

НАУЧНЫЕ ОБЗОРЫ И РЕЦЕНЗИИ

DOI: 10.23951/1609-624X-2020-1-114-115

С. И. Поздеева

РЕЦЕНЗИЯ НА КНИГУ

Видимое обучение: синтез результатов более 50 000 исследований с охватом более 86 миллионов школьников / Джон А. С. Хэтти; под ред. В. К. Загвоздкина, Е. А. Хармаевой. М.: Национальное образование, 2017. 496 с. (Антология образования)

Реализация образовательных инноваций в современной школе актуализировала проблему изучения их влияния на учебные и образовательные результаты школьников. Педагоги как субъекты инновационной деятельности наблюдают некоторые эффекты внедряемых ими изменений (в плане развития мотивации, мышления, общеучебных навыков у детей и т. п.), но не всегда могут обнаружить их влияние на учебную успешность школьников. В этой связи интерес представляют публикации, в которых описаны результаты масштабных исследований в мире, дающие ответы на вопросы: что и как влияет на учебные результаты школьников, как сделать образовательный процесс наиболее эффективным, как усилить качество преподавания в школах?

Одной из таких публикаций является книга новозеландского исследователя Джона Хэтти «Видимое обучение», в которой он проанализировал 50 000 исследований, проведенных в мире за 15 лет, с охватом более 86 млн школьников. Эти результаты делают обучение видимым, потому что детально описывают степень влияния каждого конкретного фактора и его роль в образовательном процессе. Это проявление так называемой доказательной педагогики или доказательного образования (evidence-based education), которые обобщают исследования, посвященные учебному процессу, в форме метаанализов. Одна из причин, побудивших автора написать эту книгу, – невладение учителями научными данными об исследованиях подобного рода. «Мы располагаем богатой научной базой, но ею редко пользуются учителя, и она редко ведет к переменам, влияющим на характер преподавания» [с. 15].

В общей сложности автором выделено 138 факторов влияния, при этом разброс количественного размера эффекта варьируется от +1,44 до -0,34. К наиболее значимым факторам влияния относятся следующие: представление ученика о своем уровне знаний, формирующее оценивание, ясность преподавания, взаимное обучение, обратная связь, отношения между педагогом и учащимися, метакогнитивные стратегии, программы по развитию творче-

ского мышления. Интересно, что ряд факторов, значимых для российских педагогов, оказались в группе с показателем ниже среднего (это ниже 0,4): обучение с применением компьютера, исследовательское обучение, подготовка к выполнению тестов и коучинг, наполняемость класса, проблемно ориентированное обучение, образовательные и предметные знания учителя.

Поскольку наш собственный исследовательский интерес связан с изучением влияния совместной деятельности педагога и детей на учебную и образовательную успешность, попытаемся выделить в представленном списке именно те факторы, которые касаются совместной деятельности. В первой группе факторов с достаточно высоким показателем (от 1,44 до 0,39) из 67 факторов 13 относятся к организации совместной деятельности педагога и детей, а также детей между собой: взаимное обучение (0,74), обратная связь (0,73), отношения между учителем и учеником (0,72), кооперативное обучение в сравнении с индивидуальным (0,59), ученическое тьюторство (0,55), кооперативное обучение в сравнении с конкурентным (0,54), сплоченность класса (0,53), влияние одноклассников (0,53), вовлеченность, концентрация (0,48), кооперативное обучение (0,41), программа по развитию социальных навыков (0,4). Во второй группе факторов с низким показателем (от 0,39 до (-0,34)) мы обнаружили только 4 параметра, относящихся к совместной деятельности: исследовательское обучение, проблемно ориентированное обучение, наставничество, разновозрастные классы. Можно сделать вывод о том, что именно в пространстве организации совместной учебной деятельности находится много источников, позитивно влияющих на успеваемость школьников.

Очень высокий рейтинг имеет такой фактор влияния, как обратная связь. «После изучения обратной связи, направленной от ученика к учителю (например, попытка получить помощь от учителя) и от учителя к ученику (например, более подробное комментирование тестов, поощрение обратной связи в классе), я осознал, что самое важное в

процессе преподавания – создать в классе ситуацию, позволяющую педагогу получать как можно больше обратной связи по поводу своей работы...» [с. 29]. То, что автор называет обратной связью от ученика к учителю, можно трактовать как содержательную рефлексию и самооценку, в том числе рефлексию процесса и результатов совместной деятельности на уроке, общих и индивидуальных достижений и затруднений. Обратная связь от учителя к ученику – это комментирование результатов контрольных работ, анализ допущенных ошибок и их причин, организация педагогом открытого обсуждения не только общих успехов, но и неудач с целью их коррекции. В самом широком смысле обратная связь позволяет педагогу взглянуть на обучение глазами детей, а значит, делает обучение видимым. Очевидно, содержательная обратная связь частично способствует установлению доверительных отношений между взрослыми и детьми, ведь авторитарному педагогу обратная связь не нужна: он ограничивается внешним контролем и оценкой, а также требованиями все повторять и закреплять, если результаты контроля низкие. Доверительные отношения между учителем и учащимися способствуют внутренней активности и вовлеченности детей в учебную работу. Доверие – это и уважение, и забота, и интерес к ребенку, предоставление ему права выбора, возможности влиять на ход и содержание урока. «Доверительные отношения между учителем и учеником являются основой для успешного обучения» [с. 181].

Интересные выводы в книге сделаны относительно влияния самого учителя на достижения школьников. Неожиданной может показаться мысль о том, что разница в степени влияния педагога на детей не зависит ни от стажа работы, ни от образования педагога. Например, интеллектуальные способности учителя более значимы, чем его образование. Владение характерными когнитивными и метакогнитивными стратегиями важнее, чем уровень образования и предметная подготовка педагога. Профессиональное развитие педагога мало меняет его профессиональные установки и поведение, отношение к саморазвитию, еще слабее – влияет на учебные достижения школьников. Показатель «профессиональное развитие» находится на 19-м месте (размер эффекта 0,62), образование учителя на 124-м месте (0,11), предметные знания на 125-м месте (0,09). Эти данные можно прокомментировать следующим образом. Когда молодой специалист приходит в школу, происходит трансфор-

мация и переосмысление предметных знаний, полученных в вузе, в сторону их методической организации. Другими словами, студент с невысоким уровнем *hard skills*, но владеющий методическим инструментом, оказывается в более выигрышной позиции, чем студент с высоким уровнем предметной подготовки, но методически беспомощный.

Относительно влияния школы (0,23) в книге сделан очень простой вывод: важно не то, в какой школе учится ребенок, а у какого учителя и в каком классе (с каким микроклиматом отношений); наполняемость класса (все российские учителя мечтают, чтобы в классе было мало детей) роли не играет. Влияние семьи чуть выше, чем влияние школы (0,31). Самые сильные факторы: социально-экономический статус семьи, домашняя среда и вовлеченность родителей в учебу. Кстати, сам автор в течение 5 лет осуществлял в слабых новозеландских школах проект по обучению родителей и обосновал, что в родителях необходимо формировать педагогическую компетентность, тогда они становятся хорошими помощниками для школы и для своих детей.

Конечно, выводы автора сделаны на основе исследований, проведенных в англоязычных странах (США, Новая Зеландия), и неизвестно, насколько они значимы для российской системы образования. Однако если рассматривать полученные результаты как отголосок тенденций, характерных для мирового образования, то в этом отношении они могут быть интересны для российской научной педагогической общественности. В противовес Д. Хэтти мы можем предложить свои исследования, в которых будет выявлено, что и как влияет на учебную успешность российских школьников, и дополнить данные, полученные автором книги.

В этой связи актуален совет автора – развивать у учителя потребность изучать и обобщать опыт своего преподавания. Это происходит при определенных условиях. Например, администрация школы должна придерживаться не директивного управления, а «стиля обучающего руководства»; учителя должны опираться на доказательства, а не на отдельные суждения о качестве используемых ими методов, а главное – участвовать в изменениях, рассматривать преподавание как серию профессиональных пробно-поисковых действий («экспериментальных конструкций»). «Иновации несут в себе риск неудачи, но они помогают нам освободиться от структурированной жизни и схем, в которых мы существуем» [с. 347].

Поздеева Светлана Ивановна, доктор педагогических наук, профессор, Томский государственный педагогический университет (ул. Киевская, 60, Томск, Россия, 634061). E-mail: svetapozd@mail.ru

Материал поступил в редакцию 15.11.2019.