

ОБЩАЯ ПЕДАГОГИКА

Астапенко Елена Владимировна

канд. филол. наук, доцент

ФГБОУ ВО «Тверской государственной университет»

г. Тверь, Тверская область

О НЕКОТОРЫХ АСПЕКТАХ ОЦЕНИВАНИЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АМЕРИКАНСКОГО УЧИТЕЛЯ

Аннотация: в данной статье представлен анализ общих проблем, связанных с оценкой деятельности американского школьного учителя. Одним из критериев успешной работы учителя служат хорошие результаты, показываемые школьниками при написании стандартизированного тестирования. Рассматриваются аспекты эффективного преподавания и характеристики американских учителей. Особый интерес исследования связан с оценкой самих учителей своей деятельности, стандартизированных тестов, успешности преподавания. В работе также рассматриваются преимущества школьной системы Финляндии и обсуждается возможность применения финского опыта в США.

Ключевые слова: американский учитель, стандартизированное тестирование, средства оценивания, эффективность преподавания, финский опыт.

Оценивание работы школьного учителя в США общественностью

В Соединенных Штатах Америки многие чиновники и специалисты в области образования рассматривают оценивание педагогической деятельности учителей в прямой связи с оценкой результатов обученности школьников, особенно при прохождении ими итогового тестирования. То есть, одним из основных критериев оценки деятельности школьных учителей являются результаты тестов учащихся.

Общественность, составители образовательных программ вместе с учителями и школьными администраторами едины во мнении о том, что «методы оце-

нивания роста образованности не поспевают за изменениями в содержании образования» [1, с. 91]. Педагоги и исследователи во всем мире работают над улучшением содержания образовательных программ, методов обучения, видах, способах и критериями оценивания для того, чтобы добиться оптимального баланса всех составляющих учебного процесса. Однако школьные учителя, общественность, а также родители встревожены тем, что из-за единых требований к отчетам по выполнению учебного плана и различных программ, оценивания результатов обученности школьников учитель не может в полной мере сам составлять и применять учебные и проектные задания, для каждого учащегося индивидуально. Учитель оказывается в ситуации, когда он ограничен в своей деятельности. Из-за ограничений в выборе методов и средств обучения он не может показать свои лучшие стороны, что может не лучшим образом отразиться на оценке его деятельности.

Исследователь американского образования, профессор Нью-Йоркского университета Диана Равич выступает с критикой школьного образования США, особо подчеркивая, что «учебный процесс сводится исключительно к натаскиванию на выполнение тестовых заданий, а стремление любой ценой добиться как можно более высоких баллов, может обернуться снижением критериев оценки, да и просто списыванием» [3]. Чиновники из федерального правительства, а также руководители разных уровней из администрации штатов желают видеть только улучшение результатов тестирования. В результате департаменты образования во всех штатах предпринимают всевозможные меры, чтобы оправдать ожидания высшего руководства, например, идут на «сокращение часов, отведенных на занятия искусством, физкультурой, историей, обществознанием и прочими предметами, не подлежащими единому тестированию» [3]. Налицо снижение уровня общего образования американских школьников.

Для улучшения эффективности деятельности учителя в школе должна быть создана благоприятная профессиональная среда. Л.Р. Синглтон указывает на важность использования рефлексивного диалога между учителями. «В школах с развитым профессиональным сообществом коллектив серьезно относится к

своей работе и заботится о повышении ее результативности. Часто и регулярно проводятся обсуждения учебного плана, качества и преподавания и оценки» [1, с. 41]. Одним из положительных моментов деятельности учителя служит обмен опытом с коллегами, который, в свою очередь, дает ценные сведения, помогает «получить обратную связь о том, как можно улучшить свою деятельность» [1, с. 41]. Сотрудничество, готовность прийти на помощь коллегам, обсуждение, открытость способствуют профессиональному росту, и, как результат, высоким оценкам педагогической деятельности каждого учителя.

Как оценивают свою работу сами школьные учителя

В одном из исследований, проведенном в 2013 году в США, американским учителям предлагалось высказать свое мнение о педагогической деятельности, возможных причинах успешного и неуспешного преподавания, в том числе и об их отношении к тестированию. Американские учителя убеждены, что многие школы находятся под давлением из-за того, что вынуждены обучать детей для написания тестов, «которые в действительности имеют очень низкий уровень» [2, с. 9]. Кроме того, хотя результаты тестирования показывают, кто успешно учится, и кто имеет явные проблемы с учебной работой, учителя признают, что тестирование сузило определение понятия образования, и «вынуждает нас больше времени тратить на поверхностные суждения, поскольку глубокое мышление труднее оценить» [2, с. 9].

Чтобы определить, какие чувства испытывают учителя, приходя на работу каждый день, исследователи попросили респондентов назвать три имени прилагательных, которые наиболее точно отражают их внутреннее состояние. В итоге было названо 111 прилагательных в той или иной мере оценивающих настроение школьных учителей на своем рабочем месте. Акцентируем наше внимание на наиболее часто упоминаемых прилагательных. Наряду с положительными характеристиками, типа «мотивированный, чувствующий энтузиазм, поглощенный в работу, счастливый, восторженный, энергичный», учителя довольно часто называли и такие: «уставший, бросающий вызов, истощенный, находящийся в стрессе, переполненный работой» [2]. Безусловно, большинство американских

учителей любят свою работу и собираются ее оставлять, но при этом отдают много жизненных сил и энергии на своем рабочем месте. Они испытывают стресс, решают много рабочих проблем, но в основном с энтузиазмом заходят в класс и восторженно рассказывают ученикам новую тему, отвечают на массу вопросов, стараясь уделить внимание каждому ученику. Учителя признают, что если они способны помочь своим ученикам интеллектуально развиваться и мыслить критически, то они заслуживают высокой оценки. Также на качество оценки работы учителя влияет философия школы, которую они полностью принимают. Оценка преподавательской деятельности также учитывает, насколько учитель любит свой предмет, и насколько он может заинтересовать школьников учебной и изучением нового. Американские учителя считают, что чувствуют себя более уверенными на рабочем месте, если они свободны в выборе средств и методов обучения, при этом они полностью отвечают за качество и результаты преподавания. Особый интерес представляют статистические данные исследования о том, насколько учителя удовлетворены своей работой в школе. Полную удовлетворенность высказали 46% опрошенных американских учителей, удовлетворены – 45%, неудовлетворенных своей профессией оказалось 8% респондентов, и только 1% опрошенных школьных учителей признались, что абсолютно не довольны своей работой в школе [2].

В чем преимущества школьной системы Финляндии?

Многие школьные администраторы и учителя всего мира знают об одной из лучших систем образования, которая успешно действует в Финляндии. Американские бизнес-реформаторы, сторонники стандартизированного тестирования также высоко оценивают опыт Финляндии, хотя смысл образования там заключается не в тестировании, а в совершенно других критериях. Какие существенные отличия имеет финская школьная система образования от американской системы? Во-первых, Финляндия входит в число мировых лидеров по уровню среднего образования. Об этом свидетельствуют данные Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся. Ежегодно специалисты дан-

ной программы тестируют школьников из 34 стран (в том числе и США) в возрасте 15 лет. В содержании тестирования заложены задания, направленные на проверку грамотности (учитывается родной язык страны), математических способностей и осведомленности в области естественных и научных дисциплин. В отличие от американских стандартизированных тестов результаты проверки знаний не оглашаются, поэтому никто не получает взысканий или поощрений. К тестам практически невозможно подготовиться, они нацелены на получение объективных данных, которые помогают специалистам проанализировать результаты и критически оценить уровень знаний подростков.

Во-вторых, в Финляндии не проводится «общегосударственное тестирование, нет чартерных школ, нет школьных ваучеров, нет «оплаты по заслугам» и соответствующего ей «духа соревнования», нет оценки учителей исключительно по количеству баллов, набранных их учениками» [3].

В-третьих, образовательная система Финляндии практически воплощает провозглашенный еще в начале XX века американский идеал, заключающийся в том, что все имеют равные возможности для получения образования. В США этот идеал остался только лишь озвученным, но на практике потерпел фиаско.

В-четвертых, Финляндия критически оценила лучшие идеи школьного образования, выдвинутые великими мировыми педагогами, психологами и философами, в том числе известные и популярные принципы образования знаменитого американского педагога и философа Джона Дьюи. Кроме того, «Финляндия вот уже сорок лет развивает совершенно иную систему образования, основанную на повышении квалификации учителей и сведении тестовой системы к необходимому минимуму. Это система, в которой во главу угла поставлены не подотчетность, а доверие и ответственность, и где школами и департаментами образования управляют профессионалы-педагоги» [3].

Хотя в финских школах не проводится стандартизированное тестирование, в течение всего обучения учащиеся пишут контрольные работы, работают над проектами, но подготавливают итоговые задания сами учителя, учитывая уро-

вень детей, их достижения, скорость прохождения материала и т. д. Финская общественность и учителя убеждены в том, что школа является местом, где учащиеся в первую очередь должны «познавать, творить и развивать свое природное любопытство» [3].

*В чем существенные отличия финских и американских
школьных учителей?*

Финские школьные учителя имеют отличное образование и профессиональную подготовку. Зарботная плата в начале карьеры практически не отличается их американских коллег, но имея за плечами педагогический стаж пятнадцать лет и более, финские учителя имеют хороший доход, значительно превышающий зарплату американских коллег. В Финляндии у педагогов развито чувство ответственности за свою работу. В финских школах могут преподавать только квалифицированные учителя с соответствующим образованием. Кроме того, конкурс на педагогические специальности в вузах довольно высок, поэтому только лучшие выпускники школ, академически одаренные, имеющие склонность к педагогической деятельности молодые люди и девушки имеют шанс получить хорошее педагогическое образование и посвятить себя работе с детьми. После заключения контракта молодые учителя стараются работать с полной ответственностью, выполняя свой профессиональный долг. Одной из главных задач учителей является развитие в детях чувства ответственности за себя, за свои поступки, за свое образование. Отсутствие в Финляндии единых экзаменов как инструмента сравнения достижений учеников и школ нивелирует стресс и боязнь провалить экзамены. Школьные учителя Финляндии понимают, что обязаны любыми средствами «воспитывать в своих подопечных тягу к знаниям, рассчитывать и полагаться исключительно на нее» [4]. А как обстоят дела с отбором на должность учителя в США? К сожалению, требования, предъявляемые к молодым учителям низки, по сравнению с их финскими коллегами. Престиж профессии учителя в США невысок. Д. Равич замечает, что не во всех штатах требуется магистерская степень для того, чтобы получить место учителя в школе. В Финляндии общественность заинтересована в высокой степени профессиональной подготовки

учителя, которая подразумевает и высокое качество преподавания. В США лишь в немногих штатах существуют довольно жесткие требования к учителю и его квалификации, заключающие в том, что претендующий на должность учителя в средней школе должен иметь магистерскую степень, «защитить диплом по предмету, который они намереваются преподавать, или сдать определенный экзамен на владение им» [4]. Финские учителя не имеют страха быть уволенными за несоответствие занимаемой должности или за низкие баллы общегосударственного тестирования. Они выполняют свою миссию учителя, «руководствуясь внутренними стимулами» [4].

Американские педагоги постоянно заняты мыслями о предстоящих тестах и подготовке к ним; «их финские коллеги не знают этой напасти и потому имеют возможность, как следует продумать планы своих занятий и обсудить успехи своих учеников» [3]. Д. Равич сравнивает американскую педагогику с «проходным двором» [4]. Примерно половина американских учителей не задерживаются в школах более чем на пять лет. США испытывают текучесть кадров особенно в больших городских школах, где ученики показывают низкие результаты тестирования. В сфере среднего образования наблюдается один из самых высоких показателей текучести кадров.

Пути повышения профессионализма американского учителя

Проблемы в американском школьном образовании могут быть преодолены, но требуют реалистичных способов решения. Школа является одним из главных из общественных институтов, а учителя, бесспорно, играют ключевую роль в улучшении жизни детей. Д. Равич пришла к выводу, что низкие результаты стандартизированного тестирования «напрямую связаны с бедностью» [4]. Для повышения качества образования необходимо предпринять ряд конкретных мер, в том числе на самом высоком уровне. Общественность, ведущие исследователи образования призывают «ужесточить критерии отбора на педагогические факультеты» [4], так как без хорошей теоретической и практической профессиональной подготовки невозможно подготовить эффективных учителей. Кроме

того, необходимо поднять статус педагогической профессии, создав необходимые условия, как учителям, так и школьникам.

В США действует программа «Учи ради Америки», в которой могут принять участие амбициозные, академически одаренные молодые люди и попробовать свои силы в качестве учителя. Эти молодые люди проходят кратковременное обучение и едут работать в разные школы страны. Программа имеет ряд положительных результатов. Приток молодых энергичных педагогов в школы, в том числе совершенно неблагополучные, позволил устранить недостаток учителей и внес живую струю в преподавание. Но, к сожалению, молодые учителя не остаются работать в школах более двух или трех лет, и среди них многие «рассматривают эту работу всего лишь как промежуточную ступень перед поступлением в аспирантуру или выбором какого-то другого более выгодного занятия» [4].

Многие сторонники реформ видят в программе «Учи ради Америки» и системе чартерных школ спасение от множества проблем, с которыми сталкивается среднее образование. Но парадокс состоит в том, происходит ущемление прав профессиональных учителей, а чартерные школы в некоторой степени дискредитируют государственную систему обучения. Д. Равич считает, что бесценный опыт профессиональных школьных учителей, имеющих большой стаж преподавательской работы необходимо использовать и внедрять среди молодых педагогов, а нововведения должны подвергаться критической оценке и комбинироваться с проверенными временем методиками и технологиями. Д. Равич приводит статистику по учителям, где мы видим, что «в 1987–1988 годах... «типичным учителем» в нашей школе являлся педагог с пятнадцатилетним стажем (таковые составляли наибольшую по численности группу учителей), то в 2007–2008 годах большинство составили преподаватели, работающие первый год. «Охота на ведьм», распространившаяся в обществе под улюлюканье «бизнес-реформаторов», заставляет профессионалов, в опыте которых так нуждаются и их подопечные, и молодые коллеги, попросту бежать из школ» [4].

Возвращаясь к проблеме тестирования, напомним, что в большинстве американских штатов результаты тестирования школьников влияют на оценку деятельности учителя почти на 50%. Однако данные экзаменов часто неточны, переменчивы и ненадежны. «В зависимости от того, какие дети предпочли твой предмет, сегодня ты можешь показаться стопроцентно эффективным, а через год – полным неумехой» [4]. Финский опыт доказал свою эффективность, поэтому не стоит оценивать деятельность американского учителя, опираясь, главным образом, на вызывающие сомнение результаты стандартизированных тестов. Критерии оценивания должны включать объективные данные, включающие в себя профессиональные качества учителя, его личностные характеристики, психолого-педагогическую подготовку, применение новейших методов и технологий обучения и другие.

Список литературы

1. Активная школа: теория, практика, перспективы / Под ред. А. Зеленцовой, К. Спенсли и С. Шехтера. – М.: Американские советы по международному образованию АСПРЯЛ/АКСЕЛС, Фонд «Сивитас», Партнерство «Сивитас», 2006. – 136 с.
2. Perspectives of irrevocable teachers. What America's Best Teachers Think About Teaching. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: tntp.org/assets/documents/TNTP_Perspectives_2013.pdf
3. Равич Д. Школы, которым можно позавидовать / Отечественные записки. – 2012. – №4 (49) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2012/4/shkoly-kotorym-mozhno-pozavidovat> (дата обращения: 5.09.2015).
4. Равич Д. Как надо и как не надо улучшать наши школы / Отечественные записки. – 2012. – №4 (49) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.strana-oz.ru/2012/4/kak-nado-i-kak-ne-nado-uluchshat-nashi-shkoly> (дата обращения: 5.09.2015).