-технологии как инструмент неформального образования обладают потенциалом расширения и развития смыслов традиционных элементов образовательного процесса, к которым относится и оценивание. Оценивание как квази-технология в рамках неформального образования, помимо получения информации о достигаемых образовательных результатах, может ставить своей целью освоение новых практик их предъявления, новых форм взаимодействия школы и социума. Не случайно квази-технологии педагогического проектирования используются при разработке и презентации внешнему окружению социальных проектов (конкурсы социальных проектов), проведении общественными организациями конкурсов-дебатов для школьников.

4. Применение оценивания в деятельности «сообщества практики» (Дж. Лав, Э. Венгер), образованного группами людей, «которые действуют совместно, разделяют знание и экспертизу, функционируют как взаимозависимая сеть, используют различные технологические решения для общения друг с другом» [1, с. 380].

Распространение новой идеологии образования, очевидно, не может представлять собой локальный процесс, замкнутый лишь пространством отдельной школы. Именно «очаговый» подход является препятствием развитию социальных представлений о новом качестве образования. Напротив, сетевые решения, направленные на реализацию программ оценивания новых видов образовательных результатов, привлечение к таким программам представителей общества придают весомость образовательным достижениям, декларируемым как социально значимые.

Представленные подходы были апробированы в ходе педагогического эксперимента, целью которого являлось проектирование неформальных процедур общественной экспертизы, развивающих представления о значимых результатах школьного образования, формах их презентации и оценки.

Продвижение оценивания как некоего «блага», направленного на общественный интерес, обусловило необходимость выделения наиболее востребованных определений результативности деятельности человека в современном мире. В качестве основной характеристики, осознаваемой как значимое каче-

ство личности и образовательный результат, в современном знании используется категория «компетентность». При разработке модели общественной экспертизы задачей экспериментального исследования являлось определение набора компетентностей, достижение и презентация которых могли бы являться предметом согласования представлений школы и общества о социально значимых результатах. Основанием отбора компетентностей в исследовании явилось понятие общей культуры как исторически и социально-детерминированной категории, согласующей в едином культурном контексте наиболее востребованные различными социальными и профессиональными группами показатели образованности современного человека [3].

В качестве инвариантных показателей общей культуры человека были отобраны выделенные в теории образованности (Е. И. Казакова, О. Е. Лебедев, А. П. Тряпицына и др.) метапредметные результаты школьного образования: «функциональная грамотность», «общекультурная компетентность», «допрофессиональная компетентность».

Функциональная грамотность включает набор компетентностей, обеспечивающих решение типовых социальных задач в сфере бытовой, гражданской, культурной жизни.

Общекультурная компетентность у выпускника школы проявляется в овладении языками коммуникации, которые обеспечивают его становление как субъекта взаимодействия с миром политики, науки, экономики, художественной культуры.

Допрофессиональная компетентность определяет готовность к планированию собственной карьеры, способность к реализации планов профессионального образования.

Значимыми характеристиками указанных компетентностей являются их презентативность и востребованность. В рамках компетентного подхода образовательный результат тогда достигнут, когда может быть предъявлен в реальной или моделируемой ситуации жизнедеятельности, оценен не только учащимся и учителями, но и общественными экспертами. В зависимости от круга решаемых проблем эксперты могут быть персонафицированы как члены семьи, сотрудники учреждений культуры, преподаватели или администраторы учреждений общего и профессионального образования.

Для реализации модели общественной экспертизы были использованы возможно-

сти педагогических технологий, позволяющие выявить готовность учащихся к использованию имеющегося образовательного опыта для целей:

- аргументации и презентации мировоззренческой позиции (дебаты, дискуссии);
- выполнения социальных ролей (ситуационные задачи, деловые игры);
- обоснования выбора сферы профессиональной деятельности (ролевые имитационные игры, проекты).

Ориентация на коммуникативную сущность процесса оценки предопределила использование для разработки модели общественной экспертизы ценностно-деятельностного подхода. Его применение позволило обеспечить отбор видов деятельности учащихся, владение алгоритмами организации которых имеет существенное значение на этапе последующей социализации (коллективная, рефлексивная, исследовательская, проектная деятельность, презентационные формы социальной коммуникации).

Общественная экспертиза образовательных результатов рассматривалась в педагогическом эксперименте как социальный процесс, для реализации которого необходимо создание неформальных сетевых сообществ. Деятельность сетевых сообществ, участниками которых являлись общеобразовательные учреждения разного типа и вида, была направлена на организацию социального взаимодействия и диалога учащихся с общественными экспертами – представителями различных социальных и профессиональных слоев населения: деятелями науки, сотрудниками учреждений культуры, образования. В процедурах оценивания эксперты выполняли роль акторов (агентов), носителей знания о социальных нормах, способах организации эффективной деятельности в различных областях практики. Организационной формой деятельности сетевых сообществ стали метапредметные олимпиады межрегионального, регионального, муниципального уровня: «Молодые петербуржцы» (2000–2012 годы, координаторы программы: Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Общественный институт развития школы); «Кадеты России» (2006–2008 гг., координатор: Фонд поддержки образования), «Царскосельский проект» (2007, 2008 г., координатор: Научно-методический центр Пушкинского района Санкт-Петербурга).

Метапредметные олимпиады, реализованные в эксперименте как педагогические программы неформального образования, предусматривали:

- *планируемые действия* по согласованию содержания и технологий, предъявляемых образовательных результатов среди участников сетевого сообщества (проведение консультаций, установочных конференций);
- мероприятия по отбору экспертов, их инструктаж;
- организацию групповых турниров по оценке метапредметных образовательных результатов;
- разработку детальных спецификаций (сценариев), общественных экспертиз, разработку методов экспертной оценки.

Завершающим элементом *системы действий* в эксперименте стала форма итоговой конференции, направленная на фиксирование рефлексивного опыта участия в метапредметных олимпиадах учащихся, учителей, общественных экспертов.

Продвижение новых видов образовательных результатов в общественном сознании может осуществляться посредством запуска коммуникационных процессов, целью которых является согласование представлений школы и общества о социальной значимости образования, современном содержании общей культуры личности.

Таким образом, нами получены следующие выводы:

Общественная оценка результатов школьного образования является коллективным социально-педагогическим процессом, для реализации которого необходимо создание неформальных сетевых сообществ (*структур*), в рамках которых может быть организована деятельность по согласованию ценностей образования, осуществлена возможность их презентации.

Исследование продемонстрировало, что программы неформального образования, направленные на формирование практики общественной оценки могут изменить отношение к новым видам образовательных результатов и у общественных экспертов, и у учащихся и учителей, повлиять на модернизацию образовательного процесса, и в конечном счете на качество образования.

Организационное оформление коммуникационных процессов реализуется за счет применения инструментов неформального

образования, квази-технологий, стимулирующих развитие новых педагогических и социальных смыслов традиционных элементов образовательного процесса. В педагогическом эксперименте квази-технологии, использованные для реализации программ социального маркетинга в формате метапредметных олимпиад, обеспечили освоение неформальных процедур оценивания, ориентированных на согласование представлений субъектов образования о социально значимых и востребованных результатах.

Для общественных экспертов участие в оценке образовательных результатов продуцирует эффект сопричастности к проблемам образования, повышает уровень их информированности, предоставляет возможность оценить те области результатов, в которых они компетентны, снимает отчужденность от школы. Для школы деятельностное представление компетентностей также меняет их отношение к социально значимым результатам образования, методикам их достижения.

Л и т е р а т у р а

1. Венгер. Э., Шнайдер У. Сообщества практиков: новый горизонт развития организаций // Управление знаниями : хрестоматия. – СПб.: Высшая школа менеджмента, 2009. – С. 379–392.
2. Конасова Н. Ю. Общественная экспертиза качества школьного образования: монография – СПб.: Каро, 2009. – 203 с.
3. Конасова Н. Ю. Оценка общей культуры школьников с позиций компетентностного подхода // Проблемы и перспективы развития образования в России : сборник материалов 2-й международной конференции. – Новосибирск: Центр развития научно-сотрудничества, 2010. – С. 235–239.
4. Логинова И. А. Особенности социальных представлений о целях школьного образования в различных социальных группах : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.05. – Самара, 2005. – 24 с.
5. Лушников Д. А. Процессуальные механизмы социальной дезорганизации в современном обществе : дис. ... д-ра социол. наук : 22.00.04. – Ставрополь, 2006. – 376 с.
6. Описание социально-экономических рисков введения стандартов общего образования второго поколения : аналитический материал [Электронный ресурс]. – URL: <http://standart.edu.ru> (дата обращения 01.03.2013).
7. Штомпка П. Социология социальных изменений : пер. с англ. – М., 1996. – 416 с.
8. Ядов В. А. Стратегия социологического исследования : Описание, объяснение, понимание социальной реальности. – 3-е изд., испр. – М.: Омега-Л, 2007. – 567 с.

