

И.Д. Фрумин

ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЕ ТУПИКИ И БАРЬЕРЫ В ОБРАЗОВАНИИ

На этой конференции явно проявилась большая мода на объективную оценку в образовании. Эта «честная» оценка не терпит снисхождения и жалости, она «справедливо» расставляет всех по местам. Раньше традиционная селективная педагогика немного смягчалась субъективной позицией учителя, говорившего: «Ты получаешь «пятерку» за то, что стараешься». Сегодня старательность не поможет – каждый получит свои объективные баллы. В условиях гуманистической педагогики и многовариантности престижных или, как минимум, принимаемых обществом траекторий объективная оценка не создает тупиков. В нашей же традиции она чревата возведением новых барьеров и превращением улиц в тупики. Об этой тенденции я и буду говорить сегодня.

Неудачники, которых не замечают

Мне не раз (и даже на этой конференции) приходилось упоминать о том, что в нашей отечественной педагогике и психологии теории возрастного развития и всяческого формирования носят очень оптимистический характер. Они описывают норму, причем норму не как среднее, а как то, что должно быть. Например, американская периодизация Эриксона говорит, что на каждом переходе может случиться с человеком хорошее и плохое. Если его жизнь сложится удачно, то он пойдет по хорошей дорожке, а если неудачно, то - по плохой. А у нас возрастные периодизации про плохую дорожку не рассказывают - они рассказывают только про хорошую. Например, по принятой у нас возрастной норме первоклассник должен прийти в школу с развитым воображением, он должен наиграться в дошкольном детстве и прийти в школу. А если он не наигрался? На этот счет наши периодизации молчат.

Вообще этот оптимизм распространяется на все поле педагогической науки. Особенно это касается диссертаций. Например, когда читаешь какую-нибудь диссертацию про усвоение знаний, формирование ценностей и т.д., то всегда обнаруживаешь, что в большинстве случаев что формировали, то и сформировали. Мол, все получилось. В таких диссертациях всегда есть проценты. Например, у 70 % учеников сформировали интерес к учебе. А вот о том, что произошло с остальными 30 % эти диссертации умалчивают. А ведь там тоже дети.

Удивляться этому не приходится. Ведь пишут диссертации те, у которых был успешный образовательный опыт (и на этой конференции тоже выступают такие же люди). У всех нас успешный учебный опыт. Возможно, поэтому мы не найдем в литературе серьезных работ по неуспешному опыту, по неудачам. Мы не слышим тех, кто попал на школьных путях не в переход, а в тупик.

Понятно, что этот оптимизм распространяется на все дискуссии об образовательной политике. Он дает нам основания обращать внимание на то, что вот опять наши ребята-молодцы заняли первое место на очередной международной олимпиаде. А то, что у нас примерно 10 % школьников не достигают нижней границы математической грамотности, т.е. не могут выполнить простые математические действия, в то время как в развитых странах эта доля не превышает 2 % - это для нас не очень интересно. Есть и открытые результаты ЕГЭ. По ним видно, что 20 % наших ребят по математике должны получить двойку, т.е. они не усвоили школьную программу. Сам по себе факт никак не исследован: что это за дети, откуда они, почему с ними произошла такая история. Я не хочу чернить наше российское образование, я просто хочу обратить внимание, что у нас есть большой сектор молодых людей, которые оказываются в нем неуспешными. И что это за неуспешность, к чему она ведет?

Чтобы понять неуспешность, надо понять хорошее образование

Что значит хорошее образование? Я считаю, что можно выделить три конструкции, относительно того, что считать хорошим образованием с точки зрения ребенка - собственно потребителя.

Первая конструкция состоит в том, что образование дает каждому возможности, чтобы реализовать себя, чтобы стать довольным, успешным человеком. В этой конструкции растущему человеку предоставляется возможность самостоятельности, инициативы, широкий выбор, новые старты. Это очень важно - нет закрытых траекторий. Но при этом человек может остановиться на том уровне образования, который он сам для себя считает достаточным. Это самая лучшая конструкция, но она, к сожалению, реализована в очень малом числе стран. Да и там – не полностью. К таким странам относятся Финляндия, Норвегия, частично такие попытки осуществляет Великобритания. Этот подход очень трудно реализовать, потому что он дорогой и требует высококлассных учителей.

Есть противоположная конструкция, я бы ее назвал социалистической. Она состоит в том, что образование должно стать средством распределения человеческого ресурса. Согласно этой конструкции каждый сверчок должен знать свой шесток, но он должен любить этот шесток. Потому что «гуманная педагогика и добрый педагог» мудро должны направлять ребенка и в соответствии с его склонностями, и в соответствии с требованиями общества. Особенно прекрасно, когда склонности с готовностью отвечают на требования общества (или государства). Такой подход был описан Кампанеллой в «Городе Солнца». Там совет мудрейших принимал решения, а остальные были просто счастливы, что за них все решают. Сейчас это частично реализовано в Корейской Народно-Демократической Республике. Но в принципе идея планирования человеческих ресурсов, идея распределения, государственного заказа – это все из одной серии.

Мы находимся в другой социально-экономической ситуации, и поэтому для таких обществ, где существует сильное социально-экономическое расслоение, хорошим образованием становится вариант, при котором образование создает равные возможности для каждого человека, для соревнования с другими, для продвижения по уровням образования, обеспечивая тем самым вход если не в элиту, то, по крайней мере, в обеспеченную активную часть общества. По этому поводу интересную позицию высказал В.А. Болотов. Он заметил, что в Финляндии может реализовываться первая конструкция, потому что там коэффициент социального расслоения 3 или 4, в США – 13, а в России – 16 (речь идет о соотношении доходов между десятью процентами самых богатых и самых бедных). И в такой ситуации максимум, что может сделать образование, – это создать равные возможности для соревнования.

Но, конечно, при этом возникает очень сложный педагогический вопрос, на который мы никогда не умели отвечать: что делать с теми, которые попытались, но не прошли, которые проиграли в честном соревновании? Фактически надо признать, что третья модель легитимизирует появление неудачников, о которых я говорил вначале. Оставим этот вопрос для следующей конференции, хотя он и представляется исключительно важным. И будем пока просто ориентироваться на то, что хорошим образованием в наших условиях является такое образование, в котором создаются честные условия для соревнования.

Зачем нужно соревнование

Действительно ли в нашем обществе образование является входом в элиту или в средний класс? Утвердительный ответ мы находим в данных Высшей школы экономики. Они показывают, что чем выше уровень образования, тем выше занимаемая должность. Чем выше уровень образования, тем выше вероятность участия человека в рабочей силе. И чем выше уровень образования, тем выше доход. Например, в России выпускники вузов зарабатывают в полтора раза больше, чем их сверстники, которые имеют только среднее образование (в возрастной группе от 18 до 25 лет). А в возрастной группе от 36 до 64 лет размер доходов отличается уже в два раза.

Отсюда видно, что в нашей стране, как и в большинстве стран с демократией и рыночной экономикой, образование является премией. Оно возвращает человеку затраченные инвестиции лучше любого банка. Таким образом, понятно, что образование может быть мостом к благополучию, процветанию, социальной мобильности.

Но давайте посмотрим на последний этап массового образования – на высшее образование. Какова там ситуация с доступностью качественного образования? Действительно ли у нас на уровне высшего образования все участвуют в равной борьбе за вход в средний класс или в элиту? Здесь есть целый ряд интересных исследований. Приведу несколько фактов, обнаруженных в развернутом исследовании Независимого института социальной политики. Оно показывает, в частности, что вероятность получить высшее образование для ребенка, мать которого имеет только среднее образование, существенно ниже, чем вероятность получить высшее образование для ребенка, мать которого имеет высшее образование.

Два мира – два детства

До сих пор существенную роль играет место жительства. Особенно ощутимо здесь отличие между московской и питерской школами и выпускниками сельских школ или малых городов, не являющихся столицами региона, 21 % населения до 35 лет, которые закончили школу в селе, впоследствии когда-либо учились в вузе. А среди получивших образование в Москве и Санкт-Петербурге, таких более 55 %. Сейчас эта ситуация начинает выравниваться, но медленно. И, конечно, весьма существенным является имущественный фактор. 95 % абитуриентов из домохозяйств с высокими доходами поступают в вуз в первый год после окончания школы, 10 % – из домохозяйств с низкими доходами (доход на человека в семье 5 тыс. руб.). Фактически разница в 10 раз.

Но даже если ребенок из бедной семьи и поступает в вуз, то его подстерегает новая ловушка. Ведь сейчас, поскольку спрос на высшее образование очень высок, появляются фиктивные образовательные траектории. Такие траектории нередко проходят через разные филиалы типа филиала Московской академии современных гуманитарных технологий в селе Агинском Красноярского края. За две тысячи рублей они год вас обучают и всего за восемь тысяч дают вам диплом. С таким дипломом вы начинаете серьезно портить статистику тем, кто имеет высокие зарплаты благодаря высшему образованию, потому что этот диплом серьезно в расчет не берут.

Поэтому здесь ключевой вопрос – даже не доступ к высшему образованию вообще, но доступ к элитным или престижным вузам или престижным специальностям. И вот, пожалуйста, в престижных вузах учатся лишь 12 % детей из семей со слабыми ресурсными возможностями. Из семей со средним достатком – 41 %. 47 % - из семей с высоким достатком.

Таким образом, казалось бы, мы получили ответ: все дело в имущественном неравенстве и оно безнадежно. Но ситуация гораздо хуже, потому что источники этого неравенства не прямо связаны с семьей, они не прямо связаны с доходами, они опосредованы школьной системой. Дело в том, что среди учеников элитных специальностей примерно 60 % - выпускники лицеев и гимназий. Из этих данных фактически представляется, что возникает два типа школ в нашей стране. Одни школы помогают в этой самой социальной мобильности, а другие имитируют эту помощь.

Недавно по заказу Национального фонда подготовки кадров группа исследователей Института социологии РАН попробовала типологизировать школы по результатам ЕГЭ, по результатам поступления в вузы, по возможностям хорошего дополнительного образования и по ресурсному обеспечению. Если мы собираем эти четыре компонента, то получается, что выделяются группы, кластеры. Условно можно сказать, что появляется кластер «хорошие школы» - это все высокие показатели. Появляется и кластер «плохие школы» - там, где все показатели низкие. Есть и сравнительно небольшая средняя группа - школы со смешанными показателями. Например, бедная школа, но с замечательным учителем и чудным результатом. Но по большому счету данное исследование позволяет утверждать, что сегодня мы имеем дело с расколотой системой образования. При этом, например, хорошие школы имеют 80 % родителей с высшим образованием, а в плохих только 10 % родителей имеют высшее образование.

Более того, когда исследователи проводили интервью, то в нескольких случаях родители с низким уровнем образования говорили, что не хотят отдавать детей в хорошую школу, потому что те будут чувствовать себя там чужими. Это крайнее и отдельное высказывание обрисовывает ситуацию. Причем интересно, что экономический барьер здесь не самый главный, это доказано исследователями. Ключевым барьером является, как и в случае с вузами, территориальный. То есть основная масса плохих школ сосредоточена в сельской местности и в малых городах. Очень серьезным является барьер социально-культурный – это барьер родительский, барьер культурного капитала.

Этот социокультурный барьер может оказаться весьма серьезной проблемой. Он становится очень серьезным и в тех случаях, когда остальные барьеры, по сути, сняты. Например, недавнее исследование в Англии обнаружило, что у малокультурных родителей часто нет мотивации. Они просто не хотят отправлять ребенка в хорошую школу.

Главный барьер – селекция

Но нас – работников образования - больше всего должен пугать серьезнейший институциональный барьер в виде селекции на всех этапах школьного обучения. Он возникает с детского сада. Известно, что дошкольная подготовка, которая гораздо больше нужна детям из семей с низким потенциалом, встречается там намного реже, чем у детей из семей более обеспеченных, более образованных.

Все хорошие школы фактически характеризуются различными способами селекции. Несмотря на то, что Росособрнадзор грозит наказывать тех, кто будет в начальной школе использовать тесты не для диагностики, а для отбора, система такого тестирования будет расти.

Обратите внимание, я говорю об этом с печалью, но не с осуждением, потому что школа, в которой я работал, практиковала селекцию на переходе в 10-й класс. Мы не знали, как можно было от этого избавиться. Ведь фактически мы не умеем работать с неуспешной группой детей, с детьми, родители которых не мотивированы на хорошую учебу. И здесь смыкаются две темы этого доклада: неравенство и неуспешность. Они порождают и воспроизводят друг друга.

Я думал, какой вывод (не для образовательной политики, а для педагогических, психологических исследований) можно сделать из этих рассуждений. Мне кажется, что поскольку сейчас социально-

культурный – наиболее серьезный барьер, то, возможно, нам надо еще раз внимательно взглянуть на содержание обучения в начальной школе. Может быть развивающее обучение в начальной школе, которое ставит своей задачей не столько формирование учебных навыков, сколько формирование учебной мотивации, и может стать ответом.

Дискуссия

А.К. Лукина: К сожалению, развивающее обучение – это обучение для элиты. Количество школ, где эта технология используется, падает. Управленцы ее не берут. Что с этим делать, как к этому можно относиться, какие шаги предпринимать?

И.Д. Фрумин: Чтобы было понятно, я выражусь резко. По большому счету, черт с ним, с РО, хотя я нежно с ним отношусь, не берут и не берут. Проблема в том, что ничего не берут, никакие технологии, которые позволяют снять социально-культурный барьер. Это для системы слишком хлопотно.

Б.Д. Эльконин: У меня не вопрос, а два суждения. Первое, то, что называется технологией, всегда соответствует строению института. 3 или 5 % РО – это не про РО, а про школу.

И второе суждение сюда же. Интересно понимать, а что из этих данных является тенденцией и в этом смысле действием? Смотрите, если вдруг окажется, что естественным образом, не из педагогики, а из того факта, что матерей с высшим образованием через 20 лет будет не 20, а 50 %, то особенно выбирать вроде и не надо. Условно это вопрос, ответ на него очень труден для меня: в каком временном масштабе эти данные начинают работать, в отношении каких иных надо бросаться что-то делать, где в отношении этих данных без нашего действия сейчас какого-то (педагогического) ситуация сама в силу большего масштаба изменений специальных не превратится? Где без нас ничего не случится? Может быть, через десять лет при том темпе все само разрешится.

И.Д. Фрумин: Я услышал. Сложный вопрос, поэтому дам короткий ответ и, очевидно, такой не полный. Судя по всему, само не рассасывается. Когда все будут с высшим образованием, то расслоение начнет проходить по качеству образования. Очень туго идут процессы допуска людей из другого социокультурного слоя. На Западе есть некоторые социальные технологии, которые использовались частично в советское время. Например, так называемая технология позитивной дискриминации, когда в хороших

школах резервируются места для детей из бедных семей. Но это имеет системные последствия, в том числе опасные.

В.С. Собкин: У меня тоже частью вопрос, частью суждение. Он для меня пересекается с моим вчерашним докладом, может даже с моими социальными тревогами. Проблема тупиков заключается в том, например, что если человек пошел по линии профессионального начального образования, то имеет ли он право поступать после этого в вуз? Здесь обсуждение образовательных тупиков предполагает возможность оценки национальной системы образования в том плане, что движение по той или иной ветке образования – это возможность перехода на более высокую образовательную ступень через определенные институты и механизмы. Вот, как мне кажется, очень важна такая фиксация, оценка тупиков этого уровня и оценка сегодняшнего состояния в плане законодательной рамки, в которой функционирует система образования.

Теперь второй тезис. О социальных опорах. Социальные опоры постоянны и социальные явления служат ключевыми не только в успешности учащихся, но и в контексте разных образовательных учреждений. Это общепринятая вещь, которая есть во всем мире. Другой вопрос, если человек двинулся по этой линии и получил начальное профессиональное образование, можем ли мы это оценивать как тупик? Как социальный тупик? Или это определенный вклад, культурно-перспективный в определенном плане. Является ли ориентация на такую образовательную вертикаль культуросообразной и культуронеобходимой?

И.Д. Фрумин: Все вопросы огромные. Мне кажется ключевым вопрос: а все-таки ПТУ – это тупик или нет? Я тут сразу хочу сказать, что, с моей точки зрения, да, если человеку не дают реальной возможности учиться дальше, когда он хочет дальше двигаться, то это - тупик.