

Марк Агранович

Межрегиональная ассоциация
мониторинга и статистики образования

*Это только на первый взгляд между мужчиной и
женщиной нет никакой разницы*

«Юноша и девушка», брошюра издательства
«Знание»

Неравенство школ. Еще один взгляд на проблему.

Дифференциация школ как тенденция привлекает к себе все большее внимание. Она снижает равенство доступа к образованию определенного качества для разных групп населения, и, соответственно порождает неравенство возможностей индивидуального и профессионального роста, усиливает и закрепляет социальную стратификацию. В территориальном разрезе она приводит к дифференциации человеческого капитала, снижает инвестиционную привлекательность отдельных территорий и, тем самым, усиливает региональную поляризацию в социально-экономическом развитии. На национальном уровне дифференциация школ, как наглядно показывает анализ результатов PISA, снижает качество образования в стране в целом.

Предпринимаемые в последние годы усилия по решению этой проблемы успехом не увенчались, поскольку реализация стратегии поддержки лидеров, которая лежала в основе многих начинаний и, в первую очередь, Национального проекта «Образование», только усилила межшкольную дифференциацию. Достаточно посмотреть на критерии отбора школ – грантополучателей, чтобы понять: проект поддерживает сильных и развитых. При этом, как показали результаты последнего раунда PISA, продвинутых российских участников больше не стало, зато доля выполняющих задание на низком уровне увеличилась.

Второй фактор, который, как представляется, сыграл негативную роль в последние годы – увлечение использованием результатов ЕГЭ как единственного мерила качества образования. Действительно, ЕГЭ сегодня является единственным унифицированным внешним по отношению к школе измерителем результатов образования и не удивительно, что результаты Единого государственного экзамена стали использовать для оценки и там, где можно, и там, где нельзя – от школьных учителей до губернаторов. Заметим в скобках, что это повсеместное использование ЕГЭ в качестве критерия оценки негативно отразилось на достоверности результатов Единого экзамена – чем выше цена какого-то показателя, тем больше вероятность искажений.

Когда мы утверждаем, что, с одной стороны, школа с низким ЕГЭ - плохая (или слабая) школа. А, с другой стороны, констатируем, что результаты ЕГЭ – это функция социально-

экономического статуса (СЭС) семей, то мы оказываемся в тупиковой ситуации, поскольку поменять социально-экономический статус семей не в наших силах, а стратегия «перемешивания» не только трудно реализуема, но и сомнительна в смысле результативности. При перемешивании всегда есть риск, что школа станет лучше, и тогда слабые ученики, которые не хотят учиться, уйдут в более слабые школы, где им комфортнее, или хуже, и тогда часть более сильных учеников уйдет в более сильные школы, а оставшиеся не смогут реализовать свой образовательный потенциал.

Однако ЕГЭ оценивает только одну составляющую результатов образования – уровень знаний в соответствие с образовательным стандартом. ЕГЭ, как основная форма вступительных экзаменов в вузы имеет слишком высокую цену для выпускников и их родителей, а по указанным выше причинам и для многих других участников образовательного процесса, чтобы оставаться объективным. И, наконец, ЕГЭ как оценка индивидуальных достижений и, в усредненном варианте, как оценка школ и территориальных (муниципальных, региональных) образовательных систем зависит от слишком большого количества внешних факторов, чтобы основывать на нем сравнение учителей, школ и т.д.. Тем не менее, результатом такого прямого использования результатов ЕГЭ во всяких рейтингах, аттестациях и так далее, вплоть до назначения заработной платы, стало то, что остальные составляющие образования отошли на второй план.

Результатом осознания этой негативной тенденции стала попытка исправить ситуацию с помощью введения портфолио, которая, однако, представляется малоперспективной. Во-первых, потому, что «цена» ЕГЭ и портфолио принципиально разная и, во-вторых, потому, что не ясен потребитель портфолио: кому оно нужно, как его использовать, какие решения можно принимать на его основе, какую роль оно может сыграть в послешкольной жизни выпускника.

Дифференциация школ в России существует и, как показывают многие исследования, возрастает или, по крайней мере не снижается. Одновременно растет и неравенство доступа к качественному образованию, поскольку увеличивается дифференциация уровня образования, обеспечиваемое разными школами, а семьи далеко не всегда могут выбрать школу по своему желанию. Свидетельство этому громкие истории с ночными очередями на зачисление в первый класс даже далеко не лучших школ в Москве. Попытки решить эту проблему территориальной привязкой учеников к школам, как мне кажется, только усугубит проблему и создаст еще одну коррупциогенную зону.

Различия между школами определяется многими факторами, в первую очередь внешними. Главный из них – социально-экономический статус семей учащихся. При этом надо отметить, что анализ данных международного исследования качества образования PISA показал, что в России этот фактор, хотя и является ведущим, но оказывает меньшее влияние на межшкольные различия в

результатах учащихся, чем в других странах. В числе других факторов, определяющих качество образования в школе можно назвать:

Информационно-культурную среду – наличие в данном населенном пункте, или в транспортной доступности в случае крупных городов, музеев, театров, библиотек и т.п.

Образовательную среду – наличие в населенном пункте образовательных учреждений других уровней от дошкольных до НПО, ССУЗов и ВУЗов,

Социальную среду в прилегающем к школе микрорайоне (социальное окружение) – уровень преступности, занятость населения и т.д.

Часто в качестве критерия кластеризации школ с точки зрения результатов обучения используют размер школы (численность учащихся). Однако, размер школ – это скорее показатель, отражающий другие факторы. Сам по себе размер школы при условии развитой информационно-культурной и образовательной среды роли не играет. Некоторые небольшие частные школы в крупных городах вполне успешны. В то же время, надо отметить, что наличие не менее двух классов в параллели создает конкурентную среду, которая, даже не будучи выраженной в явной форме, способствует повышению качества образования.

Что реально означают различия между школами с точки зрения качества образования? Для ответа на этот вопрос необходимо договориться о том, что понимать под качеством образования. В самом общем виде качество школьного образования определяется его целью – наилучшим образом подготовить молодого человека к послешкольной жизни.

Это означает, что учебные результаты и их измеритель – ЕГЭ не могут быть единственным способом оценки качества образования, поскольку знания и поступление в ВУЗ – не единственный критерий социальной и профессиональной успешности.

В этом случае нужно говорить и о других зачах образования и, соответственно, оценивать его качества исходя из уровня решения этих задач той или иной школой.

Оценка общеобразовательных учреждений с позиции качества образования – это оценка того, как школа решает стоящие перед ней задачи. Анализ литературы¹ позволил выделить три группы таких задач:

1. Учебные – освоение совокупности предметных и надпредметных знаний и умений (предметных компетентностей), которые позволяют выпускнику, быть успешным на

¹ Расширение возможностей и развитие способностей молодежи. Новые задачи среднего образования / пер. с англ.: - М.: Издательство «Весь мир», 2006 г. Отчет по результатам опроса населения по проблемам образования. Московская школа социальных и экономических наук Академии народного хозяйства при Правительстве РФ, Всероссийский центр изучения общественного мнения. 2003 г... Абрамов. К программе обновления содержания общего среднего образования. «Первое сентября», № 51/2000. Концепция структуры и содержания общего среднего образования (в 12-летней школе). «Первое сентября», №88/1999 Что для вас идеальная школа? 1.09.2004 12:29 | Известия.RU и др.

следующей ступени образования или в трудовой деятельности, включая навыки обучения, самообразования, поиска информации и т.п.

2. Адаптационные - дать навыки, которые позволяют выстроить жизненную перспективу (профессиональную карьеру) и включиться в экономическую и социальную жизнь общества – навыки принятия ответственных решений, коммуникативные навыки, навыки коллективной работы, т.п..
3. Социализационные - дать навыки, обеспечивающие включение в жизнь социума, в том числе толерантность, повысить жизнеспособность (здоровый образ жизни²), снизить риски социальной эксклюзии для детей из групп риска (неблагополучных семей) - преступность, безнадзорность и т.п. .

Приоритетность задач стоящих перед конкретной школой, определяется в первую очередь контингентом учащихся, социально-экономическим положением их семей, образованием родителей, а также средой, в которой функционирует школа, о чем мы писали выше. Часть из этих внешних факторов поддается управлению, и то не во всех случаях. Остальные приходится рассматривать как экзогенные и думать о возможных формах компенсации если их влияние носит негативный характер.

Таким образом, школы различаются не по тому, сколько в них компьютеров и какой квалификации учителя, а по приоритетности стоящих перед ними задач и тому, как эти задачи решаются. Причем приоритетность задач, стоящих перед школой – какая из перечисленных выше наиболее важна, какая на втором месте, а какая на третьем, - определяется не вышестоящим начальником и не директором совместно с педагогическим коллективом и даже не попечительским советом, хотя каждая из упомянутых структур в той или иной форме стремится сформулировать миссию школы. Приоритетность задач объективно обусловлена внешними факторами. Более того, ошибочное определение «миссии школы» начальством или самим учебным заведением может привести к существенному ухудшению показателей и неэффективной растрате сил и ресурсов на априори недостижимые или второстепенные задачи в ущерб реальным или первостепенным.

Экспериментальна проверка методики оценки школ по уровню решения стоящих перед ними задач показала, что политика школы, сформулированная неадекватно заданной внешними факторами приоритетности этих задач, приводит к снижению показателей уровня решения всех трех групп задач.

Представляется целесообразным провести кластеризацию школ по приоритетности стоящих перед ними задач и выработать образовательные политики, адекватные каждому кластеру. Риск

² Своего рода, идеальное ОБЖ, которое учит, что пить воду надо покупную, а растворитель не надо пить вообще

этого подхода заключается в том, что сегментация школ в условиях низкой мобильности учащихся может создать дополнительные барьеры для учеников, мотивированных на получение знаний, и/или усугубит дифференциацию школ по социальному признаку.

Что все эти рассуждения означают с позиции выравнивания доступа к качественному образованию?

1. Отказаться от деления школ на хорошие и плохие по критерию среднего балла ЕГЭ. Хорошая школа – не только та, выпускники которой поступают в престижные ВУЗы (они, скорее всего, и так поступили бы пользуясь поддержкой родителей), но и та, выпускники которой при минимально допустимом балле ЕГЭ работают, учатся, заводят семью, вообще находят свое место в жизни в условиях высокой молодежной безработицы, а не спиваются и т.д..
2. Перейти к комплексной оценке школ, включая уровень освоения образовательного стандарта, показатели, характеризующие адаптационные и социализационные навыки выпускников. Такая оценка нужна для выявления сильных и слабых сторон школы, причин отставаний, необходимости оказания помощи, а не для наградений и наказаний.
3. Создать систему идентификации «миссии» каждой школы через приоритетность стоящих перед ней задач и выработки образовательной политики, адекватной этой «миссии» - структура дополнительных образовательных услуг, профилизация в старшей школе, выбор школьного компонента.
4. Разработать комплекс программ повышения квалификации учителей в зависимости от контингента и условий функционирования школы.
5. Создать систему выявления и индивидуальной поддержки и одаренных, и мотивированных на обучение детей