

ПРИНЦИПЫ ДОКАЗАТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РАЗВИТИИ ОДАРЕННОСТИ

М. В. Стёпкина

В статье рассматривается перспектива использования принципов доказательного образования в процессе изучения феномена одаренности, понимаемого в рамках любой из существующих концепций; его ограничения и потенциал. Автор анализирует тенденции развития современного образования, описывает принципы создания лаборатории доказательной педагогики на базе образовательных организаций.

Ключевые слова: доказательное образование, одаренность, измерения в образовании, экспериментальные исследования в образовании.

DOI:10.47929/2305-7327_2020.02_76-82

Проблема развития одаренности актуальна в образовании на протяжении длительного периода времени. Она может быть выражена на различных уровнях во множестве задач: от определения понятия, поиска оптимальных способов выявления до выработки средств развития одаренности. Цель нашего исследования – изучение проблемы на методологическом, инструментальном уровне, анализ аспекта, связанного с выявлением возможностей и вариантов прикладного применения активно развивающегося доказательного подхода в образовании, с учетом современных тенденций в когнитивных, социальных и гуманитарных науках.

С нашей точки зрения, доказательный подход имеет значительный потенциал в изучении и развитии одаренности, позволяет перенести проблему в иную плоскость, взглянуть на нее с нового ракурса, что может результировать не только в создание своего рода доказательной базы инструментов развития одаренности, рейтинга факторов, оказывающих влияние на этот процесс, но и в построение новых теоретических конструкторов, обоснований, концепций, а также возможность уточнить, пересмотреть существующие представления о феномене одаренности.

Для решения задачи, заключающейся в анализе возможности реализации доказательного подхода в российской педагогической практике применительно к изучению одаренности и фак-

Об авторе:

*Стёпкина
Марина Владимировна*

*канд. филос. наук, старший научный сотрудник
ГБНОУ Самарской области
«Академия для одаренных
детей (Наянковой)».*

*Адрес для переписки:
Россия, 443001, г. Самара,
ул. Молодогвардейская,
196.*

*Email:
marina.v.stepkina@gmail.com*

*ББК 74.0
УДК 001.8*

торов, влияющих на ее развитие, рассмотрим примеры, общую суть доказательного образования, оценим предпосылки и современное состояние гуманитарных наук и, в частности, науки об образовании в России, а также опишем способ реализации доказательного подхода на организационном уровне.

Доказательный подход в образовании

Доказательное образование (evidence-based education) как подход к анализу и формированию образовательной политики, стандартов, методик, несмотря на достаточно солидную историю развития в зарубежных странах (особенно в Европе, Америке, Австралии), в российской педагогике обсуждается и осмысливается относительно короткий промежуток времени. Книга, послужившая импульсом к этому, – «Видимое обучение» Дж. Хэтти, была опубликована в 2009 году, а переведена на русский язык лишь в 2017 году [Хэтти, 2017]. Работа представляет собой метаанализ, синтезирующий данные других метаанализов и научных исследований различных факторов, влияющих на учебные результаты. База состоит из десятков тысяч работ со всего мира, регулярно обновляется. На основании включенных в обзор массивов данных вычисляется размер эффекта, по которому возможно ранжировать значение того или иного фактора, оказывающего влияние на учебный процесс. Таких факторов первоначально было выделено 138, затем их количество увеличилось до 256. Актуальные сведения содержатся на портале visible-learning.org

В США, Великобритании, Австралии и ряде других стран на государственном уровне признан доказательный подход. На сайтах органов управления образованием размещаются документы, содержащие списки методик и педагогических технологий с указанием их статуса. К примеру, в США на официальной странице Национального центра оценки образования и региональной поддержки (NCEE) содержатся списки используемых программ по каждому уровню образования и предметному направлению, относительно которых сообщается, проводились ли соответствующие исследования и какие получены результаты [<https://ies.ed.gov/ncee/www/>]. В зависимости от этого выделяются четыре группы: 1) получены убедительные доказательства при проведении качественного рандомизированного контролируемого эксперимента; 2) получены доказательства при проведении качественного квазиэксперимента; 3) получены доказательства при проведении качественного корреляционного исследования; 4) есть обоснование, полученное в результате самостоятельных исследований и экспериментов организации или регионального ведомства. На этом же ресурсе представлены рекомендации и материалы по проведению исследований в области образования, описан инструментарий.

Таким образом, доказательный подход в образовании – это исследование образовательных технологий, практик, методик с помощью научных методов, позволяющее доказывать их эффективность в образовательном процессе.

Метаанализ Дж. Хэтти был воспринят в мире не только теоретиками, исследователями, но и практиками от образования как макси-

мально полезный инструмент, своего рода «навигатор». В России, как уже было упомянуто, работа по изучению и имплементации данных наработок фактически только начинается. Согласимся с авторами, которые высказывались о том, что переносить результаты исследования Дж. Хэтти в российский контекст следует аккуратно [Борисенко, 2018].

Наука об образовании в России

В российской педагогике, на наш взгляд, сложилась ситуация, когда накопленный объем методик, дидактических разработок, разноуровневых программ обучения настолько велик, но одновременно хаотичен, что требует систематизации, классификации на новых основаниях. Это обстоятельство коррелирует с состоянием современного гуманитарного знания в целом, находящегося в длительном кризисе. В кризисе методологическом, концептуальном, что связано со многими факторами и есть следствие множества причин. Не углубляясь в проблематику, которая не является непосредственным предметом интереса в данной статье, отметим несколько принципиальных, на наш взгляд, аспектов, учитывая которые можно комплексно оценить возможности применения доказательного подхода в образовании.

Во-первых, современная наука в некотором смысле дискредитирована. Сложилась неоднозначная ситуация: вместе с ростом производства научного знания, увеличением возможностей доступа к нему, произошло его обесценивание. Наука утрачивает свой статус надежного источника истины. Слишком часто от имени науки делались околони и псевдонаучные заявления: псевдопопуляризаторами, псевдопросветителями, псевдоэкспертами. Коммерческое финансирование научных институтов, производящих сомнение ради процветания той или иной индустрии, подорвало авторитет самой науки. Все перечисленное, будучи наслоенным на особенности эпохи, специфику восприятия и получения знания современными поколениями, привело к тому, что для обыденного сознания два противоположных мнения предстают одинаково репрезентативными. Человеку предоставлен выбор. Знания – продукт, и здесь тоже должен быть «ассортимент».

«В условиях господства тезиса об отсутствии истины и принципиальном равенстве отдельных мнений, концепций и интерпретаций чего угодно фундаментальная наука вообще, а гуманитарная – в силу меньшей формализованности и большей субъективности, – в особенности испытывают сильнейшее давление со стороны непрофессиональных суждений и гипотез, претендующих на равную с научными теориями правомерность» [Степкина, 2015, с. 222].

В философии и методологии науки даже появился специальный термин – агнотология, социальное конструирование незнания (невежества).

«Agnotology's main contribution to the social studies of science is its understanding of ignorance as a social construction. This differs from the traditional conception of ignorance as a natural vacuum» [Pinto, 2017, p. 54].

Опять же не будем углубляться в причины данного явления, поскольку оно не является непосредственным объектом нашего внимания, но констатируем в качестве одной из предпосылок дальнейших выводов как значимую характеристику контекста, в котором существует рассматриваемый объект – феномен одаренности в разрезе образования.

Во-вторых, в современной литературе, посвященной проблемам образования, как в отечественной, так и в зарубежной, лейтмотивом проходит тезис о необходимости его модернизации. «По мере того как наш мир становится все сложнее и опаснее, потребность в трансформации массового образования и создания эффективных школ становится насущной, как никогда», – пишет К. Робинсон [Робинсон, 2016, с. 354-355]. Л. Л. Любимовым разработана Концепция модернизации общего образования в России [Концепция модернизации общего образования, 2020]. Вопросам изменения образовательной системы посвящаются многочисленные конференции, монографии, исследования, все информационное поле, в частности российское, пронизано этой идеей.

С одной стороны, это очевидно. Мир меняется с высокой скоростью, активно развиваются технологии. С другой стороны, образование – одна из самых консервативных сфер социальной жизни. И это тоже объяснимо. Образование, среди прочего – медиатор, транслятор культуры, ценностей, традиций. А в этих областях редко случаются революции и стремительные преобразования. И тем не менее реформирование – неотъемлемая часть образования, поскольку последнее – элемент экономической системы государства, подлежит управлению и оказывает значительное воздействие на всю социальную сферу. Однако не будем концентрироваться на этом комплексе сложных взаимосвязей, дискуссий и мнений о том, каким образом внедрять изменения в масштабах страны или мира, но зафиксируем тезис в качестве второй предпосылки. Для развития любой системы изменения неизбежны.

В-третьих, приближаясь непосредственно к рассматриваемому объекту, обратимся к современной ситуации в отечественной педагогике. На прошедшей 22–23 октября 2020 года в МГППУ XIX Всероссийской научно-практической конференции молодых исследователей образования «Доказательный подход в сфере образования» (сборник в печати) в рамках пленарного заседания В. В. Сериковым были обозначены основные проблемы педагогических исследований: многозначность педагогических терминов, диалогичность, субъективность и ангажированность утверждений, интерпретаций и выводов, доминирование образов над понятиями и прочее. Он справедливо, по нашему мнению, утверждает, что педагогические знания нормативны, а проблемы связаны с сущностью педагогического познания, его неоднозначностью и применяемыми методами, такими как: педагогическое наблюдение, педагогический эксперимент, экспертиза, в которых велика доля вероятности и ошибочности.

Содержание большинства остальных докладов участников конференции показывает, что необходимость в изменении форм и методов исследований в области образования профессиональным сообществом как минимум ощущается и рефлексивируется.

Заметим, что в настоящее время дополнительно к решению внутренних проблем педагогическая наука сталкивается с внешним воздействием и интервенцией различных технологий в образование: цифровых, дистанционных, проектной методологии, коучинга и пр. Онлайн-образовательные ресурсы и платформы активно агрегируют данные, отслеживают цифровой след, на основании обработки получен-

ной информации формируют индивидуальные образовательные траектории и т. д. Реальность современного образования такова. Оно стало многомерным. И сейчас в особенности требует междисциплинарного подхода, о котором писал еще Дж. Дьюи [Dewey, 2007]. Новые его формы нуждаются в научной рефлексии, если мы принимаем за аксиому тезис о том, что педагогика – это наука об образовании. И цель ее не в том, чтобы найти непосредственное применение знаниям, полученным в других научных областях (психологии, социологии, философии, нейронаук и т. д.). Являясь достаточно автономной, педагогика имеет возможность критически рассматривать, изучать, интегрировать разработки наук, работающих с ней на стыке, отделяя при этом свою предметную область от других. Как любая наука имеет фундаментальный и прикладной уровень, педагогика способна производить самостоятельные исследования своего объекта, давать научные объяснения, а затем проектировать педагогические практики и методики, проводить качественные эксперименты и таким образом развиваться, продуцируя научное знание. Именно это позволяет реализовать доказательный подход – позиция, с которой любой феномен образования рассматривается как объект исследования.

К примеру, сейчас в российской образовательной среде активно начинает обсуждаться идея, возникшая несколько десятилетий назад за рубежом, – о становлении новой научной области на стыке педагогики, психологии и нейронауки – MBE (Mind, Brain, Education), называемой «neuroeducation» [Ferrari & McBride, 2011; Tokuhama-Espinosa, 2010]. Для западной традиции это предсказуемый этап развития, поскольку длительный период времени там параллельно развивались два направления, изучающие процесс образования с двух сторон, две его составляющие – «learning» и «teaching». И вполне логично, что с новейшими открытиями нейронаук возникла смежная область исследований. В России в этой связи произошел «бум» на образовательные практики с припиской «нейро»: нейропрописи, нейродиagnostика, нейрокоррекция и т. д., но научных исследований и создания доказательной базы об эффективности таких методик именно для образовательных целей практически не производится. Педагогический дискурс полон высказываний о полезности или бесполезности тех или иных методов обучения, но без научного обоснования это лишь мнения. Пусть и экспертные.

С нашей точки зрения, российская педагогическая наука нуждается в методологической рефлексии, в проведении качественных контролируемых, рандомизированных экспериментов, соответствующих всем принципам современного научного познания, в адаптации и разработке адекватных валидных инструментов, в формировании исследовательской культуры в педагогической среде, связанной с планированием эксперимента, его дизайном, выделением ключевых показателей и метрик, по которым возможно проверить гипотезу, различием каузальности и корреляции, сбором и аналитической работой с данными, интерпретацией и презентацией результатов.

Стоит отметить также, что в современном образовании нет недостатка в измерениях. Но измеряются преимущественно образовательные результаты и по ним оценивается качество образования:

российская система (ЕГЭ, ОГЭ), международные сравнительные исследования (PISA, TIMSS, PIRLS) и пр. Применение доказательного подхода к исследованию образовательных технологий и практик, т. е. инструментов, при помощи которых эти результаты достигаются, позволит и на уровне управления сделать систему более эффективной.

Доказательный подход в развитии одаренности

Одаренность как феномен, рассматриваемый в контексте образования, имеет множество дефиниций, ему посвящено большое количество работ, но единственно истинное или общепринятое понимание его отсутствует [Коган, 2016; Одаренность и образование, 2016]. Тем не менее существует разнообразие школ, методик, технологий, развивающих одаренность. Нашей задачей, как и задачей доказательного подхода в образовании, не является поиск научных данных, подтверждающих правоту или ошибочность тех или иных утверждений об одаренности. Речь о том, чтобы те технологии, о которых заявлено как об эффективных в развитии одаренности (обучении одаренных детей), были исследованы научными методами.

На организационном уровне это может быть реализовано через создание лаборатории доказательной педагогики непосредственно на базе образовательных организаций, для которых актуальна проблема развития одаренности (какой бы концепции одаренности они ни придерживались) и юридический статус которых позволяет это осуществить. Такие организации могут использовать потенциал доказательного подхода, проводя самостоятельные экспериментальные исследования, проверяя гипотезы, апробируя методики, изучая факторы, влияющие на развитие одаренности, делясь результатами с научным сообществом.

В процессе образования одаренных детей необходимо ответить на три основных вопроса: как учатся одаренные дети, как обучать (учить) одаренных детей, какой должна быть «помогающая» образовательная среда (пространство). Поиск и научное обоснование ответов будут способствовать развитию доказательной базы педагогики и помогут преодолеть те кризисные ситуации, которые были описаны выше.

Подчеркнем: лаборатория доказательной педагогики в составе образовательной организации позволяет снять ограничения иных возможных форматов экспериментальной деятельности в образовательных организациях, таких, например, как в статусе экспериментальной или инновационной площадки. Чтобы стать инновационной площадкой, школа должна подать заявку на конкурс по реализации инновационных программ в рамках фиксированных тем проектов регионального или федерального уровня по основным направлениям социально-экономического развития РФ. Экспериментальная площадка – это деятельность по реализации государственного задания, апробации результатов внешних научных исследований, в частности РАО, с передачей полученных разработок в интеллектуальную собственность организатора площадки. То есть оба формата сопровождаются непосредственными ограничениями, выраженными в некоей зависимости и влиянии извне.

Лаборатория доказательной педагогики, таким образом, открывает новые возможности перед образовательными организациями, работаю-

щими с одаренными детьми. Через подобное структурное подразделение можно взаимодействовать с научными организациями, исследующими одаренность, в том числе с целью верификации результатов через повторное воспроизведение экспериментов в различных условиях, триангуляцию; осуществлять совместные проекты; на основании полученных данных принимать практические решения; совершенствовать образовательный процесс и образовательную политику.

В завершение следует отметить некоторые ограничения и потенциальные риски доказательного подхода в развитии одаренности. Во-первых, трудности, связанные с налаживанием взаимодействия между педагогами, непосредственно участвующими в образовательном процессе, и научными сотрудниками лаборатории. Во-вторых, возможность профанации доказательной практики, производство большого количества образовательных технологий и инструментов, «работающих» только в лабораторных условиях. В-третьих, ангажированность исследований. На наш взгляд, все эти ограничения вполне преодолимы при условии грамотного профессионального планирования и реализации деятельности подобного подразделения.

Поскольку образование, и в значительной степени образование одаренных детей, – это ответственность, доказательный подход и любые исследования в рамках него должны быть ответственными: перед объектом исследования, перед субъектами образовательного процесса, перед научным сообществом, перед научной областью в целом.

Список литературы

- 1 Борисенко Н. А. «Барометр влияния», или Какие факторы оказывают наибольшее воздействие на обучение. Рецензия на книгу: Джон Хэтти «Видимое обучение» // Вопросы образования. – 2018. – № 1. – С. 257–265.
- 2 Коган И. И. Сон разума рождает чудовищ, или Как мы конструируем симулякры одаренности // Социальные явления. – 2016. – № 3 (6). – С. 59–65.
- 3 Концепция модернизации общего образования. Без лозунгов, призывов и наставлений, но с ответами на вопросы: Что надо делать? Почему это надо делать? Как это можно сделать? / Л. Л. Любимов; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики», Институт образования. – М.: НИУ ВШЭ, 2020. – 80 с.
- 4 Одаренность и образование / Отв. ред. А. В. Нечаев. – Самара: ГБОУВО СО «Самарская государственная областная академия (Наянковой)», 2016. – 183 с.
- 5 Робинсон К. Школа будущего. Как вырастить талантливого ребенка. – М.: МИФ, 2016. – 368 с.
- 6 Степкина М. В. Специфика применения метода классификации в гуманитарном знании // Известия Самарского научного центра Российской академии наук. – Т. 17. – 2015. – № 1. – С. 222–224.
- 7 Dewey J. The Sources of a Science of Education. – Read Books, 2007. – 76 p.
- 8 Ferrari M., Mind, Brain, and Education: The Birth of a New Science / Ferrari M., & McBride H. // LEARNING Landscapes. – 2011. – 5 (1). – P. 85–100.
- 9 Hattie J. C. (2009) Visible Learning: A Synthesis of Over 800 MetaAnalyses Relating to Achievement. London & New York: Routledge, Taylor & Francis Group (пер. с англ. Н. В. Селивановой. М.: Национальное образование, 2017). – 496 с.
- 10 National Center for Educational Evaluation [Электронный ресурс] // [сайт] URL: <https://ies.ed.gov/ncee/www/> (дата обращения: 24.11.2020).
- 11 Pinto M.F. To Know or Better Not to: Agnotology and the Social Construction of Ignorance in Commercially Driven Research // Science & Technology Studies. – 2017. – 30 (2). – P. 53–73.
- 12 Tokuhama-Espinosa T. The New Science of Teaching and Learning: Using the best of Mind, Brain, and Education Science in the Classroom. – New York: Columbia University Teachers College Press. – 2010. – 208 p.