**Системы оценки в Англии и Уэльсе**

Профессор Дэвид Хокер, педагогический колледж, Великобритания

**1 История и развитие современной системы оценки**

1.1 Великобритания была одной из первых стран, которая ввела национальные экзамены в систему школьного образования. Начиная со второй половины 19 века, ведущие университеты страны (Оксфорд, Кембридж, Лондон, Манчестер) стали проводить экзамены в школах для отбора потенциальных студентов. Экзамены также были введены Правительством для отбора кандидатов на государственную службу. К середине 20 века экзамены в школах были широко распространены, а в 1950 году, с введением Сертификата об общем образовании, они стали национальными. Этот сертификат был рассчитан на два уровня: обычный (для 16-летних учащихся) и продвинутый (для 18-летних). Продвинутый сертификат использовался для поступления в высшие учебные заведения. Первоначально эти экзамены были рассчитаны на 15% наиболее способных школьников, но затем их стали сдавать более широкие слои населения, так как все больше людей хотели поступить в университет. В 1970 году для менее способных 16-летних школьников была предложена квалификация более низкого уровня – Сертификат среднего образования. В середине 80-ых эти два экзамена (экзамен на Сертификат об общем образовании и экзамен на Сертификат о среднем образовании) были объединены в один экзамен на Сертификат об общем среднем образовании (General Certificate of Secondary Education – GCSE). С этого момента Сертификат об общем среднем образовании становится основным структурным элементом квалификационной системы Англии и Уэльса (у Шотландии своя система квалификаций), и мерилом академической успешности школьников становится сдача экзамена GCSE по пяти предметам (включая английский язык и математику) на оценку С (аналог российской тройки) и выше. Этот индикатор сейчас регулярно используется для оценки эффективности работы школ: в том числе это выражается в публикации таблиц рейтингов школ, основанных на результатах сданных экзаменов GCSE.

1.2 Между тем количество дисциплин, по которым сдаются экзамены в 18 лет, значительно увеличилось. Если изначально эти экзамены были задуманы как вступительные в университет, то сейчас есть возможность сдать экзамены буквально по тысячи предметам, в том числе и по профессиональным дисциплинам. Такие экзамены рассчитаны на молодых людей, поступающих в профессиональные учебные заведения или устраивающихся на работу. За последний период предпринималось множество попыток по объединению двух систем (академической и профессиональной) в единую квалификационную рамку, основанную на системе кредитов. Эти попытки были неудачными, особенно в Англии, где репутация «золотого стандарта» экзамена продвинутого уровня (A level) находится вне конкуренции. Единственное серьезное изменение в системе экзаменов продвинутого уровня заключалось в ведении дополнительного экзамена продвинутого уровня (AS Level). Этот экзамен сдается в 17 лет, он является составной частью экзамена продвинутого уровня, и служит академической квалификацией для тех, кто покидает школу в 17 лет. В Уэльсе для 18-летних школьников был введен Валийский бакалавриат. С одной стороны эта квалификация частично моделирует хорошо известный Международный бакалавриат, а с другой стороны в рамках этой квалификации разработан пакет квалификаций, включающий как академические, так и профессиональные дисциплины. Ядром Валийского бакалавриата является развитие личностных и социальных навыков, а также представлений о мире и гражданственности. Таким образом, впервые в Великобритании эта квалификация стала единой для 16 - 19-летних молодых людей вне зависимости от их места обучения (школа, колледж, рабочее место).

1.3 В конце восьмидесятых система образования Великобритании пережила 3 реформы. Первая реформа заключалось в попытке сделать школы автономными учреждениями, со своими бюджетами и управлением. Введение автономности проходило наряду с усилением подотчетности и ответственности школ за результаты, достигнутые их учениками. В рамках второй реформы был введен национальный учебный для всех государственных школ, который гарантировал предоставление базового объема знаний каждому школьнику. А система стандартов определяла: какой предмет, на каком уровне образовательной системы должен преподаваться в школах. Система национальной оценки и тестирования учащихся в возрасте 7,11 и 14 лет была введена в рамках третьей реформы. Система оценки помогала родителям и учителям оценить прогресс учащихся относительно заданных целей обучения. Изначально тесты использовались только на уровне школ для оценки прогресса детей, но затем они стали использоваться для оценки результатов работы начальных школ. Результаты тестов публиковались, и на их основе составлялся рейтинг школ. То же делалось по результатам экзаменов GCSE для средних школ.

1.4 Все эти реформы были спорными, но наиболее спорной была реформа по введению национальных тестов. Вначале многие учителя отказывались проводить эти тесты, что привело к бойкоту тестирования и отставке Министра образования. Учителя считали, имея на это некоторые основания, что введение тестирования сужает учебную программу, заставляет концентрироваться только на получении хороших результатов на экзаменах. Они также утверждали, что публикация результатов экзаменов несправедлива по отношению к школам, работающим в неблагополучных районах, так как их результаты будут всегда хуже, результатов школ, работающих в более благоприятных районах. Учителя предсказывали, что это приведет к возрастанию конкуренции между школами и разделению системы образования между богатыми и бедными. В общественном понимании, школы находящиеся внизу рейтинговой таблицы воспринимались как неуспешные, им не доверяли, и мотивированные родители искали школы с лучшими результатами для своих детей, что привело к закрытию бедных, неуспешных школ. Результатом всех этих процессов явилась большая нестабильность в системе образования. Правительство пыталось влиять на эту ситуацию через различные инициативы, направленные на улучшение результатов обучения в неблагополучных школах. Это делалось через улучшение управления, методов обучения, введение дополнительных занятий, мотивацию учащихся. Закрытие школы являлось окончательной мерой. Это происходило в том случае, если результаты обучения не улучшались, при этом старая школа заменялось новой школой с новым руководством. Результатом этих политических стратегий явилось снижение социально-экономического разрыва в целом, кроме того определенное количество школ серьезно улучшило свои результаты. С выбором нового правительства в 2010 годы многие из этих мер, направленных на определенные школы, были отменены. Сейчас принят рыночный подход, заключающейся в культивации лучших школ и независимых учебных заведений за счет менее успешных (при этом очень часто эти менее успешные учебные заведения поглощаются преуспевающими, и становятся их филиалами). Предполагается, что за счет использования рыночных сил высококачественное образование станет доступным более широким слоям населения. Время покажет: станет ли этот новый подход по улучшению системы образования более успешным, чем предыдущий.

1.5 Независимо от того какую стратегию использует то или иное правительство (надо отметить, что эти стратегии никогда не бывают полностью плохими или хорошими: элементы государственного вмешательства есть в подходе нынешнего правительства, а элементы рыночной философии присутствовали в подходе прежнего правительства), основным способом оценки деятельности как начальных, так и средних школ являются результаты тестов и экзаменов.

1.6 Может показаться, что споры об этих основных структурных элементах завершены. Однако это не так. На уровне экзаменов на сертификат об общем среднем образовании (GCSE) не прекращаются дебаты относительно упрощения этих экзаменов, так как их результаты на протяжении нескольких лет постоянно улучшаются, а результаты Великобритании в международных сравнительных исследованиях учебных достижений школьников не улучшаются. Поэтому для оправдания ожиданий общественности, предыдущее правительство решило включить результаты по английскому языку и математике в публикующиеся таблицы рейтингов. Это было сделано для гарантии того, что выпускники школ овладели этими базовыми навыками. Нынешнее правительство пошло дальше: оно ввело так называемый «Английский бакалавриат», для получения которого необходимо сдать пять экзаменов уровня сертификата об общем среднем образовании (GCSE), при этом обязательна сдача экзамена по иностранному языку, одному из естественнонаучных предметов и гуманитарному предмету (история или география). Но эта квалификация не имеет ничего общего с Валийским бакалавриатом для 18-летних учащихся.

1.7 Как минимум два профсоюза учителей выступают против национальных экзаменов для 7, 11 и 14-летних школьников, несмотря на то, что они общеприняты и уже стали частью образовательной системы. В Уэльсе тесты были отменены в начале двухтысячных, как только Ассамблея Уэльса (Правительство Уэльса) взяла контроль над системой образования. Под давлением общественности в Англии был уменьшен объем материала, сдаваемого на экзаменах, и экзамены стали меньшим бременем для учителей и учеников. Затем было отменено формальное тестирование для школьников в возрасте 7 лет, потом для школьников в возрасте 14 лет, окончательно были отменены тесты по естественнонаучным дисциплинам для школьников в возрасте 11 лет. Единственные обязательные национальные экзамены – это тесты по английскому языку и математике для 11-летних учащихся в Англии. Остальные тесты либо отменены, либо являются необязательными.

1.8 Однако, в будущем картина может измениться. Образовательная политика нынешнего Правительства, как в Англии, так и в Уэльсе строится на результатах международного исследования PISA (международное сравнительное исследование учебных достижений 15-летних школьников), где Англия и в большей степени Уэльс показывают ухудшающиеся результаты. Правительства обоих регионов используют эти результаты, как и результаты тестов для 11-летних школьников для проведения кампаний по улучшению грамотности, особенно в начальной школе. В Англии Правительство предлагает ввести тесты по чтению для 6-летних школьников, и недавно провело пересмотр учебных планов дошкольного образования. Новый учебный план дошкольного образования был введен в Уэльсе в 2007 году, но, тем не менее, Правительство встревожено низким уровнем грамотности, и Министр создал Комиссию по стандартам, возглавляемую высокопоставленным работником системы образования. Задачей этой Комиссии является разработка новой стратегии по улучшению стандартов образования, что может привести к повторному введению национальных тестов по чтению для ведения мониторинга успеваемости. В обоих регионах произошло смещение подхода официальной политики в области тестирования: тестирование по отдельным дисциплинам учебного плана заменяется тестированием ключевых навыков. Школы вес в большей степени оцениваются по тому, насколько успешно они обучают школьников этим базовым навыкам.

1.9 Таким образом, национальная система оценки содержит следующие компоненты:

|  |  |
| --- | --- |
| Дошкольное образование | Нет формальных тестов, но проводится мониторинг результатов обучения с помощью контрольных вопросов |
| 6 лет | Планируется проведение тестов по навыкам чтения для всех детей. Это необходимо для раннего обнаружения проблем (только в Англии) |
| 7 лет | Нет формального тестирования, но учитель оценивает прогресс школьников по английскому/валийскому языку, математике и естествознанию |
| 11 лет | Обязательное тестирование всех детей по английскому языку и математике в Англии с последующей публикацией результатов в виде таблиц рейтингов школ (только в Англии); оценка учителем всех детей по английскому/валийскому языку, математике и естествознанию (Англия и Уэльс). |
| 14 лет | Нет формального национального тестирования, но проводится оценивание учителем всех детей по всем предметам в обоих регионах. |
| 16 лет | Экзамены на сертификат об общем среднем образовании (GCSE). Результаты публикуются в таблицах рейтингов школ (только в Англии). |
| 17 лет | Экзамены дополнительные к экзаменам продвинутого уровня (AS-level). В действительности, являются первой частью экзаменов продвинутого уровня. |
| 18 лет | Экзамены продвинутого уровня. В Уэльсе - Валийский бакалавриат, который включает как профессиональные квалификации, так и экзамены продвинутого уровня, для тех, кто собирается их сдавать. |

**2 Четыре основных вопроса для Великобритании**

**2.1 Не слишком ли много тестирования?**

2.1.1 На протяжении многих лет Англия считалась одной из самых тестируемых стран (возможно за исключением США). Верно то, что в системе образования для 16-19- летних учащихся доминируют экзамены, несмотря на многочисленные неуспешные попытки по созданию более эффективной модульной структуры квалификаций, не требующей трех масштабных экзаменационных систем для школьников в возрасте 16, 17 и 18 лет. Однако, как я отметил ранее, за последние годы наблюдается значительное уменьшение объема формального национального тестирования для учеников более младшего возраста. Проблема состоит в том, что результаты тестов 11-летних школьников бросают тень на начальные школы, так как результаты этих тестов публикуются в таблицах рейтингов школ. При подготовке к тестам, от результатов которых зависит дальнейшая судьба ученика, вполне естественно, что большое количество времени урока тратится на изучение техники сдачи теста, материалов тестов предыдущих лет, а многие аспекты учебной программы при этом игнорируются. И такая ситуация наблюдается во всем мире. Хотя результаты оценивания учителем теоретически эквивалентны тестам, общественность не относится к ним так серьезно, и Англия не нашла способ решения проблемы доминирования тестов над обучением. В Уэльсе, где тесты были отменены несколько лет назад, существует кризис доверия к системе оценки, так как регион показывает худшие результаты по Великобритании в международном исследовании PISA. Школы обвиняются в недостатке потенциала и отсутствии нацеленности на результат в обучении читательской грамотности, умению работать с числами и понимания естественнонаучных явлений.

2.1.2 Итак, можно утверждать, что в английских школах слишком много тестирования, а в валийских школах недостает подотчетности. Оба региона в настоящий момент пересматривают свои системы оценки для того, чтобы они работали более эффективно. Однако это осуществляется в различных направлениях.

2.1.3 Проблема тестирования не может быть отделена от проблемы оценивания в классе. А это тесно связано с качеством подготовки учителей и ясностью целей обучения. Другими словами требуется комплексный подход ко всей системе образования. На протяжении последних лет была проведена большая работа по улучшению педагогических навыков учителей, особенно в области оценивания и отслеживания прогресса учащихся, вовлечения учеников в постановку и мониторинг своих собственных целей обучения. Этот процесс получил название «оценивание для обучения». Многие международные исследования показали, что эти техники положительно влияют на учебные достижения учащихся, а некоторые ученые утверждают, что со временем они могут заменить формальные национальные тесты. Однако маловероятно, что Правительство Великобритании это сделает из-за продолжающейся практики публикации таблиц рейтингов школ.

**2.2 Не пытаемся ли мы достичь слишком многих целей при помощи тестирования?**

2.2.1 Национальная система оценки ставит перед собой четыре основных цели. Во-первых, она позволяет учителям, родителям и самим учащимся измерить и отследить прогресс отдельного ученика. Это может быть сделано при помощи комбинации стандартизированных тестов, оценивания в классе и самостоятельного оценивания себя учениками. Второй целью является общественно признанная аккредитация учебных достижений отдельного ученика для его дальнейшего продвижения на следующий уровень обучения, или для поступления на работу. Это необходимая функция национальных квалификаций. Третья цель – предоставить данные для сравнительной оценки деятельности школ, учителей и региональных образовательных систем относительно заданного стандарта. И четвертая цель – отследить результаты работы системы образования, используя комбинацию национальных измерений и международных сравнительных исследований.

2.2.2 При введении национальных тестов в начале девяностых достигалась первая цель. Однако, как только результаты экзаменов стали собираться централизованно, он стали служить третьей цели, и, частично, четвертой. Публикация результатов тестов оказалась во главе угла. Это привело к тому, что учителя стали улучшать результаты тестов за счет натаскивания учеников на их сдачу, а не глубокого изучения материала. В погоне за лучшими результатами тестов в жертву приносились глубина и объем изучаемого материала. Результаты тестов должным образом улучшались, а результаты страны в международных сравнительных исследованиях либо не изменялись, либо ухудшались. Некоторые специалисты утверждали, что жажда улучшения результатов тестов в целом неблагоприятно сказалось на качестве образования.

2.2.3 Представлен классический случай системы, пытающейся использовать один инструмент для достижения слишком многих целей. Национальное тестирование сейчас служит средством оценки эффективности работы школ. И это более действенно, чем изначальная задача диагностирования прогресса школьников. Последующие правительства уменьшили количество тестирования: остались только тесты для измерения необходимых математических навыков и грамотности. Таким образом, молчаливо признается тот факт, что тесты не являются надежным инструментом измерения степени усвоения школьной программы. Это поле деятельности оставляется школам: они должны вводить способы оценки индивидуального прогресса учащихся. Но случится это или нет зависит от того, насколько эти процессы будут учитываться в общей оценке деятельности школ. Многое будет зависеть и от того, как будет работать система инспекции в будущем.

**2.3 Хороши ли тесты с точки зрения их технического качества, дизайна и**

**администрирования?**

2.3.1 Дизайн тестов – сложная тема, включающая проблемы валидности и надежности Изначально национальные тесты в Англии и Уэльсе ставили перед собой задачу достижения хорошей валидности, и они значительно влияли на процесс обучения. В их основе лежала необходимость как можно более справедливой оценки того, насколько хорошо усвоены предметы школьной программы. Эти же соображения легли в основу систем национальных экзаменов для 16-19 летних учащихся. Проблема надежности также важна, если результаты тестов предназначаются для публичного использования. Так же как и в случае с инструментами PISA, тест представлял собой комбинацию вопросов с вариантом выбора ответа и открытых вопросов. Таким образом, учащиеся могли продемонстрировать как знание предметного материала, так и возможность использования своих знаний. Всестороннее испытание тестов гарантировало удаление некорректных вопросов, а интенсивная подготовка специалистов, оценивающих результаты тестирования, улучшала надежность системы оценок. Для обеспечения стандартизированного проведения тестов создавались детальные инструкции, и проводилось обучение школьных администраторов. Опыт Великобритании по этим техническим вопросам – один из лучших в мире. Британские тесты и экзамены, учитывая баланс валидности и надежности, возможно, лучшие в мире.

2.3.2 Тем не менее, очень сложно корректно оценивать некоторые вопросы учебной программы. Доказано, что невозможно создать надежный тест по творческому письму или пониманию литературы. Сложно тестировать предметы естественнонаучного цикла из-за объема материала, поэтому часто вопросы по этим предметам оказываются либо слишком банальными, либо непонятными.

2.3.3 Эти проблемы присущи практике тестирования во многих странах, включая Великобританию, и они подчеркивают необходимость проведения оценивания учителем как необходимой части национальной системы оценки. Ключевым вопросом является проблема то, как объединить оценку учителя и баллы, полученные за тест в общий результат, который является надежной оценкой того, что усвоил каждый ученик. За последние несколько лет для решения этой проблемы применялись различные подходы. Иногда эти две оценки объединяют различными способами (как в модульном подходе к большинству квалификаций для 16-19-летних); или их выставляют отдельно (как в случае оценивания 11-летних школьников, когда баллы за тест и оценку учителя указывают отдельно, так как считается, что они оценивают различные вещи).

2.3.4 Основной задачей для руководителей является достижение оптимального соотношения валидности и надежности в свете того, что пытается достигнуть система оценки.

**2.4 Улучшают ли тесты стандарты обучения?**

2.4.1 Тесты, от результатов которых зависит дальнейшая судьба ученика, несомненно улучшают способность учащихся их сдавать, и способность учителей готовить к ним своих учеников. Является ли это повышением стандартов зависит от того насколько тесты близки к тем стандартам, которые собираются повысить. Так как учителя учат тому, что будет проверяться в тестах, то ответом на вопрос повышает ли тестирование стандарты, будет является ответ на вопрос насколько содержание тестов отражает учебную программу. Опять же это больше вопрос образовательной политики, чем собственно системы оценки. В случае Англии и Уэльса национальные тесты и экзамены сосредоточены на оценке базовых навыков, которые настолько фундаментальны, что овладение ими является необходимым условием достижения высоких стандартов в других областях знания. С другой стороны более широкий опыт обучения игнорируется, и мотивация учеников к обучению снижается, хотя они обладают всеми необходимыми для этого навыками. Важно не только обладать техническими навыками, настолько же важно обладать желанием учиться. Другими словами, навыки не повысят стандарты без мотивации к обучению.

2.4.2 Эта область без сомнения лежит вне зоны любой системы оценки, но именно она наиболее важна для будущего успеха. На протяжении многих лет в Великобритании выражали обеспокоенность относительно того, что избыток тестирования демотивирует наименее способных детей. Эти дети воспринимают себя неудачниками в системе образования, что затем губительно сказывается на их последующей жизни. В любой системе оценки необходимо создать рамку успешности для тех, кто не успевает, для того, чтобы они могли продемонстрировать свой потенциал. Тогда такая система образования поможет вырастить следующее поколение здоровых, продуктивных граждан.

**3 Выводы**

Из опыта построения систем оценки в Англии и Уэльсе можно извлечь много уроков. В заключении я хочу подчеркнуть пять ключевых моментов, которые нужно иметь в виду при создании национальных систем оценки.

**3.1 Ясность цели**

3.1.1 Первый урок заключается в том, что нужно иметь ясное представление о том, что предоставляет система оценки. Когда в Англии и Уэльсе были введены экзамены на сертификат об общем среднем образовании (GCSE), предполагалось, что это будет выпускным школьным экзаменом, сдав который школьники могли бы продолжать обучение на более высоком уровне или пойти работать, имея признанную квалификацию. Но сейчас большинство молодых людей продолжают обучение в школе или колледже до 18 или 19 лет, т.е. GCSE больше не является выпускным школьным экзаменом. Он служит мостиком для получения следующих квалификаций (дополнительного сертификата продвинутого уровня и сертификата продвинутого уровня, экзамены на получение которых сдаются в 17 и 18 лет). Поэтому экзамен GCSE может быть значительно сокращен, и он может стать модулем пакета квалификаций для 16-19-летних учащихся. Это будет более продуктивно и не так дорого. Но вместо этого, результаты экзамена GCSE служат основным критерием оценки работы средних школ, он выступает скорее как контролирующий фактор для школ, чем квалификация для молодых людей. Эта ситуация требует основательного пересмотра структуры системы оценки для 16-19-летних учащихся, но учитывая другие принципиальные соображения, это вряд ли произойдет.

3.1.2 Аналогично, национальные тесты, изначально создавшиеся для отслеживания прогресса детей, стали служить для мониторинга деятельности школ и системы образования. Здесь больше свободы для реформирования системы для достижения изменяющихся целей, и это постепенно происходит. К сожалению, в стране не было авторитетных заявлений о цели национальной системы оценки, и пока остается неясным, что Правительство пытается достигнуть. Недавний пересмотр тестов для 11-летних учащихся был сделан по поручению Правительства. Это дает основание надеяться, что заявление о целях обучения будет сделано.

3.1.3 Урок для национальных руководителей состоит в том, что они должны иметь ясное представление о различных целях и задачах, решаемых при помощи национальной системы оценки. Вначале необходимо определить цель, которую собираются достигнуть с помощью системы оценки, и только после этого можно начинать работу по созданию такой системы. Во многих странах, включая Россию, национальные экзамены создавались для того, чтобы обеспечить более справедливый отбор студентов в высшие учебные заведения. Такая ясная цель, несомненно, облегчает задачу технического дизайна и администрирования национальных экзаменов. Но если это цель изменится, или появятся еще другие задачи, которые надо решить с помощью системы оценки, тогда необходимо пересматривать дизайн тестов. Аналогично, страны, пытающиеся создать свой национальный инструмент для мониторинга успеваемости школьников наподобие PISA, должны задуматься о влиянии такого инструмента на учебный план, особенно при публикации результатов экзаменов.

**3.2 Техническая надежность**

3.2.1 Практически не обсуждается тот факт, что никакая система оценки, в особенности формальные тесты, не может считаться заслуживающей доверия без технической надежности. Однако всегда есть альтернатива. Например, при создании национального тестирования в Англии и Уэльсе специально не вводилось объективное тестирование (этот вид тестирования распространен в США). Тесты содержали открытые вопросы, так как это в большей степени соответствовало учебной программе и было более благоприятно для обучения. Другими словами мы сознательно пожертвовали надежностью в пользу валидности. Однако при публикации результатов школ эта система продемонстрировала свою слабость: результаты одних школ могли быть несправедливо оценены учителями других школ. Для того чтобы уменьшить этот риск была проделана огромная работа по убеждению общественности в том, что формальные результаты экзаменов – не единственный критерий оценки работы школ. Учитывая то, что возникал риск недоверия к тестам вообще, выполнение этой задачи было непростым делом.

3.2.2 Техническую надежность можно достигнуть разными способами, но ее невозможно достигнуть, используя только один критерий измерения. Образовательные системы, так же как и человек, являются сложными организмами, которые нужно рассматривать с различных точек зрения. Поэтому системы оценки, заявляющие о своей эффективности, должны включать различные критерии измерений, если они хотят представить справедливую и полную картину.

**3.3 Эффективное управление**

3.3.1 Так как оценивание обычно происходит крупномасштабно, и затрагивает большое количество учебных заведений, и практически всех учащихся, то управление такой системой является комплексным и многосторонним. Для решения этой задачи необходимо эффективное управление. Национальные центры тестирования должны управляться опытными менеджерами, которые понимают всю сложность системы и готовы создавать такие структуры управления, которые охватывают все аспекты проведения тестирования. Обычно делается три вида ошибок по отношению к национальным центрам тестирования. Во-первых, эти центры могут иметь недостаточное количество ресурсов. У них может не хватать квалифицированных сотрудников. Их менеджеры могут быть неопытными, или они могут быть перегружены и не обращать внимания на различные элементы системы оценки. У этих менеджеров могут быть другие обязанности, помимо проведения тестирования, которые для них являются приоритетными. Это приводит к тому, что система никогда не будет работать эффективно. Во-вторых, управление системой оценки может стать слишком жестким, будет все контролироваться. Менеджеры центров тестирования будут слишком бояться сделать ошибку, они не будут обсуждать свои планы с директорами школ, университетами или местной администрацией. Они будут отдаляться от тех, чья поддержка им нужна. В результате система оценки будет искусственно навязываться и поддерживаться за государственный счет. В-третьих, может быть обратный подход, при котором участникам системы оказывается слишком большое доверие. Это может привести к размытым стандартам управления, ненадежным результатам и дискредитации системы в глазах общественности.

3.3.2 Золотая середина – эта система, при котором центральное агентство тестирования хорошо оснащено, профессионально исполняет свои функции, контролирует систему, но, в то же время, работает в партнерстве с другими участниками образовательной системы. Происходит совместная (до некоторой степени) разработка тестового инструментария, делается упор на работу с местной администрацией, а не на жесткий набор национальных спецификаций, существует хорошо структурированная программа тренингов и пиар кампания, четко объясняющая что можно и чего нельзя ожидать от системы оценки.

**3.4 Связи с системой образования**

3.4.1 Нельзя забывать, что любая система оценки является частью системы образования. Успех системы оценки (в отличие от того, что происходит сейчас) зависит от того в какой степени она отражает и использует такие факторы системы образования как: ученая программа, подготовка и переподготовка учителей, развитие лидерства, организация школы, политика в области высшего образования, требования экономики и гражданского общества. Важно вовлечь как можно большее количество заинтересованных сторон в обсуждение и согласование основных принципов системы оценки, потому что относительного того, что преподается и оценивается в школах, требуется своего рода социальный и политический консенсус. Не существует системы оценки, свободной от оценочных суждений. Выбор того, что включить в тест, как его провести и каким образом сообщить результаты представляет собой набор оценочных суждений. В идеале эти суждения должны определяться демократическим путем, хотя часто их определяют правительства.

3.4.2 Как менеджер национальной системы оценки в девяностых, я всегда осознавал насколько глубоко влияют мои решения на жизни целого поколения молодых людей. И, конечно, я всегда искал такие решения, которые основывались на фактах и были благоприятны. Разумеется, я работал в рамках той образовательной политики, которая проводилась Правительством. Но эта образовательная политика оживленно обсуждалась как внутри правительства, так и между правительством, заинтересованными сторонами и широкой общественностью. Я не могу сказать, что все мои решения были правильными – это было бы слишком самонадеянно. Верно одно – мы сделали больше правильных вещей, прислушиваясь к участникам системы образования. Если бы мы не делали этого, то ошибок было бы больше.

**3.5 Опасность ложных стимулов и непредвиденных последствий**

3.5.1 Мой последний урок связан с постоянным риском вмешательства в социальную политику. Как только вы обнаружили проблему и ввели меры по решению этой проблемы, тут же возникает другая проблема, как прямое последствие того, что вы сделали. В нашем случае мы создали ложный стимул для школ по натаскиванию детей на выполнение тестов. Произошло сокращение учебной программы, а это было обратно тому, что мы хотели. Смягчение этих непредвиденных последствий требует других мер, например, мотивацию школ по расширению учебного плана через участие в специальных программах по усовершенствованию школьной программы.

3.5.2 При проведении вмешательств в социальной среде надо иметь в виду теорию эластичности организаций. Организации похожи на живой организм, они по-своему развиваются и решают свои проблемы. Вмешательство, предписывающее определенные процедуры, может помочь, но может и ослабить организацию, подорвав ее веру в собственные способности решить проблему своими силами. Таким образом, вмешательства с добрыми намерениями могут ослабить организацию.

3.5.3 Национальные системы тестирования, с этой точки зрения, безвредны. Но если они становятся основой для вмешательства во внутренние дела школы, например, указывают как надо учить детей в классе, готовить их к экзаменам, то возникает опасность ослабления школы. В настоящее время в Англии проводится большая работа по укреплению потенциала школ, достижению понимания школами своего места в системе образования, то есть, школьная система становится самосовершенствующейся. Для трансформации школ в постоянно совершенствующиеся организации необходимо уделять внимание развитию лидерских качеств, самоуправлению, мотивации, пониманию педагогики. В этом контексте национальная система оценки будет играть важную, но вторичную роль в системе образования. Она будет выступать как один из механизмов сравнения результатов, и будет использоваться разумными менеджерами для признания успехов и улучшения результатов обучения. В конце концов, система оценки необходима для обслуживания системы образования, но не наоборот.

**Дэвид Хокер**

**Июнь 2011**