



Л.В Журавлева

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ОБРАЗОВАНИЯ: ОПЫТ ЕВРОПЫ И США

В статье представлен обзор ряда исследований эффективности образования в школе, проведенных в последние десятилетия в странах Европы и США. Особое внимание уделено влиянию факторов различных уровней — школы, учителя, ученика — на образование, а также возможным причинам кризисного состояния современной школы.

Аннотация

За последние два десятилетия в условиях глобализации и появления информационного общества, значительные изменения произошли и продолжают происходить в системе образования ведущих стран мира. Однако «изменение» — слово нейтральное. Оно может обозначать как положительные, так и отрицательные перемены. Как узнать, что произошло именно улучшение? По-видимому, необходимо наличие двух показателей: должно стать меньше неудач и больше успехов. В идеале должно быть также как можно меньше вариантов между двумя показателями [5].

Доктор Э. Деминг предложил следующую общую цель для образования: «увеличить достоинства и уменьшить недостатки настолько, чтобы все ученики сохраняли жажду учиться» [5. С. 5].

Представители науки и бизнеса настаивают на том, чтобы школа в первую очередь учила детей определять проблемы и пути их решения, мыслить критически, в совершенстве владеть основными навыками, а также способствовала развитию межкультурной компетенции. Таковы требования времени. «Можно сделать два общих вывода касательно будущего: 1) технологические изменения будут происходить так быстро, что людям будет сложно за ними угнаться; и 2) технологические изменения вызовут такие социальные, политические и экономические сдвиги, которые потребуют соответствующей реакции образовательных учреждений» [3. С. 2].

Сегодня многие теоретики и практики соглашаются с тем, что образование — это нечто большее, чем просто «натаскивание» учащихся для того, чтобы они овладели умениями или компетенциями. Так, по мнению П. Фриера, учить — значит не передавать или транслировать знания, но создавать возможности для продуцирования или конструирования знаний [4. С. 30]. Вторая половина XX столетия характеризовалась тем, что в образовании произошли изменения



в сторону усиления равенства, включая десегрегацию в школе и «позитивные действия» (политическая программа, направленная на ликвидацию расовой дискриминации), развивалось двуязычное и мультикультурное образование, значительное внимание уделялось исследованиям эффективности школы.

Питер Мортимор, директор Педагогического института Лондонского университета и один из основоположников движения за эффективность школы, обобщая результаты исследований эффективности школы, отметил, что изменения в системе образования, как правило, осуществляются в то самое время, когда государства «самой жизнью приводятся в состояние финансовой экономии». П. Мортимор выделяет 4 фазы в рассмотрении вопроса о результативности школьного образования в XX в. [1. С. 199–211].

Вначале в европейском обществе имели место нереалистичные ожидания, что образование способно решить все проблемы общества, возникающие от нищеты и безграмотности. Когда стало ясно, что образование не отвечает этим высоким ожиданиям, наступила следующая фаза — фаза демотивации, пришедшаяся на 60-е годы. В краткой формуле «Школа не может компенсировать общество» выразилось мнение, что эффект воздействия школы должен всегда рассматриваться в связи со всеми остальными общественными факторами. Эту точку зрения подкрепляли результаты исследований Джеймса Колемана и Йенкса.

Третья фаза началась, когда возник принципиально новый подход: от макроанализа исследователи перешли к микроанализу. Если бы Колеман и Йенкс располагали не только «макропеременными» (размеры школ, финансовые средства), но и дополнительными данными на «микроуровне» (внутренний климат школы, атмосфера в педагогическом коллективе, заинтересованность школьников, институциональные внутришкольные отношения), результаты их исследований могли бы получить иную интерпретацию.

Появление нового подхода побудило многих исследователей к изучению влияния отдельной школы на учебные достижения ее учеников; так появилось понятие школьной эффективности.

В результате выработался достаточно сбалансированный взгляд на школу как на одно из конкурирующих воздействий на жизнь подростка и ребенка, недостаточно мощное, чтобы перевесить все остальные влияния (генетические, семейные, социальные, финансовые), но достаточно сильное, чтобы позитивно менять жизнь индивида.

П. Мортимор утверждает, что сейчас мы стоим на пороге четвертой фазы. В центре внимания оказалась широко дискутируемая проблема: являются ли школы в целом достаточно эффективными организациями, в состоянии ли они меняться и повышать уровень своей результативности или же они в принципе неэффективны?

Под **эффективной школой** автор понимает такую школу, которая «нацелена на достижение наилучших образовательных результатов у максимального числа учеников как в когнитивных (знаниевых),



так и в прочих областях — независимо от социально-экономического положения их семей» [1. С. 201].

Поиск признаков успешной и эффективной школы породил довольно сложные многолетние исследования, которые показали, что между школами существуют систематические различия в результативности. Эти различия не связаны со сдачей учениками соответствующих школ экзаменов, они проявляются скорее в цифрах присутствия на занятиях, в поведении и в частоте правонарушений. Один из выводов по результатам исследований гласит: успешные школы располагают позитивным этосом. Это означает, например, что учителя относятся к школьникам и к их учебе позитивнее, чем их коллеги в других школах.

П. Мортимор выделяет несколько ключевых факторов как на уровне школы как единого организационного целого, так и на уровне отношений в классе. Он выделяет следующие признаки *эффективной школы*:

- позитивное внутришкольное управление;
- позитивная культура обучения;
- высокие ожидания;
- общее видение целей школьного образования и наличие вытекающих из него конкретных целей совместной работы;
- консистентные (взаимосогласованные) методы обучения;
- ясно определенные права и обязанности учеников;
- кооперация между семьей и школой.

Эффективное предметное обучение, по П. Мортимору, характеризуется такими составляющими, как высокие ожидания от преподавания учебных предметов, кураторство и коллегиальная работа, взаимосогласованные методы обучения, отслеживание результатов учебы школьников, интерес к постоянному улучшению учения и обучения, поддержка изменений и контроль за ними со стороны руководства школы.

В эффективном классе присутствуют:

- высокие образовательные ожидания учеников и учителей;
- концентрация на учебе и обучении;
- постоянное отслеживание индивидуальных достижений;
- активная включенность и внимание учащихся;
- целенаправленный отбор и применение различных методик.

Говоря об эффективности школы, европейские исследователи (Рейнольдс, Барбер, Штоль, Мауэрс и др.) не могли также обойти вниманием возможные причины кризисного состояния школ. Результаты этих исследований представляются интересными и в контексте современного отечественного образования. Так, среди причин кризисного состояния школ выделены: недостаточное стремление персонала к повышению квалификации; нерациональная оценка причин кризиса школы; страх перед людьми, приходящими извне; восприятие перемен как потенциальной опасности; склонность винить в кризисе внешние обстоятельства; образование внутренних группировок. Другие факторы, ограничивающие эффективность школы, это:



- отсутствие видения перспективы развития школы;
- нецеленаправленное руководство;
- дисфункциональные отношения между учителями;
- неэффективные методики преподавания.

Для выведения школы из кризисного состояния, подчеркивает П. Мортимор, важны следующие параметры:

- ведущая концепция, опирающаяся на развитие групповой деятельности;
- видение будущего успеха, в которое входит и то, каким образом школа может улучшить свою деятельность (в сочетании с возможной гордостью за будущие достижения);
- школьная политика и практика, поддерживающие поставленные цели;
- улучшение необходимой материальной базы (классных помещений, школьного здания, школьного двора и т.д.);
- общее ожидание успехов в учебе и поведении;
- поддержание хороших отношений с родителями и со школьным сообществом.

Идеальным кандидатом для школьных преобразований, для развития, по мнению П. Мортимора, является такая школа, которая сочетает в себе заинтересованное руководство с хорошими социальными и управленческими навыками, поддержку школьного сообщества и активность, энтузиазм большей части персонала.

Начиная с 70-х годов XX в. в США также проводились многочисленные исследования эффективности школы. Уилбур Бруковер, Роберт Марзано, Майкл Руттер, Рон Эдмонтс и другие исследователи выделили ряд факторов школьного уровня, имеющих высокую корреляцию с уровнем достижений учащихся.

На основании исследований, проводимых на протяжении 35 лет, Роберт Марзано [6. С. 216] выделяет три общих группы факторов, влияющих на эффективность работы школы и на академические достижения учащихся: 1) факторы уровня школы (гарантированные и жизнеспособные учебные программы, стимулирующие цели и эффективная обратная связь, включенность родителей и общественности, безопасная и упорядоченная среда, коллегиальность и профессионализм); 2) факторы уровня учителя (особенности методики, организационные технологии, составление учебных планов); 3) факторы уровня ученика (семья, обучаемость, дополнительные знания, мотивация).

Р. Марзано приводит следующую сводную таблицу, где факторы школьного уровня, выделяемые разными авторами, располагаются в порядке значимости их влияния на достижения учащихся¹:

¹ Р. Марзано поясняет, что последнее место в списке не означает, что данный фактор не важен. Влияние этих факторов слабее только статистически: создание атмосферы коллегиальности и профессионализма, например, может быть необходимым условием успешного обучения, но как только достигнут определенный уровень профессионализма и коллегиальности, рост этого фактора более не влияет на достижения учащихся.



Сравнение исследований факторов школьного уровня

	Факторы школьного уровня	Марзано	Ширенс и Бускер	Сэммонс	Левин и Лезотте	Эдмондс
1	Гарантированная и жизнеспособная учебная программа	Возможность учиться	Содержание	Концентрация на преподавании и учении	Фокус на основные умения, необходимые для учебы	Упор на приобретение базовых умений и навыков
		Время	Время			
2	Стимулирующие цели и эффективная обратная связь	Контроль	Контроль	Высокий ожидаемый результат	Высокий ожидаемый результат и требования	Большие ожидания от достижений учеников
		Упор на достижения	Упор на достижения	Контроль	Контроль	Частый контроль за прогрессом студентов
3	Включенность родителей и общественности	Вовлечение родителей	Вовлечение родителей	Партнерство семьи и школы	Заметная роль родителей	
4	Безопасная и упорядоченная среда	Климат в школе	Климат в школе	Учебная среда	Продуктивный климат и культура	Безопасная и упорядоченная атмосфера, способствующая обучению
				Позитивное подкрепление		
				Права учащихся и ожидания		
5	Коллегиальность и профессионализм	Лидерство	Лидерство	Профессиональное лидерство	Сильное лидерство	Сильное административное управление
				Разделяемые цели и представления о будущем (Vision)		
		Сотрудничество	Сотрудничество	Обучающаяся организация	Практико-ориентированное развитие персонала	

Остановимся подробнее на основных моментах.

В качестве ведущего фактора школьного уровня выделена гарантированная и жизнеспособная **учебная программа**. Возможность учиться оказывает самое значительное влияние на достижения учащихся, однако исследования показали, что далеко не у всех учащихся есть одинаковые возможности изучить тот или иной предмет. Выделяются несколько видов учебных программ: программа намерений (содержание, которое штат, округ или школа предписывают изучать на определенном курсе и уровне), выполняемая программа (содержание, которое на самом деле передает учащимся учитель) и выполненная программа (содержание, усвоенное учащимися).



Возможность расхождений между программой намерений и реально выполняемой программой может показаться неожиданной, учитывая существование стандартов штата, окружных и школьных программ для определенных предметов и уровней. Однако американские исследователи показали, что зачастую учителя принимают независимые индивидуальные решения относительно того, что из программы и в каком объеме изучать на уроке. Такого рода решения принимают все учителя. В результате становится невозможно установить, что именно учащиеся изучили в предыдущем классе и что было упущено. Именно в этом смысле необходимо «гарантировать» усвоение программы: исключить возможность изменять и сокращать программу учителями по своему усмотрению.

Эффективность будет достигнута в случае адекватного выделения и распределения времени для изучения содержания программы (количество учебных часов, длительность учебного дня, количество учебных дней в году). В эпоху, когда программа приводится в движение стандартами, жизнеспособность означает уверенность в том, что за имеющееся время освоен программный материал в каждом классе по каждому предмету.

Р. Марзано предлагает создать гарантированную и жизнеспособную учебную программу с помощью пяти обязательных шагов.

1. Определить и обсудить, какая часть программного материала является основной, а какая — дополнительной.

2. Убедиться, что основной программный материал может быть изучен за имеющееся урочное время.

3. Организовать основной программный материал таким образом, чтобы у студентов было достаточно возможностей изучить его (новые концепты организуются по категориям в реалистичной и логической последовательности, дается терминология, определения и т.п.).

4. Убедиться, что учителя охватывают основной программный материал (наличие поурочных и поэтапных планов, проведение конференций по результатам семестра и т.п.).

5. Защищать имеющееся урочное время (урочное время не должно без крайней необходимости затрачиваться на объявления или прерываться вторжением).

Постановка **академических целей**, разделяемых всей школой, является необходимым условием эффективной деятельности школы. При этом особенно важно, чтобы академическая цель стимулировала *каждого* ученика. Значение этого условия было выяснено при изучении уровня ожиданий. Рон Эдмондс, знаковая фигура «движения за эффективность» в американском образовании 70-х, считал, что школа должна поощрять всех студентов, независимо от их социально-экономического статуса, к тому, чтобы действительно достигать высоких результатов. Учителям следует напрямую говорить со студентами, ставя перед ними ясные цели и сообщая о том, каких высоких достижений от них ожидают. Узнать же, достигнута ли поставленная цель, невозможно без эффективной **обратной связи**.



Таким образом, исследования эффективности школы, проводившиеся в последние десятилетия в Европе и в США, показали необходимость учета целого ряда факторов разного уровня для улучшения качества школьного образования в современных условиях. Данный опыт представляется полезным и для отечественной школы, он применим для учреждений любой ступени образования, поскольку повышение эффективности, улучшение качества является на сегодняшний день одной из самых обсуждаемых задач современного образования.

Мы полагаем, что представленный материал может быть интересным с точки зрения практического использования в российской системе образования отдельных рекомендаций зарубежных коллег, а также для сопоставления ситуации в образовании и теоретических подходов российских и зарубежных ученых к повышению эффективности обучения.

С позиций системного подхода высказанные зарубежными коллегами положения не представляются исчерпывающими для определения эффективности школы в целом. Методология, которой пользовались ученые для исследований, на наш взгляд, не вполне определена.

Для создания более точного определения эффективности школы требуются учет ряда положений аксиологии, гуманистической философии, теории систем, теории деятельности как методологии, обеспечивающей полноту понятий «образование» и «школа», а также интеграция всех компонентов методологии достижения качественных изменений социальной жизни. Тезаурус исследования эффективности школы должен, на наш взгляд, включать гносеологические понятия (система, принципы), психологические понятия (ценности, миссия), технологические понятия (условия, средства, коммуникативность, эффективность).

Важно начать с разведения понятий «эффективность образования» и «эффективность школы», поскольку, с нашей точки зрения, они являются понятиями разных подуровней научного познания: первое находится однозначно на теоретическом подуровне, а второе скорее соотносимо с эмпирическим подуровнем. Позволим себе предположить, что зарубежные коллеги делают свои выводы из систематизации наблюдений, обобщения опыта, классификации и анализа данных. Представляется важным определить понятие «эффективность школы» в качестве отдельного компонента, сущностно образующего всю систему образования, так как из отдельных компонентов складывается вся система. Эффективность отдельных частей обеспечивает эффективность целого.

Российские исследователи этой тематики чаще применяют понятие «качество образования» и более продвинулись в моделировании, построении теорий, выдвижении и разработке гипотез эффективности образования в целом. В рамках данной статьи мы не ставим задачу сравнивать подходы. Оба уровня исследования взаимосвязаны и важны.



Вместе с тем хотелось бы отметить привлекательные моменты в рассуждениях зарубежных коллег. Мы по понятным причинам отталкиваемся в своих устремлениях от особенностей **российского образования**.

Убедительным представляется выдвижение в качестве цели образования обеспечения того, «чтобы все ученики сохраняли жажду учиться». Вполне применима как принцип эффективности задача «увеличить достоинства и уменьшить недостатки» школы. Следует дополнить, что результаты (достоинства и недостатки) проецируются на ценности, заявленные школой в миссии. Автору достоверно известно, что государственные и особенно частные школы в американских штатах Калифорния и Мичиган серьезно работают над миссией. Разработка миссии как пропаганда отобранных школой ценностей с привлечением учеников, учителей и общественности еще не является распространенной практикой в российской системе образования, но лучшие школы России проделали этот путь. Учитывая условия демократизации жизни и допустимость разных видов и типов школ в Российской Федерации, школа посредством миссии могла бы обеспечить себе идентификацию, более ясное управление и объективную оценку эффективности, исходя из целей, которые она себе поставила. Как нам кажется, наличие миссии у учебного заведения является важным условием интеграции в деятельности школы факторов эффективности всех трех уровней — школы, учителя и ученика.

Такие параметры, как коллегиальность, взаимосогласованность методов и программ, ясно выраженные ожидания от ученика, учителя и управленца, постановка академических целей и уточнение целей с каждым учеником, поддержка положительных изменений на всех уровнях, обеспечивают этос школы, положительное отношение учеников к своей будущей деятельности, продуцируют энтузиазм. Хотелось бы обратить внимание читателя на эти параметры, явно недооцененные как в российской практике, так и в теории в части «технологии».

Несмотря на то, что западные специалисты всегда отличались высокой технологической подготовкой, в данных материалах об этом говорится недостаточно. Так как технология нематериальных процессов основана исключительно на коммуникации, то, с нашей точки зрения, крайне важно было углубиться в познание факторов, ограничивающих эффективность на уровне технологии.

Еще один интегративный фактор эффективности, одновременно психологический, технологический и методологический, остался незамеченным авторами — это фактор коммуникативности (коммуникативного мышления). Этот объемный фактор может послужить предметом отдельной статьи.

И, наконец, последнее. Во время деловой поездки автора в 2004 г. по США с целью ознакомления с обеспечением эффективности частных школ один из членов аккредитационной комиссии пояснил нам разницу между понятиями «effective» («действительный,



эффективный») и «efficient» — «эффективный» в значении «более умелый, более квалифицированный, дающий впечатляющие и устойчивые результаты при использовании меньших ресурсов (времени, денег, эмоций и т.п.)».

В условиях перехода России к рыночной экономике показатель эффективности (efficiency) может быть вполне применим в практике оценки эффективности школы и более четко разграничит успех и неудачу школы, о чем было заявлено в начале статьи. Учет экономических показателей становится смыслообразующим только после учета антропоцентрической основы образования и жизнедеятельности (самая большая ценность — человек).

1. *Мортимор П.* Исследование проблемы эффективности школы // В кн.: Пинский А. Образование свободы и несвобода образования. М.: Изд-во УРАО, 2001.

2. *Banks James A.* The Social Construction of Difference and the Quest for Educational Equality. In: Brandt R.S. (ed.) Education in a New Era. ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development). Alexandria, Virginia USA, 2000.

3. Education in a New Era. Ed. by Brandt R.S. ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development). Alexandria, Virginia USA, 2000.

4. *Freire Paolo.* Pedagogy of Freedom: Ethics, Democracy, and Civic Courage. Rewman & Littlefield Publishers, USA, 1998.

5. *Jenkins Lee.* Improving Student Learning Applying Deming's Quality Principles in Classrooms. ASQC Quality Press, Milwaukee, Wisconsin, 1997.

6. *Marzano Robert J.* What works in schools. Translating research into action. ASCD (Association for Supervision and Curriculum Development). Alexandria, Virginia USA, 2003.

Литература
