УДК 37.04
ББК 74.04

DOI: 10.31862/2218-8711-2020-1-102-118

ИССЛЕДОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ШКОЛЫ ПО РАЗЛИЧНЫМ КРИТЕРИЯМ (РЕЗУЛЬТАТЫ ЕГЭ И ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ ВЫПУСКНИКОВ)¹

STUDY ON THE EFFICIENCY OF SCHOOLS BY DIFFERENT CRITERIA
(UNIFIED STATE EXAMINATION RESULTS AND FUNCTIONAL LITERACY OF SCHOOL LEAVERS)

Матюшкина Марина Дмитриевна

Заведующая кафедрой социально-педагогических измерений Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, доктор педагогических наук, доцент

E-mail: mdmatyush@gmail.com

Matyushkina Marina D.

Head of the Department of socio-pedagogical measurements, St-Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, ScD in Education, Associate Professor

E-mail: mdmatyush@gmail.com

Белоусов Константин Юрьевич

Доцент кафедры социально-педагогических измерений Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования, кандидат социологических наук

E-mail: beloysovkonstantin@gmail.com

Belousov Konstantin Yu.

Assistant Professor at the Department of socio-pedagogical measurements, St-Petersburg Academy of Postgraduate Pedagogical Education, PhD in Sociology

E-mail: beloysovkonstantin@gmail.com

Аннотация. Основная цель статьи состоит в описании социальной эффективности школ Санкт-Петербурга с использованием таких

Abstract. The main goal of the article is to describe the social efficiency of St. Petersburg schools using such criteria as subject

1 Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ, проект № 19-013-00455 «Признаки эффективной школы в условиях массового распространения практик репетиторства».

критериев, как предметная результативность и функциональная грамотность. Маркером социальной эффективности в эмпирических исследованиях, реализованных авторами статьи, выступает частота обращения учащихся школ к услугам репетиторов. Методическую основу исследования составляет использование метода вторичного анализа данных, которые получены по результатам серии анкетных опросов среди школьников, родителей, учителей и выпускников школ Санкт-Петербурга. Дополнительно к полученным эмпирическим данным был проведен сбор ЕГЭ-рейтингов тех школ, которые принимали участие в анкетных опросах. В статье представлены понятия «результативной» и «эффективной» школы. Приводятся обобщенные «портреты» результативной (по критерию ЕГЭ) и социально эффективной в отношении частоты обращения к услугам репетиторов школы. Дана характеристика понятию «функциональная грамотность», выделены и описаны признаки эффективности школы по критерию функциональной грамотности. Визуализированы признаки, которые наиболее различаются для эффективных и неэффективных школ по критерию функциональной грамотности. Информация, полученная в результате проведенного исследования, может быть использована руководителями школ и педагогами для улучшения качества деятельности образовательных учреждений и повышения их социальной эффективности.

Ключевые слова: функциональная грамотность, результаты ЕГЭ, эффективная школа, репетиторство, выпускники, вторичный анализ.

effectiveness and functional literacy. The marker of social efficiency in the empirical studies carried out by the authors of the article is the frequency of school students turning to tutoring services. The methodological basis of the study is the use of the method of secondary data analysis, which was obtained from a series of surveys among schoolchildren, parents, teachers and St. Petersburg school leavers. In addition to the empirical data obtained, the Unified State Exam ratings of the schools that took part in the surveys were collected. The concepts of the effective school are presented. The generalized "portraits" of the effective (according to the Unified State Examination criterion) and socially effective in terms of the frequency of accessing the services of tutors are given. Authors also provide the characteristics of the functional literacy concept and highlight the signs of school effectiveness by the criterion of functional literacy. Characteristics that were most distinct for effective and inefficient schools by the criterion of functional literacy were visualized. The information obtained as the result of the study can be used by school principals and teachers to improve the quality of the educational institutions' activities and their social efficiency.

Keywords: functional literacy, USE results, effective school, tutoring, school leavers, secondary analysis.

В рамках выполнения в 2019 г. проекта «Признаки эффективной школы в условиях массового распространения практик репетиторства» нами была предложена модель эффективности школы на основе синтеза традиционного общенаучного и квалиметрического понимания эффективности как соотношения результативности и затрат различных ресурсов,

а также международной модели “school effectiveness”, связывающей эффективность с выполнением школой функций социального лифта [1–3]. Мы выделили две группы образовательных результатов, которые сегодня на мировом и национальном уровне в самых общих чертах согласованы и приняты как показатели качества школьного образования. Это:

1. Академические или предметные результаты (индикаторами могут служить результаты ЕГЭ, ОГЭ, ВПР, диагностических контрольных работ по предметам).
2. Метапредметные результаты, функциональная грамотность, компетенции (индикаторы – результаты специальных диагностик, международных исследований).

Учитывая значительное влияние, которое оказывает сегодня на образовательные результаты неформальное и информальное образование (в том числе услуги репетиторов, различные обучающие тренинги, самообразование, доступность интернет-ресурсов и т. д.), возможные различия в затратах времени, здоровья, финансов на получение определенного результата, мы пришли к пониманию эффективной школы как такой, которая:

- показывает достаточно высокие результаты по двум направлениям (предметная, академическая результативность и функциональная грамотность, компетенции XXI века);
- обладает маркерами эффективности социальной (соотношение затрат семьи и школы, частота репетиторства), демографической (соотношение результата и потерь здоровья) и собственно экономической (соотношение результата и финансовых затрат школы).

Понятно, что при таком достаточно сложном конструкте необходим целый комплекс различных эмпирических исследований для выявления признаков, по которым можно судить об эффективности школы. Сегодня есть работы, выявляющие признаки эффективной в социальном смысле школы по критериям предметной результативности [4; 5], но не хватает работ, рассматривающих в трактовке эффективности другие критерии результатов кроме академической успешности, например, критерий функциональной грамотности (далее – ФГ). Исходя из тех эмпирических данных, которыми мы располагаем, мы имеем возможность исследовать и сравнить социальную эффективность школ Санкт-Петербурга относительно обоих выделенных критериев – предметной результативности и ФГ. Маркером социальной эффективности при этом в наших исследованиях выступает частота обращения учащихся школы к услугам репетиторов, поскольку мы полагаем, что эффективная школа справляется с задачами обучения за счет своих внутренних ресурсов, а не материальных ресурсов родителей.

В первой серии эмпирических исследований мы поставили задачу выявления отличительных признаков школ, результативных по критерию ЕГЭ, а также признаков школ, социально эффективных относительно этого критерия. Мы соединили данные комплексного социально-педагогического исследования 90 школ Санкт-Петербурга (анкетирование учащихся, родителей, учителей) с данными результатов ЕГЭ в этих школах, а также с данными о частоте обращения к услугам репетиторов в этих школах и, проведя корреляционный анализ на массиве объединенных данных, получили некие обобщенные «портреты» результативной (по критерию ЕГЭ) и социально эффективной в отношении этого критерия школы.

Кратко можно охарактеризовать полученные результаты так:

1. В отношении ЕГЭ-результативности ощутимо значимы факторы семейного капитала: образование родителей, занятия с репетиторами, материальный статус семьи. Школьные факторы высокой результативности чрезвычайно сильно коррелируют со статусом школы и включают международные и другие партнерские связи школы, инновационную деятельность учителей, владение и частое использование учителями проектных и исследовательских технологий, владение ИКТ, хорошее материально-техническое и компьютерное оснащение школы, а также высокую нагрузку учеников.

2. Мы выявили две группы особенностей, отличающих социально эффективные относительно критерия ЕГЭ школы (школы, в которых частота использования услуг репетиторов мала, а результаты ЕГЭ достаточно высоки). Это, во-первых, широта, педагогическая целесообразность использования компьютерных технологий. Имеется в виду использование не просто иллюстративных и поисковых возможностей ИКТ, а всего спектра возможностей компьютера в ключе деятельностной парадигмы, главным образом как тренажера для решения различных образовательных задач. Во-вторых, это стимулирование самостоятельности и ответственности учащихся путем использования соответствующих педагогических технологий, самооценивания, ученического самоуправления, профориентационных мероприятий, предоставления большей свободы для инициативы и творчества учеников.

За счет выявленных особенностей обычные, «нестатусные» школы, учащиеся которых редко используют репетиторов, могут достигать достаточно высоких академических результатов.

Для подтверждения или возможной корректировки этих выводов мы провели дополнительно вторичный анализ данных другого нашего исследования. Это проводящийся регулярно (раз в два года) анкетный опрос «Выпускник петербургской школы». Выявленные нами ранее признаки ЕГЭ-результативности и ЕГЭ-эффективности основывались на анкетах, в которых респондентам задавались вопросы о различных аспектах организации учебного процесса, его качестве; в то же время анкета выпускника дает нам информацию о других аспектах – отношении учеников и учителей, ценностных ориентациях, досуге, здоровье учащихся; поэтому мы предполагали, что на массиве данных выпускников сможем выявить дополнительные признаки ЕГЭ-результативности и ЕГЭ-эффективности школы. Для опроса 2016 г. (выпускники 76 школ разного типа) мы имели возможность сравнить социально-педагогические характеристики школ, получаемые на основании анкеты выпускника, с данными о рейтингах школ, рассчитанных по специальной методике, основанной на результатах ЕГЭ.

Вторичный анализ этих данных выявил небольшую, но достоверную корреляцию между ЕГЭ-рейтингом школы и средним процентом выпускников, обратившихся к репетиторам (коэффициент корреляции 0,2). Кроме того, выявлено малое количество показателей, имеющих значимые корреляции с ЕГЭ-рейтингом. Наиболее высока корреляция ЕГЭ-рейтинга школы с типом школы (0,5), значимые корреляции выявлены с образованием родителей. С другими «школьными факторами», фиксируемыми опросом выпускников, рейтинг по ЕГЭ достоверных корреляций не имеет. Таким образом, в целом подтверждены

результаты, полученные нами на материалах комплексного обследования школ, дополнительных признаков ЕГЭ-эффективности не выявлено.

С принятием новых ФГОС стало очевидным противоречие между заявленными в новых стандартах требованиями к формированию универсальных учебных действий, метапредметных умений школьников как основы для необходимых компетенций XXI века и проверкой на ЕГЭ, являющейся пропуском в вузы, преимущественно предметных знаний. Поскольку ценность высшего образования в настоящее время высока (в Санкт-Петербурге более 93% выпускников школ собираются поступать в вузы), а школьные программы перегружены, все более распространяется практика репетиторства для подготовки к ЕГЭ [6; 7]. В то же время международный и российский опыт последних лет, мнения работодателей говорят о том, насколько важны для успешной работы и карьерного роста именно компетенции и ФГ, а не только предметные знания фактов.

Поэтому сейчас становится особенно актуальным вопрос: а каковы условия формирования ФГ в школе, каковы отличительные черты школ, успешно формирующих ФГ своих выпускников? Влияют ли на уровень ФГ занятия с репетиторами? Ответу на эти вопросы посвящена вторая серия наших эмпирических исследований.

Некоторые предварительные ответы на вопросы о факторах, влияющих на формирование ФГ, можно найти в аналитике результатов международных исследований читательской, естественнонаучной и математической грамотности. Так, в исследовании PISA 2015 г. получены данные о наличии связи между социально-экономическим статусом семьи, мотивацией учащихся, их образовательными достижениями и тревожностью. Показано, что в среднем учащиеся из благополучного окружения демонстрируют как более высокие образовательные результаты, так и большую мотивацию достижения и одновременно большую тревожность [8]. В то же время есть существенные различия по странам во влиянии на результаты социально-демографического бэкграунда учащихся.

Эти данные подтверждают актуальность второй серии наших эмпирических исследований, в которой мы сосредоточились на задаче выявления отличительных признаков результативных и социально эффективных школ по критерию ФГ.

Заметим, что однозначного понимания, что такое ФГ, сейчас еще нет в отечественном педагогическом сообществе. У учителей, несмотря на введение новых стандартов, нет четкого осознания роли школы в формировании ФГ. «Основной для учителей остается фокусировка на предметных знаниях; социальные навыки и умение учиться относятся ими чаще к сфере ответственности семьи» [9, с. 16]. В научном педагогическом сообществе теме ФГ также уделяется недостаточно внимания.

Еще в конце XX в. Б.С. Гершунский определял грамотность как низшую ступеньку в иерархической цепочке «грамотность – образованность – профессиональная компетентность – культура» [10, с. 62]. При этом грамотность содержит в себе ростки всех последующих ступеней. Но функциональная грамотность к тому же имеет отчетливый пространственно-временной характер: это умения, востребованные в данный момент времени и на данной территории, которые необходимы для эффективного участия человека в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества. Поэтому естественно, что содержание понятия ФГ меняется в наше время быстрых

и радикальных перемен, то есть ФГ является понятием динамичным. Тем не менее есть некое инвариантное ядро, состав компонентов ФГ, которые признаются различными авторами и которые В. А. Ермоленко сопоставляет с компонентами общей культуры безопасности жизнедеятельности человека в современном мире [11]. ФГ современного человека, таким образом, есть условие обеспечения безопасности его жизнедеятельности и развития в условиях постиндустриального общества, отражающее при этом разные стороны общественной жизни – экономическую, гражданскую, общественную, культурную.

Мы согласны с тем, что основой ФГ является общая грамотность чтения, письма, обработки информации. Математическая и естественнонаучная грамотность (на которых делается акцент в исследовании PISA) больше соотносится с понятием компетентности и умения критически мыслить, опираясь на научные знания и методы. В то же время, исходя из многоаспектности ФГ, мы можем назвать и другие важные ее компоненты: информационно-компьютерная грамотность, социально-психологическая, коммуникативная, правовая, финансовая и др.

Способы оценки ФГ очевидно представляют собой проблему, так как нет таких школьных курсов с уже разработанными и апробированными вопросами, задачами, тестами для проверки того или иного аспекта ФГ.

В проводимом один раз в два года масштабном исследовании «Выпускник петербургской школы» начиная с 2003 г. в анкету включается блок самооценки выпускниками своей ФГ. При этом ФГ понимается как способность учеников применять знания для решения жизненных задач, необходимых человеку в XXI в. Предлагается многокомпонентная модель ФГ, в которой выделяются следующие компоненты (блоки):

- 1) общая грамотность;
- 2) информационная грамотность;
- 3) грамотность в области самопознания и саморегуляции;
- 4) коммуникативная грамотность;
- 5) грамотность в отношении своего здоровья и действий в чрезвычайных ситуациях;
- 6) правовая, социально-экономическая и политическая грамотность.

В некоторые годы исследований к данным блокам добавлялись дополнительные (бытовая, компьютерная, экологическая грамотность), но указанный выше инвариантный состав сохранялся.

Во все годы используется следующая методика оценки ФГ, предложенная С. Г. Вершловским [12]. Каждый блок ФГ представляется в анкете набором вопросов, характеризующих соответствующие умения, с тремя вариантами ответа: 1) «Да», могу, умею (ответу приписывается балл +1); 2) «Нет», не могу, не умею (ответу приписывается балл -1); 3) «Затрудняюсь ответить» (ответу приписывается балл 0). Таким образом, для каждого респондента его ФГ можно охарактеризовать набранными суммами баллов по каждому блоку и общей суммой по всем блокам.

Анкетный инструмент исследования «Выпускник петербургской школы» включает кроме блоков оценки ФГ широкий спектр вопросов, характеризующих отношение выпускников к школе, учителям, образованию, их профессиональные и жизненные планы, досуговые предпочтения, ценностные ориентации, оценку своего самочувствия и

социально-экономический статус семьи [13]. Таким образом, инструментарий исследования позволяет оценить ФГ, некоторые ресурсы школы и дополнительные занятия учащихся (в том числе с репетиторами).

В 2019 г. мы осуществили вторичный анализ данных опросов «Выпускник петербургской школы», проведенных в 2016 и 2018 гг. Объединив базы этих двух опросов, мы получили в общей сложности данные 181 школы, которые мы использовали для выявления признаков эффективных школ по критерию ФГ.

Основные вопросы анализа: каковы особенности школ, в которых выпускники высоко оценивают свою функциональную грамотность? Влияет ли на результативность по критерию ФГ социально-экономическое благополучие учеников школы и частота обращения к практикам репетиторства?

Проведенный вторичный анализ не выявил значимой корреляции результативности по критерию ФГ с частотой обращения к репетиторам, а также с типом школы (что было характерно для критерия ЕГЭ-результативности). Заметим, что корреляции между самими двумя исследуемыми критериями результативности: ЕГЭ-рейтингом школы и уровнем ФГ – также не выявлено. Таким образом, критерий ЕГЭ и критерий ФГ дают нам существенно разные характеристики школы.

Чтобы выявить характерные признаки высокоэффективных и низкоэффективных школ по критерию ФГ, мы сравнили коэффициенты корреляции различных признаков, фиксируемых анкетой выпускника, с показателем ФГ и с процентом выпускников, обращавшихся к услугам репетиторов. Наиболее существенные значимые корреляции представлены в таблице. Полученные коэффициенты невелики, но их анализ в совокупности позволяет сделать ряд выводов и предположений (естественно, требующих дальнейших проверок).

Мы видим, что факторы семейного благополучия (пп. 11–14) имеют положительные корреляции и с частотой обращения к репетиторам, и с уровнем самооценки ФГ. Показатели досуговых предпочтений (пп. 8, 9), во многом определяемые семейными возможностями, также имеют корреляции и с уровнем ФГ, и с частотой обращения к репетиторам. Можно предположить, что в более благополучных и ориентированных на образовательные результаты семьях дети получают больше разнообразного опыта, необходимого для формирования ФГ, а при наличии финансовых возможностей также получают поддержку репетиторов для сдачи ЕГЭ.

Показатели, которые имеют противоположные по знаку корреляции с уровнем ФГ и с частотой репетиторства, потенциально могут быть признаками социальной эффективности школы. Так, из таблицы видно, что относительно высокий уровень ФГ и одновременно более низкая частота обращения к репетиторам связаны с:

- интересом к учебе (интересно учиться по всем предметам);
- высокой оценкой школы, учителей, уроков;
- низкой оценкой трудностей в учебе;
- высокой самооценкой своей готовности к взрослой жизни; оптимистическим взглядом на свое будущее;
- высокой оценкой своего самочувствия, здоровья.

Таблица

**Коэффициенты корреляции между различными характеристиками школы
и двумя исследуемыми критериями: средним по школе уровнем ФГ
и средней по школе частотой обращения к репетиторам**

Характеристики школы по данным анкетирования выпускников	Корреляции со средним по школе показателем суммарной ФГ	Корреляции с процентом выпускников, занимавшихся с репетитором
Процент учащихся, которым интересны все школьные предметы	0,2	-0,2
Процент учащихся, утверждающих, что они часто испытывали те или иные трудности в учебе	-0,3	0,3
Процент учащихся, давших высокие оценки большинству учителей их школы	0,3	-0,3
Процент учащихся, выбравших метафору школы «дом, семья»	0,3	-0,2
Процент учащихся, хорошо подготовленных к решению различных жизненных задач	0,4	-0,1
Процент выпускников, считающих, что у них все сложится хорошо в будущем	0,3	-0,1
Процент учащихся, часто испытывающих те или иные недомогания	-0,4	0,2
Процент учащихся, каждый день читающих книги сверх школьной программы	0,2	0,0
Процент учащихся, несколько раз в месяц посещающих театры, концерты, выставки	0,2	0,2
Процент учащихся, для которых жизненный успех – это возможность делать все, что захочется, жить в свое удовольствие	-0,1	0,2
Процент учащихся, имеющих полную семью	0,2	0,1
Процент учащихся, семьи которых имеют хорошее материальное положение	0,2	0,3
Процент учащихся с высшим образованием матери	0,2	0,0
Процент учащихся с высшим образованием отца	0,2	0,0

Иными словами, школы, где реже обращаются к репетиторам, а самооценки ФГ высоки, характеризуются высокими оценками, которые ученики дают собственному интересу к учебе, общей школьной атмосфере и профессионализму учителей при более низких самооценках различных трудностей в учебе и плохого самочувствия.

Как можно объяснить полученные взаимосвязи? Можно было бы объяснить их разницей контингента школ: более сильные и мотивированные на учебу ученики из благополучных семей испытывают меньше трудностей, получают лучшие результаты с меньшими потерями здоровья и оттого лучше оценивают учителей и школу. Но такое объяснение не согласуется с тем фактом, что обычно более сильные ученики более критичны, и с тем фактом, что обычно более сильный контингент учеников мы видим в школах с более сильным педагогическим составом.

Более правдоподобным выглядит объяснение хороших оценок школе тем, что некоторые школы действительно лучше, чем другие. Хотя корреляции напрямую не

свидетельствуют о причинно-следственных связях, можно предположить, что в высоких результатах по критерию ФГ есть весомая роль школ. Главным образом она выражается в том, что здесь хорошие учителя. Когда ученикам задавался открытый вопрос, что такое хороший учитель, большинство в своих ответах соединяли два аспекта: «хороший учитель дает знания» и «хороший учитель понимает учеников». Интерес к учебе тоже поддерживается и укрепляется в той школе, где учителя объясняют материал понятно, ведут уроки интересно и где общая атмосфера, социально-психологический климат, отношения между учениками и учителями способствуют учебной мотивации и делают возможными положительные оценки школы. А сочетание низких оценок таких трудностей в учебе, как нехватка времени на приготовление домашних заданий, усталость в конце дня, и низких оценок частоты недомоганий также можно объяснить школьными факторами: качеством преподавания и, возможно, ориентацией на здоровьесбережение. Тогда можно сказать, что полученные нами данные подтверждают гипотезу о том, что признаками эффективности школы по критерию ФГ, помимо очевидного профессионализма педагогического коллектива, являются:

- позитивный психологический климат в школе, позволяющий воспринимать школу как «дом, семью»;
- доверительные, партнерские отношения учеников и учителей, способствующие мотивации учения и позитивному восприятию школы;
- ориентация школы на здоровьесбережение; отсутствие чрезмерной учебной нагрузки, в том числе домашними заданиями.

Данными многочисленных исследований [14] подтверждается, что взаимоотношения с учителем являются мощным фактором достижения образовательных результатов. Также перечисленные признаки «ФГ-эффективности» согласуются и с моделью “School effectiveness”, в которой важнейшим показателем эффективности школы называется безопасная и здоровая образовательная среда школы, способствующая успешному учению [15]. Такая среда означает в том числе и «не угнетающий», но деловой психологический климат, эффективное решение конфликтных ситуаций и проблем дисциплины, отвлекающих от учения.

Данные самооценки, мнений выпускников о школе, конечно, субъективны и должны сопоставляться с другими способами оценивания школы. Но они демонстрируют нам важность психологического фактора: в учебе многое зависит от мотивации, от интереса к предмету, от «нескучности» преподавания и от общего самочувствия ученика, что, в свою очередь, во многом определяется позитивным климатом школы. Если ученик чувствует себя в школе хорошо психологически (нет тревожности, раздражительности), воспринимает школу как дом, семью (символы защищенности), он скорее склонен к позитивным оценкам уроков и преподавания, он лучше включается в учебную деятельность и реально достигает лучших результатов по критерию ФГ.

Поскольку мы не выявили корреляции между ФГ и процентом учеников, обращающихся к репетиторам, можно считать эти факторы независимыми. По нашему определению, эффективная школа должна демонстрировать достаточно высокий уровень ФГ и одновременно иметь невысокий процент обращения к практикам репетиторства. Чтобы

визуализировать те признаки, которые наиболее различаются для эффективных и неэффективных школ, мы выделили в общей базе данных полярные группы школ по сочетанию этих двух факторов. Мы использовали следующее простое правило:

- к высокоэффективным школам мы отнесли те школы из нашей выборки, в которых уровень ФГ выше среднего, а процент выпускников, обращавшихся к репетиторам, – ниже среднего;
- соответственно, к низкоэффективным школам мы отнесли те, для которых, наоборот, ФГ ниже среднего, а процент выпускников, обращавшихся к репетиторам, – выше среднего.

Мы проанализировали все вопросы анкеты для этих групп и выявили признаки с наибольшими различиями в определенных нами полярных группах (рис. 1–4). Они, как и

Рис. 1. Различные трудности в учебе в группах высокоэффективных и низкоэффективных по критерию ФГ школ

Рис. 2. Различные оценки, данные учителям школы выпускниками в группах высокоэффективных и низкоэффективных по критерию ФГ школ

Рис. 3. Различные оценки самочувствия выпускников в группах высокоэффективных и низкоэффективных по критерию ФГ школ

Рис. 4. Метафора школы и будущее: мнения выпускников в группах высокоэффективных и низкоэффективных по критерию ФГ школ

ожидалось, в основном соответствуют наиболее сильным «разнонаправленным» корреляциям, приведенным в таблице.

Заметим, что значительных корреляций между уровнем ФГ и ценностными ориентациями выпускников (а вопросов, касающихся ценностей, в анкете выпускника было достаточно много) не выявлено, хотя в группе низкоэффективных по критерию ФГ школ респонденты чаще отвечали, что представляют себе жизненный успех как возможность делать все, что захочется, жить в свое удовольствие, и в будущем хотели бы жить за границей. И наоборот, в высокоэффективных по критерию ФГ школах выше процент выпускников с прагматическими жизненными ориентациями.

Стоит отметить небольшую, но значимую корреляцию между средним уровнем ФГ по школе и частотой чтения книг сверх программы ее учениками. Это подтверждает

важность чтения как основы для формирования ФГ. В то же время можно предположить, что воспитательная среда школы, «не потребительски» ориентированная и стимулирующая «культурный досуг» (в первую очередь – чтение) школьников, будет способствовать ее эффективности по критерию ФГ.

Значительная корреляция между уровнем ФГ и самооценкой здоровья выпускников заставляет нас еще раз задуматься о важности здоровья как условия для успешного процесса учения и одновременно как результата, формируемого школьным образованием. За последние 15 лет исследований мы наблюдаем неуклонный рост негативных оценок самочувствия выпускников, особенно в аспектах, имеющих психогенный характер: тревожности, невозможности сосредоточиться, бессонницы. Можно предположить, что определенную роль в этом играет школьный климат, постоянное пребывание учащегося в атмосфере конкуренции за отметки и подавления свободы, обвинения за неуспеваемость, порицания за ошибки. В тех школах, где, наоборот, культивируется атмосфера кооперации, поддержки, понимания, отклика на любой успех, очевидно, будет лучше самочувствие учеников. Поэтому закономерна выявленная связь между такими факторами, как позитивное восприятие учителей, школы, интерес к учебе и здоровье. Можно полагать, что самочувствие, здоровье, как и самооценка ФГ, во многом определяется общей самооценкой учеником себя, своей личности, которая сильно зависит от школьного климата, от принятого стиля взаимоотношений с учителями.

Обобщая полученный набор признаков эффективной относительно критерия ФГ школы (учителя понятно объясняют материал, интересно ведут уроки, нет сильной перегрузки учащихся, между учителями и учениками уважительные отношения, школа воспринимается как дом и др.), мы можем дать ей условное название «хорошая школа». В то же

Рис. 5. Особенности школы, эффективной по двум критериям: предметных результатов и уровня ФГ

время, аналогично обобщая признаки, эффективную по критерию ЕГЭ школу мы можем назвать «сильной школой».

Тогда, синтезируя полученные нами для разных критериев (ЕГЭ и ФГ) особенности результативных и социально эффективных школ, можно получить следующий обобщенный портрет «супершколы» (эффективной по обоим критериям), отраженный на рис. 5. Вопрос: может ли такая «супершкола» существовать в реальности?

На рис. 5 в центре изображены необходимые любому ученику в XXI в. образовательные результаты: предметные и метапредметные, соответствующие двум разным критериям оценки. Схема демонстрирует, что в «супершколе» должны сосуществовать две образовательные подсистемы (соответствующие этим двум критериям): «вузоориентированная» и другая, которую можно назвать «жизненно-ориентированной».

На успешность в первой подсистеме (по критерию ЕГЭ) значительно влияют социально-демографические факторы – обеспеченность и образование родителей, ресурсы семьи, вкладываемые в образование детей. Но, как показывают результаты наших исследований, школа может компенсировать отсутствие средств на репетиторство доступом к цифровым сетевым ресурсам, более оптимальным использованием ИКТ-технологий для улучшения предметной подготовки и подготовки к ЕГЭ, а также направленностью на формирование социальной зрелости учеников, умения самостоятельно учиться и предоставлении учащимся большей свободы и возможностей для активности. Школы, придерживающиеся подобной политики, меньше зависят от репетиторов, то есть являются более эффективными в социальном отношении.

Главная цель второй, «жизненно-ориентированной» подсистемы – формирование необходимых для жизни и непрерывного самообразования компетенций. На успешность ее функционирования в большей мере влияют школьный климат, здоровьесберегающий подход, партнерские отношения учеников и учителей, а также факторы социокультурной среды, в том числе школьной, поддерживающей интерес к процессу образования, а не только к формальным его результатам.

По нашему определению, эффективная школа должна обеспечивать детям результативность по обоим критериям, то есть она должна быть «супершколой». Критерий ЕГЭ важен для сегодняшнего выпускника как главный «пропуск» для поступления в вузы. Для получения предметных результатов нужна «сильная школа», для которой характерны статус, партнерские связи, инновационная деятельность учителей и другие отмеченные выше признаки эффективности по ЕГЭ-критерию. В то же время многие социально-психологические исследования дают основания полагать, что именно такие аспекты ФГ, как умение взаимодействовать с людьми, лидерство, использование эмоционального интеллекта, являются жизненно важными для успешной карьеры в современном мире [16]. Формированию таких умений более способствует «хорошая школа».

На рис. 5 обозначены оказавшиеся противоположными риски для «сильной» и «хорошей» школ. Для сильной школы это перегрузка учащихся, из которой следуют потери здоровья и затраты на дополнительные занятия, в том числе с репетиторами. Путь преодоления данных рисков мы видим в эффективном использовании ИКТ и интернет-ресурсов. Риски «хорошей школы» – напротив, возможные недогрузки учащихся, что может

сказываться на результативности и ставит вопрос о содержании досуга учеников. Путь преодоления данных рисков – вовлечение учащихся в разнообразные формы «культурного досуга», от чтения, кружков и студий в школе до посещения театров, музеев, путешествий и т. д.

В целом «точка противоречия» двух обозначенных подсистем – нагрузка учеников, их жизненное время, которое ограничено, так что весьма трудно в рамках имеющегося содержания образовательных программ в одно и то же время готовиться к ЕГЭ по математике (физике, русскому или иностранному языку и т. д.) и читать Толстого и Достоевского целиком, а не в кратком изложении. Указанное противоречие потенциально содержалось и в модели “school effectiveness”, в которой делался особый акцент на необходимости «высокой планки» учебных достижений для всех учеников. Высокие ожидания, несомненно, являются фактором достижения результатов. Но в то же время это и фактор высокой трудозатратности учебы. Если трудозатратность становится чрезмерной, страдает здоровье. Наши данные полностью подтверждают это. В «сильных школах», результативных по критерию ЕГЭ, мы видим перегрузку учеников. Перегрузка может стать причиной ухудшения самочувствия и, как следствие, вызвать ухудшение восприятия школы, учителей, смену внутренней мотивации на внешнюю. В итоге с учебными проблемами уже не справиться без репетиторов.

Оптимизировать учебный процесс можно за счет изменений в содержании образования и применения педагогических технологий, эффективных для достижения той или иной цели. Педагогика – это наука и искусство обозначения целей, их обсуждения, выбора, компромисса, а также поиска инновационных технологий и более рациональных форм организации обучения, позволяющих достигать одновременно многих целей, экономить время и трудозатраты: «По данным исследования PISA-2015, российские учащиеся тратят на обучение после школы значительно больше времени, чем их сверстники из стран ОЭСР, при несколько меньших затратах на учебные занятия в школе» [17, с. 78]. По сравнению со сверстниками из других стран, российские учащиеся в среднем перегружены домашними заданиями, в то же время значительная доля учебного времени в школе уходит на различные административные или контрольные функции. Более рациональное использование учебного времени несомненно составляет резерв повышения эффективности школы.

Другой резерв связан с развитием у школьников умения учиться самостоятельно. Эти умения становятся крайне важными в эпоху доступности Интернета и распространения электронного и дистанционного обучения. Введение новых образовательных стандартов несколько сместило приоритеты в образовании с формирования предметных знаний на приобретение умения самостоятельно учиться, однако пока еще нет доказавших свою эффективность педагогических методик, технологий формирования этого умения. И это создает ситуацию риска того, что учителя могут начать «развивать самостоятельность» учеников путем простого императива «освойте такую-то тему самостоятельно». На самом деле, технологии формирования и развития познавательных универсальных учебных действий, как и технологии формирования различных компонентов ФГ, – наверное, один из самых актуальных вопросов современной педагогики. Но его обсуждение уже выходит за рамки данной статьи.

Список литературы

1. Матюшкина М. Д. Эффективность школы и ее критерии в современных условиях распространения репетиторства и доступности интернета // Непрерывное образование: XXI век. 2019. № 1 (25). С. 53–64. DOI: <https://doi.org/10.15393/j5.art.2019.4468>.
2. Basque M., Bouchamma Y. Academic Achievement in Effective Schools // Alberta Journal of Educational Research. 2013. Vol. 59, No. 3. P. 503–519.
3. Harris A., Chapman C. Improving schools in difficult contexts: towards differentiated approach // British Journal of Educational Studies. 2004. Vol. 52, No. 4. P. 417–431. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2004.00276.x>.
4. Эффективные школы: ресурсы, контингент и управленческие стратегии директоров: информационный бюллетень. М.: ВШЭ, 2017. 44 с. (Мониторинг экономики образования; № 7 (106)).
5. Rivkin S. G., Hanushek E. A., Kain J. F. Teachers, Schools, and Academic Achievement // Econometrica. 2005. Vol. 73, No. 2. P. 417–458.
6. Бурдяк А. Я. Дополнительные занятия по школьным предметам: мотивация и распространенность // Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены. 2015. № 2 (125). С. 96–112.
7. Шипкова Е. Н. Репетиторство как проблема педагогической науки и практики // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 39–46.
8. How is students' motivation related to their performance and anxiety? OECD 2019 PISA in Focus 2019/92 (January). URL: https://read.oecd-ilibrary.org/education/how-is-students-motivation-related-to-their-performance-and-anxiety_d7c28431-en#page1 (дата обращения: 03.06.2019).
9. Добрякова М. С., Юрченко О. В., Новикова Е. Г. Навыки XXI века в российской школе: взгляд педагогов и родителей. М.: НИУ ВШЭ, 2018. 72 с.
10. Гершунский Б. С. Грамотность для XXI века // Советская педагогика. 1990. № 1. С. 58–64.
11. Ермоленко В. А. Развитие функциональной грамотности обучающегося: теоретический аспект // Электрон. науч. издание Альманах Пространство и Время. 2015. Т. 8. Вып. 1: Пространство и время образования. URL: http://www.j-spacetime.com/actual%20content/t8v1/227-9490e-aprovr_e-ast8-1.2015.12.php (дата обращения: 15.07.2019).
12. Вершиловский С. Г., Матюшкина М. Д. Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования. 2007. № 5. С. 140–144.
13. Матюшкина М. Д., Белоусов К. Ю. Социально-педагогический портрет выпускника петербургской школы. Функциональная грамотность и готовность к дальнейшему образованию и профессиональной деятельности // Alma mater (Вестник высшей школы). 2015. № 11. С. 53–58.
14. Хэтти Дж. А. С. Видимое обучение. Синтез результатов более 50000 исследований с охватом более 80 миллионов школьников. М.: Национальное образование, 2017. 496 с.

15. Мишин Б. И., Грохольская О. Г. Какой должна быть эффективная школа сегодня? // Сервис в России и за рубежом. 2008. № 5. С. 88–96.
16. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R., Cherkasskiy L. Emotional intelligence // Sternberg R. J., Kaufman S. B. (Eds.) *The Cambridge handbook of intelligence*. New York, NY: Cambridge University Press, 2011. P. 528–549.
17. Ковалева Г. С., Логинова О. Б. Успешная школа и эффективная система образования: какие факторы помогают приблизиться к идеалу? (По данным исследования PISA-2015) // Педагогические измерения. 2017. № 2. С. 69–80.

References

1. Matyushkina M. D. Effektivnost shkoly i ee kriterii v sovremennykh usloviyakh rasprostraneniya repititorstva i dostupnosti internet. *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2019, No. 1 (25), pp. 53–64. DOI: <https://doi.org/10.15393/j5.art.2019.4468>.
2. Basque M., Bouchamma Y. Academic Achievement in Effective Schools. *Alberta Journal of Educational Research*. 2013, Vol. 59, No. 3, pp. 503–519.
3. Harris A., Chapman C. Improving schools in difficult contexts: towards differentiated approach. *British Journal of Educational Studies*. 2004, Vol. 52, No. 4, pp. 417–431. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8527.2004.00276.x>.
4. Effektivnye shkoly: resursy, kontingent i upravlencheskie strategii direktorov: informatsionnyy byulleten. Moscow: VShE, 2017. 44 p. (Monitoring ekonomiki obrazovaniya; No. 7 (106)).
5. Rivkin S. G., Hanushek E. A., Kain J. F. Teachers, Schools, and Academic Achievement. *Econometrica*. 2005, Vol. 73, No. 2, pp. 417–458.
6. Burdyak A. Ya. Dopolnitelnye zanyatiya po shkolnym predmetam: motivatsiya i rasprostranennost. *Monitoring obshchestvennogo mneniya: ekonomicheskie i sotsialnye peremeny*. 2015, No. 2 (125), pp. 96–112.
7. Shipkova E. N. Repetitorstvo kak problema pedagogicheskoy nauki i praktiki. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*. 2018, No. 2, pp. 39–46.
8. How is students' motivation related to their performance and anxiety? OECD 2019 PISA in Focus 2019/92 (January). Available at: https://read.oecd-ilibrary.org/education/how-is-students-motivation-related-to-their-performance-and-anxiety_d7c28431-en#page1 (accessed: 03.06.2019).
9. Dobryakova M. S., Yurchenko O. V., Novikova E. G. *Navyki XXI veka v rossiyskoy shkole: vzglyad pedagogov i roditeley*. Moscow: NIU VShE, 2018. 72 p.
10. Gershunskiy B. S. Gramotnost dlya XXI veka. *Sovetskaya pedagogika*. 1990, No. 1, pp. 58–64.
11. Ermolenko V. A. Razvitie funktsionalnoy gramotnosti obuchayushchegosya: teoreticheskiy aspekt. *Elektron. nauch. izdanie Almanakh Prostranstvo i Vremya*. 2015. Vol. 8, Iss. 1: Prostranstvo i vremya obrazovaniya. Available at: http://www.j-spacetime.com/actual%20content/t8v1/227-9490e-aprovr_e-ast8-1.2015.12.php (accessed: 15.07.2019).
12. Vershlovskiy S. G., Matyushkina M. D. Funktsionalnaya gramotnost vypusnikov shkol. *Sotsiologicheskie issledovaniya*. 2007, No. 5, pp. 140–144.

13. Matyushkina M. D., Belousov K. Yu. Sotsialno-pedagogicheskiy portret vypusknika peterburgskoy shkoly. Funktsionalnaya gramotnost i gotovnost k dalneyshemu obrazovaniyu i professionalnoy deyatel'nosti. *Alma mater (Vestnik vysshey shkoly)*. 2015, No. 11, pp. 53–58.
14. Khet'i Dzh. A. S. *Vidimoe obuchenie. Sintez rezultatov bolee 50000 issledovaniy s okhvatom bolee 80 millionov shkolnikov*. Moscow: Natsionalnoe obrazovanie, 2017. 496 p.
15. Mishin B. I., Grokholskaya O. G. Kakoy dolzhna byt effektivnaya shkola segodnya? *Servis v Rossii i za rubezhom*. 2008, No. 5, pp. 88–96.
16. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R., Cherkasskiy L. Emotional intelligence. In: Sternberg R. J., Kaufman S. B. (Eds.) *The Cambridge handbook of intelligence*. New York, NY: Cambridge University Press, 2011. Pp. 528–549.
17. Kovaleva G. S., Loginova O. B. Uspeshnaya shkola i effektivnaya sistema obrazovaniya: kakie faktory pomogayut priblizitsya k idealu? (Po dannym issledovaniya PISA-2015). *Pedagogicheskie izmereniya*. 2017, No. 2, pp. 69–80.

Интернет-журнал
«Проблемы современного образования»
2020, № 1

Статья поступила в редакцию 01.08.2019
The article was received on 01.08.2019