

Методичний аналіз порівняльного дослідження якості початкової освіти (TIMSS)

Бібік Надія Михайлівна
Інститут педагогіки НАПН України
Україна

Важливим чинником досягнення нових ознак сучасної школи є забезпечення зворотного зв'язку. З цього погляду звернемося до обов'язкового, інваріантного компонента будь-якої моделі школи – результативного, який набуває особливих форм сучасній освіті, є підставою для коригування цілей, змісту, методик, указує напрями розвитку системи. Зокрема, усе відчутнішим стає вплив зовнішніх форм вимірювання освітніх результатів на постановку і розв'язання завдань освіти на різних рівнях.

І це зрозуміло: створюються умови для об'єктивної, прозорої та підзвітної інформації про стан освіти в країні, про відмінності в наданні освітніх послуг як по горизонталі в однотипному ряду навчальних закладів, так і по вертикалі аж до загальнодержавного рівня: у порівнянні результатів залежно від методичних систем, регіональних особливостей, у зіставленні різних умов навчання (село–село, місто–село, учитель–учитель), ефективності різних підручників, методичного забезпечення тощо.

Об'єктивність порівнювальної інформації забезпечується єдиною технологією оцінювання, що компенсує недоліки діючої системи, яка ґрунтується на різних підходах, орієнтується переважно на ЗУНи, нерідко відображає ставлення педагогів до учня.

Спеціалісти в галузі порівняльних міжнародних досліджень справедливо стверджують, що порівнювати результати освіти в різних країнах простим накладанням некоректно, оскільки цілі, навчальні плани, програми, структура освіти значно відрізняються між собою.

Водночас міжнародні дослідження дають цінну інформацію про стан освіти, дозволяють проаналізувати ситуацію в міжнародному контексті, спрогнозувати й обґрунтувати напрям розвитку школи на майбутнє.

Упродовж останніх років Україна за підтримки світового банку брала участь у міжнародних порівняльних обстеженнях якості математичної та природничої підготовки учнів 15-річного віку і функціональної грамотності молодших школярів на етапі завершення початкової школи за методиками TIMSS. В Україні з 2003 року проводяться також сесії зовнішнього тестування навчальних досягнень випускників шкіл за їхнім власним бажанням.

Зупинимося на деяких результатах порівняльних обстежень. Кожний етап моніторингових досліджень якості освіти (вибірка учасників, переклад і адаптація інструментарію, тестування і анкетування) забезпечувався спільно українськими фахівцями (науковцями і практиками) і міжнародними експертами.

Аналіз мети дослідження, особливостей процедур і інструментарію, а також одержаних порівняльних даних свідчить про базові відмінності зарубіжних систем освіти у вимірюванні її результатів. Зокрема, моніторингові завдання не прямо пов'язані з навчальними предметами чи освітніми галузями, а потребують інтегрованого бачення проблеми, мають виражений практико-орієнтований характер, передбачають виявлення навчального і життєвого досвіду учнів. Тобто оцінювальна діяльність зорієнтована на компетентнісний підхід у формуванні змісту освіти та її результатів.

Прокоментуємо деякі дані, одержані під час моніторингових досліджень у 2005 р. на завершенні початкової школи, у яких взяли участь 3359 учнів.

Статистично значущою виявилася різниця в результатах моніторингу в учнів загальноосвітніх шкіл (середній бал 14,8) та шкіл нового типу: ліцеїв, гімназій (16,8). Це логічний результат забезпечення, як правило, вищого рівня освітніх послуг за рахунок кращих матеріальних ресурсів, кадрового складу, відповідної організації навчально-виховного процесу. А от несподіваною стала інформація про залежність результатів навчання від використання комп'ютера. Зокрема, інтерпретація даних свідчить про те, що комп'ютер, цей, як вважається, «джин розвитку» не впливає на якість навчальних досягнень.

Для того щоб будь-яка комп'ютерна програма мала розвивальний ефект, вона має стимулювати актуальні запити і потреби учнів. На перший погляд здається, що в програмних засобах, якими користуються учні, наявні такі стимули.

Водночас моніторингові дослідження свідчать про те, що учні (таких 84 %) користуються переважно ігровими програмами. З метою одержання додаткової інформації вмикає комп'ютер незначна кількість учнів четвертого класу.

Підтверджено наші висновки про недоцільність комплектування класу з дітей одночасно 6- і 7-річного віку. У такому разі організація навчального процесу не дає змоги учням у повному обсязі реалізувати ресурси свого віку, що негативно позначається на результатах навчання.

Під час розробки методичного супроводу змісту необхідно також врахувати, що учні утруднювались у ситуаціях, коли завдання містили великий обсяг текстової інформації (у наших традиціях економніше представляти зміст). Труднощі виникали, якщо інформація подавалась у вигляді таблиць, схем, діаграм, малюнків, або, навпаки, завдання передбачало розв'язок у табличному вигляді.

Використання завдань мовного блоку моніторингу мало на меті виявити досягнення учнів у сформованості тих умінь, що складають важливу частину мовної компетенції — уміння прочитати й зрозуміти текст та письмово викласти власну думку з приводу прочитаного. Також було запропоновано завдання, що передбачали застосування окремих мовних умінь, важливих з погляду культури мовлення, користування мовними знаннями на практиці.

Аналіз результатів дослідження вміння учнів самостійно прочитати незнайомий текст (обсягом 203 слова), що є близьким життєвому досвіду дітей, та виявити розуміння прочитаного показав, що переважна більшість учнів уміє самостійно прочитати текст, розуміє запитання до нього; усвідомлює різницю між поданими варіантами відповідей і вміє обрати серед них правильну. Учні впоралися не лише з текстами (65 % та 88 % правильних

відповідей), але і з тим завданням, яке передбачало застосування загальнонавчальних умінь, а саме визначення послідовності подій у тексті (66 % правильних відповідей).

Водночас частина учнів не справилась із зазначеними вище завданнями. Типові помилки: учні неправильно визначали час, у який відбувалася дія (хоча у тексті є опорне слово «весняний»), послідовність подій у творі; мету певних вчинків персонажів (незважаючи на те, що текст містить пряме підтвердження щодо цього).

Однак решта завдань виявила істотні труднощі в роботі школярів над побудовою тексту. Так, 2 % учнів зовсім не приступили до письма; 14 % висловили думку, яка не відповідала поставленому завданню; 47 % дотрималися зазначеної теми, але не змогли висловитися достатньо чітко й аргументовано; 30 % сформулювали свою думку і ставлення до прочитаного, але не пояснили своїх тверджень.

У роботах молодших школярів — значна кількість помилок у побудові речень та пов'язуванні їх між собою, відборі та написанні слів, використанні пунктуаційних знаків. Середній бал за виконання відкритого завдання — 2,21 (з 4 максимально можливих).

Інші дані: не почувуються у безпеці близько 1/5 учнів молодшого шкільного віку. Основними причинами є страх перед крадіжками (30 % обстежених стали жертвами крадіжок, 55 % — їх свідками) або інші насильницькі дії.

Отже, у системі незалежного оцінювання запитаними стають незвичайні для традиційної школи показники її якості, змінюється роль навчальних закладів, функції вчителя.

Базовою вимогою в налагодженні незалежного вимірювання якості освіти в країні стає узгодження шкільної (внутрішньої) і зовнішньої систем оцінювання.

Саме школа забезпечує мобільність і керованість освітнього процесу з огляду на задоволення вимог зовнішнього оцінювання, організовує

навчальний процес, контролює його якість, веде відбір відповідних кадрів і налагоджує їх навчання в системі методичних служб.

Треба визнати, що зовнішнє оцінювання спрямоване на кінцевий результат освіти у різних вимірах. Воно відрізняється від цілей поточного й підсумкового контролю, який здійснює вчитель. Водночас висловлювані думки проте, що зовнішнє оцінювання нівелює працю вчителя, на наш погляд, безпідставні. Зокрема зовнішні форми вимірювання якості освіти не передбачають виправлення помилок за рахунок поопераційного контролю, підтримку вольових зусиль учня і не скеровують їх на подолання пізнавальних утруднень. Актуальними для вчителя залишаються також цілі, пов'язані з досягненням міцності, усвідомленості, узагальненості знань, забезпеченням індивідуалізації темпу виконання завдань, пошуку раціонального способу їх розв'язання, відпрацювання прийомів і способів застосування на практиці; апробація різних навчальних стратегій тощо. Педагог, який прагне до забезпечення якості освіти, звертається до всіх сфер пізнавальної допитливості учня, вибудовує, ґрунтоване на широкому полі застосування, знання.

Список використаних джерел

1. Моделі розвитку сучасної української школи: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції. 11-13 жовтня 2006 р. Черкаси-Сахнівка. – К.: СПД Богданова А. М., 2007. – 240 с.
2. Бібік Н., Мартиненко В.О., Савченко О.Я. та інші; Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи: Монографія. – К.: Педагогічна думка, 2014. – 346 с.
3. Савченко О.Я. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу// Організаційні форми навчання у початковій школі: посібник: за наук. ред. Бібік Н.М. – К.: Видавничий дім «Сам», 2017. – 304 с.