

Права детей

Продолжение. Начало см. в № 8, 2000

Олег ЛЕБЕДЕВ, доктор педагогических наук, профессор,
президент Общественного института развития школы,
член-корреспондент РАО

Алексей МАЙОРОВ, начальник отдела Министерства образования России

Валентина ЗОЛОТУХИНА, сотрудник Общественного института развития школы

Система нормативного обеспечения прав детей в сфере образования включает четыре уровня — международный, федеральный, региональный, локальный (уровень образовательного учреждения). Эта система представляет собой совокупность документов, определяющих права детей, механизмы реализации этих прав и механизмы защиты этих прав. Права детей в сфере образования включают право на образование и личные права, реализация которых зависит от организационных и педагогических норм, действующих в системе образования.

Очевидно, что “нормативная” и реальная системы обеспечения прав детей имеют существенные отличия. Не менее очевидно и то, что эти отличия связаны с кризисным состоянием общества и, прежде всего, с кризисом в сфере экономики. Следствие кризиса — нехватка средств на образование, социальные программы. Но ограничения и нарушения прав детей всё же нельзя объяснять исключительно экономической ситуацией. Надо учитывать переходное состояние общества, происходящие изменения в сфере идеологии, в том числе во взглядах на проблемы образования и воспитания.

Эти изменения можно охарактеризовать как переход от идеологии долга к идеологии права. Система образования в советском обществе основывалась на идее долга: учёба в школе рассматривалась как долг детей по отношению к обществу. Образование выступало прежде всего как средство подготовки детей к выполнению общественных обязанностей, своего социального долга. Одновременно возможность учиться рассматривалась не как неотъемлемое право ребёнка, а как некое благодеяние со стороны государства. Такой взгляд на взаимоотношения детей и государства относился ко всем сферам жизни ребёнка. Государство осуществляло достаточно жёсткий контроль за созданием условий, которые обеспечивали бы детям возможность выполнить свой долг перед обществом.

В 90-е годы ситуация меняется. Распространяются взгляды о неотъемлемых правах человека. Возможность получить образование начинает рассматриваться как право личности, которое гарантируется государством. Представления о существовании особых прав детей находят отражение в юридических документах. Идеи гуманизации и демократизации системы образования становятся идеологической основой её реформирования.

Задача создания демократической школы в России пока находится в стадии решения. Конкретные пути её решения могут быть найдены лишь в результате всестороннего анализа существующей ситуации в сфере образования, в том числе и в области соблюдения прав ребёнка.

Для повышения роли системы образования как общественного института, одна из функций которого — представительство интересов ребёнка, защита его прав, необходимо более глубоко изучить ситуацию с соблюдением прав детей в самой системе образования. В первую очередь важно ответить на вопрос, в какой мере существующая система образования способна гарантировать реализацию права ребёнка на образование. Попытаемся ответить на эти вопросы.

Право на образование относится к существенным правам человека и гарантируется обществом. Концепция образования, воплощённая в Конвенции и других документах о правах человека, признаёт право на образование как основу практики демократического гражданства. В соответствии с Конвенцией образование охватывает не только познавательные потребности детей, но и их физическое, социальное, эмоциональное, этическое и духовное развитие. Такая точка зрения на образование опирается на интересы ребёнка и учитывает уникальные способности и потребности каждого ребёнка. Понятие качества образования в духе Конвенции распространяется на вопросы равенства между полами, здоровья, питания и т.д. Кроме того, Конвенция предусматривает, что школы должны стать зонами творчества, безопасности, с нормальным водоснабжением и санитарией, с квалифицированными учителями и грамотно составленными учебными планами. Школа должна стать местом, где детей уважают и учат уважать других. При таком подходе к обучению учителям и школьникам необходимо взаимодействовать таким образом, чтобы опыт, приобретаемый в классе, становился подготовкой к жизни. Согласно Конвенции о правах ребёнка, преподавание должно быть процессом наставления и содействия, во время которого детей поощряют думать самостоятельно и учиться тому, как учиться. В классе должна царить обстановка демократического участия.

Таким образом, с позиций Конвенции право на образование включает следующие аспекты:

- возможность посещать школу;
- условия образовательной деятельности;
- содержание образования, его соответствие потребностям подготовки ребёнка к самостоятельной жизни в обществе;
- влияние образования на познавательное, физическое, социальное, эмоциональное, этическое и духовное развитие детей;
- отношения между участниками образовательного процесса, основанные на взаимном уважении.

Рассмотрим на материалах социологического исследования, как соблюдается право на образование в образовательных учреждениях РФ.

Выясним точки зрения участников образовательного процесса относительно соблюдения этого права. Прямые оценки самих учеников, их родителей, педагогов и администрации школ свидетельствуют о том, что, по их мнению, ситуация, сложившаяся с соблюдением права на образование в целом по России, достаточно благоприятная. Из таблицы 5 виден достаточно высокий процент ответивших: право на образование в их образовательном учреждении (или учреждении, где учится их ребёнок) соблюдается в полной мере.

Таблица 5. Право на образование соблюдается (в %)

	Дети	Родители	Педагоги	Администрация ОУ
В полной мере	85,8	85,0	85,8	92,5
Частично	9,2	10,4	8,1	5,5
Не соблюдается	0,8	0,5	0,4	0,2

Наиболее единодушными оказались представители администрации образовательных учреждений Санкт-Петербурга, 100% которых ответили, что это право соблюдается в полной мере. Наиболее осторожные оценки даны в Брянской области, где среди педагогов и администрации процент ответивших, что право на образование соблюдено частично, выше, чем в среднем по обследованным регионам. Интересно, что 100% учеников классов компенсирующего обучения посчитали, что их право на образование соблюдается в полной мере. Однако ответы представителей администраций психолого-медико-социальных центров помощи детям и подросткам говорят о том, что более трети детей, обратившихся в центр, были ущемлены именно в праве на образование. Круг проблем, с которыми приходят или направляются дети в центры, свидетельствует о том же. Почти каждый ребёнок,

обратившийся за помощью в центр, имеет проблемы с обучением, проблемы адаптации в школе, около 30% — это дети, которые “ушли из школы”.

Принимая во внимание эти факты, рассмотрим, насколько соблюдается право на образование.

Один из аспектов реализации права ребёнка на образование — возможность выбора школы. В целом по России 94,4% опрошенных родителей утверждают, что никто и ничто не мешало осуществлению права ребёнка на образование, и лишь 2,3% ответивших признают, что “был случай, когда ребёнку отказали в приёме в школу”. Наиболее критичны родители при ответе на этот вопрос в тех случаях, когда в регионе есть достаточно широкие возможности для выбора школы. С этой точки зрения представляет интерес ситуация в Санкт-Петербурге. В городе множество профильных школ (гимназий, лицеев, школ с углублённым изучением отдельных предметов). Даже в обычной микрорайонной школе нередко учатся до 50% учеников из других микрорайонов. Есть школы “повышенного спроса”, куда многие родители хотят устроить своих детей, но их не могут принять из-за нехватки мест. По данным опроса, 9,4% родителей не имели возможности устроить ребёнка в ту школу, которую выбрали. Особенно высок процент случаев отказа в приёме в школы физико-математического и эстетического профиля.

Всё это свидетельствует о том, что осуществление права на образование связывается с возможностью выбора образовательного учреждения. Возникает вопрос: кто реально делает этот выбор, в какой мере он соответствует интересам ребёнка.

68,9% опрошенных родителей утверждают, что школу выбирали с учётом мнения ребёнка. Однако 38,9% детей были просто записаны в школу по месту жительства, а для 31,6% детей школу выбрали сами родители. При этом наиболее авторитарными оказались родители в Санкт-Петербурге, где 55,9% опрошенных детей указали, что выбирали школу их родители, а наиболее демократичными — родители Пскова, где 37,9% опрошенных детей заявили, что сами выбрали школу, никто им в этом не препятствовал (табл. 6).

Таблица 6. Выбор школы (в %)

		Россия	Брянск	Калуга	СПб.	Орёл	Псков	Тула
Ребёнок	сам				выбрал			школу,
никто не препятствовал		28,4	27,1	23,8	19,8	29,7	37,9	29,4
Школу выбрали родители		31,6	36,0	22,4	55,9	28,5	28,8	29,7
В	эту	школу	как	он	живёт	ребёнка	в	записали,
так	как	он	живёт	ребёнка	в	записали,	соответствующем	микрорайоне
		38,9	36,0	52,8	24,5	40,5	32,3	38,9

Вряд ли петербургские родители отличаются особой авторитарностью: дело, скорее всего, в существующем рассогласовании спроса и предложения на рынке образовательных услуг, что осложняет возможность выбора школы.

В таблице 7 представлена зависимость выбора школы и специализации класса, где в данный момент учится ребёнок. Полученные данные свидетельствуют: лишь ученики общеобразовательных классов в своём большинстве были записаны в школы по микрорайону, в то время как выбор школы для учеников специализированных классов осуществлялся совместными усилиями детей и их родителей.

Таблица 7. Выбор школы (в %)**1 — Ребёнок сам выбрал школу, никто не препятствовал****2 — Школу выбрали родители****3 — В эту школу ребёнка записали, так как он живёт в соответствующем микрорайоне**

Специализация классов	1	2	3
Общеобразовательный класс	26,1	29,0	43,8
Гимназический класс	26,9	47,2	26,1
Физико-математический класс	34,1	34,6	31,6
Естественнонаучный класс	48,5	23,8	25,7
Гуманитарно-филологический класс	40,9	44,3	13,5
Историко-краеведческий класс	50,0	23,9	25,0
Эстетический класс	13,5	48,6	32,4
Класс коррекции (компенсирующего обучения)	12,5	50,0	37,5

Основа любого образовательного процесса, фундамент школьной образовательной системы — это тип взаимоотношений, который складывается между ребёнком и учителем. От того, какие принципы будут положены в основу взаимоотношений между основными участниками образовательного процесса, зависит и его основной результат. Вот как характеризуют отношение к себе учителей опрошенные ученики (табл. 8).

Таблица 8. По мнению учащихся, к ним хорошо относятся и уважают (в %)

	Россия	Брянск	Калуга	СПб.	Орёл	Псков	Тула
Все учителя школы	23,5	22,7	26,9	20,8	24,5	26,3	19,4
Большинство учителей школы	46,6	49,7	44,6	52,2	41,3	48,9	47,1
Незначительное							количество
учителей школы	7,1	5,8	7,5	6,7	7,2	5,2	8,9
Только некоторые учителя школы	19,7	19,4	18,7	16,4	22,9	15,3	22,0

Почти половина из них склоняется к мнению, что к ним хорошо относятся большинство учителей школы, только 23,5% детей указали на то, что все учителя строят свои отношения на принципах уважения к школьникам. Высок процент ребят (19,7%), к которым хорошо относятся только некоторые учителя школы, возможно, это именно та категория “неудобных учеников”, практика отчисления которых имеет место в школах. Причём самый большой процент (25%) детей, которые страдают от негативного к себе отношения со стороны учителей, приходится на учеников классов компенсирующего обучения. Мнение родителей об отношении к их детям учителей школы только лишний раз подтверждает реальность ситуации, их ответы распределились так же, как и у школьников.

Проблема взаимоотношений учителей и учеников имеет два основных аспекта: справедливость, объективность учителя при оценивании детей; уважение учителями прав детей, их человеческого достоинства. Об остроте этой проблемы свидетельствует тот факт, что 73,9% представителей администраций школ указали на случаи в их практике, когда родители обращались к администрации школы с жалобами на учителя, который оскорбляет или унижает их детей, несправедлив при оценивании знаний. Так, оспорить выставленную оценку, по мнению 71,7% опрошенных родителей, ученик может, лишь обратившись непосредственно к учителю, но 16,3% родителей утверждают, что такой возможности у их ребёнка нет. 34,7% учителей абсолютно уверены в том, что они объективны при оценивании, а 58,7% опрошенных педагогов считают, что оценки, выставляемые ученикам, “скорее объективны, чем нет”; 68,3% опрошенных управленцев указали на то, что с подобного рода жалобами на учителей обращались и сами дети. 13% опрошенным школьным администраторам пришлось даже применить к учителю административные меры за совершение физического насилия над ребёнком. Показательны в этом вопросе и ответы руководителей ПМС-центров, которые свидетельствуют о том, что второй (в зависимости от процента ответивших подобным образом) группой, которая больше других ущемляет

детей в их правах, являются учителя.

В связи с тем что дети большую часть своего времени проводят в школе, очень важен вопрос: в каких условиях проходит обучение, достаточно ли хороши эти условия для того, чтобы дети могли в полном объёме усвоить школьную программу, развить свои способности и склонности, не имея при этом проблем с физическим и психическим здоровьем. Рассматривая условия, в которых учатся дети, приведём следующие данные: лишь 41,9% родителей могут сказать, что в школе, где учится их ребёнок, созданы комфортные условия для обучения. Плохо обстоит дело с удобной мебелью, которая соответствовала бы возрасту учеников, — 58% школьников и 44,8% представителей администрации подтвердили её отсутствие. Следствием неукomплектованности школ необходимой мебелью (в том числе партами и стульями) становятся болезни позвоночника. Также неблагоприятно обстоит дело с оборудованием школьных туалетов отдельными закрывающимися кабинками: лишь 16% ребят и 25,9% представителей администрации ответили, что у них в школах туалеты оборудованы подобным образом. Стоит ли говорить о том, что далеко не каждый ребёнок, посетив обыкновенный школьный туалет, не испытывает чувство дискомфорта, которое в свою очередь может отразиться на его общем психическом состоянии.

Благоприятнее обстоят в школах дела со спортивными залами и площадками, библиотеками, столовыми, оборудованными кабинетами химии, биологии, физики, мастерскими. Не хватает оборудованных компьютерных классов. Меньше всего возможностей осваивать компьютер у ребят из классов компенсирующего обучения: 50% опрошенных указали на отсутствие компьютера в их школе. В наиболее выгодных условиях ученики гимназических классов: 88,2% из них ответили, что компьютерный класс в школе есть.

Согласно концепциям гуманистической психологии, стремление человека к безопасности — одна из важнейших базовых потребностей. Если она удовлетворена, ученик переходит к удовлетворению других, в частности познавательных, потребностей. Школа не только должна быть обеспечена необходимыми материально-техническими ресурсами для нормальной организации учебно-воспитательного процесса, в ней должны быть созданы безопасные условия для пребывания детей. Однако у 31,2% опрошенных ребят были случаи, когда они получали травму в школе. Места повышенного травматизма, по оценке детей, — коридоры во время перемен (на это указали 45,1% опрошенных детей) и спортивный зал (55,3%). Только 10,6% ребят считают, что у них в школе нет травмоопасных мест.

Лишь 32,8% опрошенных детей убеждены, что в их школе не надо бояться за сохранность вещей, лишь 40,3% отвечают, что в их школе не надо бояться, что другой ученик может их обидеть. А около 30% опрошенных детей не считают, что в их школе “не надо бояться сексуальных домогательств”, “невозможна продажа порнографической продукции” и “продажа наркотиков”.

Принимая во внимание условия, в которых изо дня в день находятся дети, можно найти объяснение и школьным прогулам, и неуспеваемости отдельных групп учеников. Около 24% опрошенных детей прогуливают занятия или нерегулярно посещают школу. Около половины (43,9%) опрошенных учителей объясняют неуспеваемость детей их нежеланием учиться. Такой же позиции придерживаются многие школьные администраторы — 37,4% опрошенных считают, что дети посещают школу нерегулярно, так как им неинтересно учиться. Но, возможно, эта проблема лежит более глубоко: дети не хотят учиться в тех условиях, которые созданы в школе, а это не то же самое, что нежелание получать новые знания... Всё это порождает проблему “детей вне школы”. Возникает вопрос: заинтересована ли администрация, чтобы дети регулярно посещали школу: 85,7% родителей отвечают на него утвердительно. Да и сами представители администрации школ, нисколько не умаляя вклад в устранение препятствий для регулярного посещения школьных занятий детьми других организаций, таких, как органы местного самоуправления, правоохранительные органы, медицинские учреждения и ПМС-центры, тем не менее возлагают основную ответственность за посещение детьми школы на себя. В этом направлении видны уси-

лия и педагогов, направленные на то, чтобы ребята посещали школу: дополнительные занятия, беседы с родителями. Наиболее ярко характеризуют сложившуюся ситуацию данные, приведённые в таблице 9.

Таблица 9. Усилия школы, направленные на то, чтобы дети посещали школу как можно чаще (в %)

	Россия	Брянск	Калуга	СПб.	Орёл	Псков	Тула
Учителя	проводят			с			учениками
дополнительные занятия	11,6	11,3	11,4	12,5	13,4	11,4	9,7
В школе	разговаривали			с			родителями,
старались помочь	15,4	18,5	12,4	12,1	15,8	14,9	17,5
По	мнению						учеников,
школа не может ничем помочь	15,4	15,9	13,5	19,4	14,6	10,6	18,7
Ученики	считают,	что	учителям		всё		равно,
ходят они в школу или нет	10,6	8,4	10,4	12,5	10,3	8,2	13,6

Возникает своеобразный парадокс: с одной стороны, администрация школ осознаёт свою ответственность за “возврат детей в школу”, а с другой стороны, именно школа и “выкидывает детей на улицу”. Об этом говорят факты отчисления детей из школы: 15,4% родителей указали, что у их знакомых были такие случаи, 31,1% учеников ответили, что были отчислены из школы их друзья или товарищи, 43,4% представителей администрации подтвердили случаи отчисления в их школах. Основные причины отчисления — неуспеваемость и нерегулярное посещение школьных занятий. Возраст отчисленных детей в основном 14–17 лет, реже 10–13 лет, в одной области указываются случаи отчисления детей в возрасте 7–9 лет. Существующая практика отчисления из школ не только не решает проблемы “детей вне школы”, а, наоборот, порождает новые: это проблемы качества образования, проблемы правонарушений несовершеннолетних, проблемы ограничения возможностей выбора профессиональной школы.

Право на образование означает возможность получить образование, соответствующее действующим образовательным стандартам. В связи с этим в ходе исследования выяснилось, как в школах выполняются учебные планы. По данным анкетирования, 17,6% опрошенных родителей отмечают, что преподаются не все предметы, указывая, что основные причины этого — либо отсутствие учителя по данному предмету, либо отсутствие условий изучения данного предмета (например, отсутствие компьютерного класса в школе). Администрация образовательных учреждений, объясняя отсутствие того или иного учебного предмета в школе, в своём большинстве также ссылается на эти причины.

Сложная ситуация складывается с осуществлением прав детей на услуги школьных библиотек. С одной стороны, большинство школ имеют библиотеки и их услуги бесплатные. Потребности детей в услугах школьной библиотеки достаточно высоки: на это указали 89,2% опрошенных. Однако 60% опрошенных считают, что книг в школьной библиотеке явно недостаточно. Особенно ощущают нехватку интересующих книг ученики эстетических, историко-краеведческих и естественнонаучных классов. Учитывая то, что цены на книжном рынке на детскую и учебную литературу позволяют далеко не каждой семье обеспечить своих детей необходимыми книгами, понятна озабоченность самих детей этим вопросом: 50,2% опрошенных направили бы финансовые средства спонсора на приобретение книг для библиотеки.

Продолжая книжную тему, можно отметить, что критическая ситуация сложилась с обеспеченностью школьников учебниками. 35,2% опрошенных школьников отмечают, что у них нет всех учебников, необходимых для занятий. Велик процент учеников, чьи родители не в состоянии купить все необходимые в школе учебники. В наихудшей ситуации оказались ученики эстетических классов: родители 35,1% опрошенных детей не имеют возможности приобрести все учебники. Проблема усугубляется тем, что отсутствие необходимых учебников и пособий, по мнению педагогов, — препятствие для освоения программы в необходимом объёме и на необходимом уровне. Только 38,5% опрошенных

учителей сказали, что пособиями по их предмету обеспечены все классы.

Рассматривая ситуации в обследуемых областях, можно отметить следующее: 85,3% опрошенных родителей Псковской области указали на то, что они вынуждены оплачивать ремонт школы, 80% опрошенных родителей Орловской области ответили, что они полностью оплачивают основные учебники ребёнка, 74,3% опрошенных родителей Санкт-Петербурга выкладывают деньги на охрану школы. В некоторых школах есть ещё система штрафов за плохую успеваемость или неудовлетворительное поведение детей (Тульская и Калужская области).

подавляющее большинство опрошенных родителей (85,9%) указали на то, что их ребёнок участвует в ремонте школы и благоустройстве школьной территории, а 47,5% родителей и сами принимают участие в подобных мероприятиях. При этом для трети опрошенных участие в ремонте школы и благоустройстве территории — обязательное, а не добровольное дело. Это ещё раз подтверждает существование практики принудительного привлечения родителей к ремонту школьных помещений.

Образовательный проект “школа равных возможностей”

Петербургская концепция школы равных возможностей всех детей в сфере образования — явление и социальное, и педагогическое. Массовая школа, социальное назначение которой — обучение всех детей определённого возраста, фактически выполняет две функции: общего образования и “социального приюта”. Реализация первой функции заключается в общеобразовательной подготовке, достаточной для получения профессионального образования, осуществления своих гражданских прав и обязанностей, самостоятельного решения проблем в различных сферах жизнедеятельности на основе освоенного социального опыта. Реализация второй функции заключается в обеспечении присмотра за детьми, родители которых заняты в общественном производстве, и в осуществлении некоторых других родительских функций, если родители в силу тех или иных причин не в состоянии их выполнить.

Эти функции в ряде случаев порождают противоречия в деятельности школы: социальный присмотр предполагает отсутствие отсева из школы, а сохранение всего контингента возможно при снижении уровня требований к общеобразовательной подготовке. В итоге немало выпускников основной школы получают свидетельство об основном образовании, которое фактически свидетельствует лишь о том, что они учились в школе.

Этот вывод подтверждается, в частности, данными о соотношении числа выпускников основной и средней школы. До середины 80-х гг. в 10-е классы ленинградских школ поступали 35–40% выпускников 9-х классов. В 90-е гг. доля выпускников основной школы, поступивших в 10-й класс, быстро росла и в 1997 г. достигла 60%. Это во многом связано с изменением правовой ситуации: известно, что в советский период были обязательные планы направления значительной части выпускников 9-х классов в профессионально-технические училища. Иначе говоря, существовали правовые ограничения для обучения в старших классах средней школы. С исчезновением таких ограничений выросло число поступающих в 10-й класс.

Введение в петербургских школах и профессионально-технических училищах вступительных экзаменов для желающих получить среднее образование очень быстро показало, что многие выпускники основной школы не в состоянии удовлетворительно сдать даже несложные экзамены. Училища стали отказываться от вступительных экзаменов, а в средних школах пришлось создавать классы, в которые также стали принимать без экзаменов.

Сопоставление числа учеников 10-х и 11-х классов показывает, что в 10-х классах происходит значительный отсев. Вряд ли можно объяснить этот процесс внезапным изменением материальных возможностей семьи (хотя такую причину, конечно, исключать нельзя). Скорее, дело в том, что многие десятиклассники не подготовлены к обучению в средней школе. К этому надо добавить, что руководители школ, имеющие достаточную

свободу в планировании сети классов, большей частью предусматривают в своих ежегодных планах открытие такого числа 10-х классов, которое позволило бы принять примерно половину выпускников 9-х классов.

Сказанное не означает, что значительная часть детей остаётся после 9-го класса вне системы образования, — почти все они продолжают учиться в профессиональных училищах и техникумах, где требования к уровню общеобразовательной подготовки (хотя бы по ряду предметов) ниже по сравнению со средней школой.

Таким образом, равные возможности в образовании нельзя свести к возможности получить среднее образование. О равных возможностях можно говорить в том случае, когда выбор путей завершения среднего образования (школа, профессиональное училище, техникум) добровольен, когда он соответствует жизненным планам выпускников основной школы. Но такой выбор возможен, если фактический уровень образованности выпускников основной школы соответствует стандартам основного образования.

Суть педагогической проблемы обеспечения равных возможностей детей в образовании заключается в создании условий, позволяющих органично сочетать две основные функции школы, о которых речь шла выше, — общего образования и “социального приюта”. Эта проблема имеет ряд аспектов: условия обучения, возможность выбора образовательных программ, педагогические гарантии качества образования.

Перспективная программа развития региональной системы образования “Петербургская школа-2000” включила проект “Школа равных возможностей”. Координационным центром опытно-экспериментальной работы стал семинар “Школа равных возможностей”, в котором участвовало около 30 школ из различных районов города. Одна из задач семинара заключалась в том, чтобы на основе анализа опыта микрорайонных школ, принимающих учеников независимо от первоначального уровня подготовленности к школьному обучению, определить те условия обучения, которые имеют наиболее важное значение для сохранения контингента школьников успешного освоения ими образовательной программы.

Анализ позволил выделить следующие необходимые условия обеспечения равных возможностей детей при осуществлении права на образование: организация персонального учёта школьников, нуждающихся в различных видах педагогической поддержки; организация психолого-педагогического и медико-социального сопровождения; реализация валеологических программ; обеспечение безопасности детей. Создание этих условий требует множества организационных и педагогических мероприятий, финансовых затрат, специальной подготовки кадров. В связи с этим школы могут существенно отличаться друг от друга по условиям обучения. Обеспечить детям равные возможности с точки зрения создания необходимых условий обучения можно путём стандартизации таких условий.

В ходе работы семинара задача стандартизации условий обучения была решена на основе определения минимальных (обязательных для всех) требований по каждому из названных выше условий. Такие минимальные требования были определены, исходя из реальных возможностей школы. По мнению школьных администраторов — участников семинара “Школа равных возможностей”, любая школа в состоянии выполнить эти требования.

Выявили возможности выбора образовательных программ в условиях микрорайонной школы. Естественно, для создания этой возможности необходима дифференциация образовательных программ. В опыте петербургской школы такая дифференциация осуществляется в основном по трём основаниям: 1) уровень подготовленности к обучению (базовая программа, гимназические и лицейские программы, программа расширенного обучения в начальной школе, программа компенсирующего обучения); 2) познавательные интересы и послешкольные планы учеников (программы углублённого изучения отдельных предметов, различные виды гимназических и лицейских программ); 3) состояние здоровья школьников (программы индивидуального обучения).

В микрорайонных школах можно использовать различные виды образовательных

программ, включая гимназические и лицейские, в зависимости от познавательных возможностей и интересов школьников. Вместе с тем нужны поиски и новых оснований для дифференциации образовательных программ, которые учитывали бы особенности социализации различных групп учеников. В микрорайонных школах уже делаются попытки разработать специальные программы для обучения детей с проблемами социализации (например, для детей мигрантов из бывших советских республик).

Другой аспект проблемы выбора образовательных программ — условия приёма детей в 1-й класс и возможность последующей ротации. Любая образовательная программа рассчитана на определённый уровень подготовленности детей к обучению. В связи с этим для выбора программы, соответствующей потенциалу ученика, необходима предварительная диагностика. В гимназиях такая диагностика — средство отбора детей, наиболее подготовленных к обучению по гимназической программе. При этом после конкурса при приёме в гимназию нередко отказывают детям, имеющим достаточный уровень подготовленности. Причина отказа — дефицит ученических мест в конкретной гимназии. В микрорайонной школе все дети, имеющие достаточный уровень подготовленности к обучению по программам повышенного уровня, должны быть приняты на обучение по этим программам — иначе принцип равных возможностей будет нарушен. Но на практике осуществление этого принципа при приёме в 1-й класс может быть затруднено. Например, детей, подготовленных к освоению программ расширенного обучения в начальной школе, оказалось 42 человека — для одного класса много, а для двух классов — мало. Видимо, единственного варианта решения проблемы в новой ситуации нет — возможна кооперация с другими школами, возможно формировать классы с повышенной наполняемостью (при согласии родителей и доплате учителям за счёт надтарифного фонда). В любом случае надо искать такой вариант решения проблемы, который обеспечивал бы возможность обучать детей по программам, соответствующим уровню их подготовленности.

Понятно, что в процессе обучения уровень подготовленности детей может изменяться. В связи с этим возникает необходимость решать проблемы ротации школьников. Правила не препятствуют переводу школьников в классы, в которых изучаются программы повышенного уровня. Но на практике такие случаи бывают не так уж часто. Необходимо создать специальный механизм, обеспечивающий “стыковку” различных образовательных программ (возможны дополнительные факультативные занятия на завершающем этапе учебного года или летние курсы для учеников, в основном подготовленных к обучению по программе более высокого уровня).

Как известно, уровень образованности школьников зависит не только от вида школьной образовательной программы. Важные факторы, влияющие на него, — занятия по программам дополнительного образования, домашнее образование (самообразование), участие в социальной деятельности. В связи с этим реализация идеи школы равных возможностей предполагает организацию внеклассной работы, сотрудничество с учреждениями дополнительного образования, помощь семье в организации домашнего образования.

Наряду со стандартизацией условий обучения и созданием возможностей для формирования индивидуальных образовательных маршрутов равные возможности детей в образовании обеспечивают педагогические гарантии качества образования. Понятно, что качество образования, в свою очередь, определяется многими факторами, к которым относится возможность выбора образовательных программ. Можно выделить ещё ряд факторов:

— уровень квалификации педагогических кадров и их использование в соответствии с квалификацией. Возможность эффективно использовать квалифицированные кадры напрямую связана с условиями работы педагогического персонала и оплатой труда;

— содержание образовательных программ, их направленность на подготовку школьников к самостоятельному решению важнейших проблем. Естественно, основное содержание программ задаётся федеральными образовательными стандартами. Необходимо исследовать региональные возможности формирования программ, обеспечивающих функцио-

нальную грамотность и социальную компетентность школьников;

— качество средств обучения, прежде всего разных видов учебной литературы. Сейчас в петербургской школе уже ведутся исследования: как повысить эффективность использования учебной книги на основе формирования педагогического комплекса учебных пособий, который учитывал бы “горизонтальные” и “вертикальные” связи между учениками;

— развитие системы независимой аттестации школьников, ориентированной на переход от “качественной” оценки знаний и умений к “уровневой” оценке, отражающей не недостатки при усвоении отдельных элементов в системе знаний, а способность ученика самостоятельно решать определённый класс проблем.

Перечисленные факторы обеспечения качества общего образования относятся ко всем видам общеобразовательных школ. На основе выявления факторов и показателей результативности образовательного процесса разработана теоретическая модель “Школы равных возможностей”.

Основной формой реализации проекта стал конкурс педагогических достижений. В работе семинара были определены критерии оценки достижений участников конкурса по номинации “Школа равных возможностей”. Совокупность этих критериев соответствует теоретической модели школы равных возможностей. Во время конкурса анализировались показатели результативности деятельности школ (движение учеников, социальное устройство выпускников школ), условия обучения, возможность выбора образовательного маршрута. Анализ педагогических гарантий качества образования в 1998 г. был ограничен только одним фактором (эффективное использование педагогических кадров), поскольку другие факторы пока что исследованы преимущественно на теоретическом уровне. Была сделана попытка изучить возможности использования дополнительных финансовых средств в микрорайонных школах.

Анализ проведения конкурса педагогических достижений по номинации “Школа равных возможностей” привёл к ряду важных выводов. Микрорайонные школы обладают значительным потенциалом, который позволяет реализовать принцип равных возможностей в образовании. Эти школы могут охватить обучением всех детей, сохранить контингент учеников, дать возможность своим выпускникам получить профессиональное образование (в том числе университетское), подготовить к активной духовной жизни, сформировать чувства собственного достоинства, уважения к себе и к другим людям.

Потенциал микрорайонных школ может быть реализован при определённых внутренних и внешних условиях. Внутренние условия заключаются в способности рационально использовать имеющиеся ресурсы для осуществления принципа равных возможностей. Однако обычные финансовые, материальные и кадровые ресурсы микрорайонной школы недостаточны для создания школы равных возможностей. Наибольшие трудности могут возникнуть при организации индивидуального сопровождения учеников, работе по валеологическим программам дополнительного образования. Для успешного решения перечисленных задач нужны дополнительные финансовые средства.

Дополнительное финансирование школами-участниками проекта было использовано для:

- создания службы психолого-педагогического и медико-социального сопровождения школьников;
- создания валеологического обеспечения учебно-воспитательного процесса;
- организации центров дополнительного образования;
- научно-методического сопровождения образовательного процесса;
- использования образовательных технологий, обеспечивающих практическую реализацию образовательных программ и индивидуализацию образовательного маршрута учащихся.

Примерные расчёты показывают, что успешно решить задачи, предусмотренные проектом, можно, если увеличить финансирование школы в пределах 10–15% от установленных нормативов. Это позволит выполнить программы дополнительного образования, использо-

вать эффективные образовательные технологии, укрепить службу сопровождения.

Микрорайонные школы нуждаются в постоянной моральной поддержке и специализированной научно-методической помощи. Создание условий для использования потенциала этих школ будет способствовать гуманизации и демократизации современной системы образования на основе воплощения в массовую практику идеи равных возможностей.

Опыт реализации проекта показал, что в полной мере осуществить принцип равных возможностей в образовании можно лишь при повышении качества образования.

Повышение качества образования

Теоретическая модель “Школы равных возможностей”

Показатели результативности

1. Охват обучением всех детей школьного возраста и сохранение контингента учащихся.
2. Возможность выбора путей профессионального образования.
3. Успешная социализация в условиях существующей социокультурной среды.
4. Отношения взаимного уважения и доверия между участниками образовательного процесса.

Факторы результативности

1. Условия обучения:
 - а) организация персонального учёта детей, нуждающихся в различных видах педагогической поддержки;
 - б) организация психологического и медико-социального сопровождения;
 - в) реализация валеологических программ;
 - г) обеспечение безопасности детей.
2. Возможность выбора образовательного маршрута:
 - а) вариативные образовательные программы. Бесконкурсный приём учеников и возможность ротации;
 - б) программы дополнительного образования;
 - в) поддержка домашнего образования;
 - г) реализация социальных проектов.
3. Педагогические гарантии качества образования:
 - а) эффективное использование квалифицированных кадров;
 - б) программы формирования функциональной грамотности и социальной компетентности;
 - в) педагогический комплекс учебных пособий;
 - г) “уровневая” аттестация учеников.
4. Использование внебюджетных средств и дополнительного бюджетного финансирования.

Применяя понятие “качество” к сфере образования, надо учитывать, что под образованием понимается и результат, и процесс деятельности. При этом образовательные результаты, которые можно описать через изменения (в знаниях, личностные и т.д.) учеников, охарактеризуем как непосредственные результаты. Устойчивость непосредственных образовательных результатов охарактеризуем как отсроченные результаты образования.

Качество образования можно определить как меру соответствия его социальных и педагогических результатов, а также “цены” их достижения социальным потребностям и потребностям развития учащихся. Под “ценой” достижения образовательных результатов в данном случае понимаются затраты времени на образование, изменения в состоянии здоровья и эмоциональном самочувствии школьников.

Смысл образования как деятельности заключается в освоении новых видов деятельности. Поскольку любую деятельность можно определить как решение проблем, то образование можно определить как педагогически организованный процесс развития способности решать проблемы, используя достижения культуры.

Цель и результаты образования с этой точки зрения — достижение уровня образованности, соответствующего личностному потенциалу и обеспечивающего возможности решения определённого класса проблем.

Исходя из изложенного выше понимания качества образования, попытаемся оценить качество образования в советской школе, в современной постсоветской школе и определить пути достижения нового качества образования (на необходимость перехода к новому качеству образования указывает доктрина образования).

Сравнительная оценка качества образования далеко не всегда может быть дана в понятиях “высокое — низкое качество”. Например, эти оценки нельзя применить для сравнительного анализа классического и реального образования, которое давали дореволюционные гимназии. Основным критерий оценки качества образования — его востребованность.

Советская школа обеспечивала подготовку к самостоятельному решению множества частных учебных проблем и с этой точки зрения давала “избыточное” образование, результаты которого в значительной мере были не востребованы. Она давала готовые решения ценностно-ориентированных проблем, что помогало адаптации выпускников школы к существующим идеологическим условиям, но ограничивало возможности развития личности. Школа была ориентирована на подготовку к решению послешкольных проблем, нередко игнорируя актуальные потребности выпускников.

Постсоветская школа готовит к решению более широкого круга познавательных и ценностно-ориентированных проблем, как перспективных, так и актуальных. В постсоветской школе удалось расширить образовательное пространство за счёт изучения факультативных предметов и сочетания школьного обучения с дополнительным образованием. Но доминирует в системе школьного образования подготовка к решению проблем, связанных с продолжением образования в профессиональных учебных заведениях. При этом она нередко ограничивается созданием лишь базы знаний, необходимой не столько для получения профессионального образования, сколько для сдачи вступительных экзаменов.

Переход к новому качеству общего образования возможен по нескольким направлениям:

- расширение круга проблем, опыт решения которых формируется на ступени школьного образования. Речь прежде всего идёт об опыте решения социальных проблем (через возрождение общественной деятельности школьников), проблем философского и нравственного характера и проблем самопознания;

- расширение образовательного пространства учеников за счёт использования внешкольных источников информации и за счёт сочетания изучения учебной литературы с изучением “первоисточников” (произведений научной и научно-популярной литературы, подлинных произведений искусства и других областей культуры);

- формирование вместо частных методов решения частных задач универсальных методов деятельности (эвристических методов, системного подхода, моделирования, проектирования и др.);

- расширение познавательной базы решения значимых для школьников проблем за счёт изменения подхода к отбору содержания учебных предметов, которые следует рассматривать как основы определённой области культуры.

Понятно, что достичь нового качества образования можно при изменении самого типа образовательной системы. Понимание такой необходимости нашло отражение в идее формирования системы личностно-ориентированного образования.

Личностно-ориентированное образование — это педагогическая система, основанная на согласовании педагогических целей и мотивов образовательной деятельности. Для формирования такой системы необходимо создать условия, обеспечивающие возможность согласования целевых ориентаций участников образовательного процесса.

Результаты социологических опросов школьников, их родителей и учителей дают основание для вывода о несогласовании целей участников образовательного процесса.

Приоритеты родителей во всех регионах одинаковы: развитие мышления, внимания, памяти; выработка самостоятельности при решении своих жизненных проблем; воспитание чувства уверенности в себе.

Приоритеты учеников в разных регионах также совпадают: развитие мышления, внимания, памяти; подготовка по определённой профессии; воспитание чувства уверенности в себе.

В позициях педагогов есть некоторые отличия: наибольшая часть педагогов, например,

всех четырёх регионов чернобыльской зоны ориентирована на выработку учебных умений и навыков, а также на развитие познавательных интересов школьников. Многие педагоги Брянской, Калужской и Орловской областей придают большое значение интеллектуальному развитию учеников, развитию их самостоятельности, а в Тульской области значительная часть педагогов ориентирована на формирование мировоззрения и нравственное развитие.

Отличия между позицией педагогов и позицией детей и их родителей: учителя ориентированы прежде всего на учебную деятельность, на продолжение образования, а ребята и их родители рассматривают школьное образование как средство подготовки к решению значимых для детей проблем.

Ученики осознают значение школьного образования для решения “послешкольных” проблем. Наиболее высоко они оценивают свою готовность продолжать образование и к организации досуга (последнее может и не иметь прямой связи со школьным образованием); ниже — уровень готовности к выбору профессии, к общественной жизни, к семейной жизни. Структура оценки готовности к решению “послешкольных” проблем одинакова во всех регионах, хотя сами оценки имеют некоторые отличия.

Понятно, что ребята могут невысоко оценивать свою готовность к семейной жизни. Но вместе с тем оценка своей готовности к жизни после школы даёт основания для вывода о том, что основным результатом школьного образования они считают знания, которые нужны для продолжения образования.

Основные же ценности школьников: здоровье, любовь, друзья, счастливая семейная жизнь, материально обеспеченная жизнь, интересная работа, уверенность в себе — лишь частично связаны со “знанием” результатами. Половина и более опрошенных во всех семи регионах относят к своим ценностям здоровье, любовь и друзей. Ряд ценностей, указанных в анкете и имеющих “познавательную основу”, разделяется небольшой долей школьников: возможность познания (6,7% — 10,4%), самостоятельность в суждениях и оценках (5,7% — 10,4%), свобода в поступках и действиях (8,4% — 15%), творчество (4,7% — 10,4%), жизненная мудрость (15,3% — 22,1%). В наибольшей мере эти ценности выделили петербургские школьники.

Таким образом, школьное образование имеет для ребят существенное значение прежде всего потому, что оно реализует их коммуникативные потребности и обеспечивает подготовку к профессиональному образованию. В определённой мере школьное образование удовлетворяет познавательным потребностям, оказывая весьма ограниченное воздействие на развитие духовных ценностей, на формирование самостоятельности. Иначе говоря, педагогический потенциал школьного образования используется лишь частично.

Недостаточно высокая ценность образовательного процесса для школьников определяет качество их учебной деятельности. По словам подавляющего большинства опрошенных, они стараются аккуратно и в срок выполнить учебные задания. Меньше позитивных ответов дано по трём другим параметрам, характеризующим отношение к выполнению учебных заданий: охотное включение в работу, терпение и упорство в достижении результата, стремление разобраться в сути, готовность работать над ошибками. Ещё меньше доля тех, кто пытается найти своё, новое решение учебной задачи. За последние годы доля позитивных ответов немного выросла, но принципиальных изменений не произошло: отношение к выполнению учебных заданий характеризуется прежде всего ориентацией на выполнение учебного долга, но не ориентацией на творческую деятельность.

Возможно, что интерес к выполнению учебных заданий был бы выше, если бы удалось расширить спектр образовательных программ, которые могут выбирать ученики. В анкете для учащихся указано 9 видов образовательных программ. Опрошенные школьники обучаются по шести-семи видам образовательных программ, причём подавляющее большинство (от 74% до 87,6%) занимается по общеобразовательной программе. По гимназической программе учится от 0% (Калужская область) до 10,8% опрошенных (Орловская область). Для сравнения — в Петербурге по гимназическим программам учится 14,4%

опрошенных. По программам углублённого изучения отдельных предметов обучается от 8,7% школьников (Брянская область) до 12,4% (Орловская область). Для сравнения — в Петербурге по таким программам учится 20,6% опрошенных.

Важное условие, определяющее образовательные результаты, — отношение ребят к учителям как специалистам, их вера в профессиональные возможности педагогов. С точки зрения учеников учителя больше всего показывают себя как эрудиты, в меньшей мере — как специалисты в области общения, как ораторы. Не так уж часто, по мнению ребят, встречаются справедливые учителя, учителя-организаторы, учителя-профессионалы (существенных отличий в региональных оценках нет). За последние годы общее число учителей, которых дети ценят за их профессиональные качества, выросло. Но прежде всего они видят в педагогах знающих людей, которые владеют определённой познавательной информацией.

В то же время многие отмечают, что на уроках скучно и хочется уйти с занятий. Прежде всего это относится к урокам иностранного языка (во всех регионах чернобыльской зоны), географии (во всех регионах), истории, физики, математики (в двух-трёх регионах). Получается, что ребята ценят учителей прежде всего как людей, обладающих знаниями, но сами эти знания не вызывают у них особого интереса.

К этому надо добавить, что многие испытывают на уроках чувство неуверенности, тревожности — прежде всего на уроках физики, математики, истории, иностранного языка.

Частичное использование педагогического потенциала школьного образования связано с направленностью всей деятельности школы. С точки зрения опрошенных педагогов наибольшее внимание в школах уделяется уровню знаний, а на развитие личности ребёнка, его интеллектуальное развитие, познавательную активность, физическую подготовку отводится заметно меньше времени. Структура оценки школьных приоритетов во всех регионах одинакова. Некоторое исключение составляет Санкт-Петербург: доля педагогов, отметивших, что основное внимание в школе уделяется различным сторонам развития, здесь выше по сравнению с другими регионами.

В глазах учителей школа выступает больше как учреждение, в котором весьма значительное внимание уделяется ведению документации, учёту успеваемости, чёткому планированию работы, исполнительности сотрудников, и в меньшей мере как образовательное учреждение, в котором заботятся о богатстве личности учителя, условиях для его работы, его самообразовании (более высокая доля позитивных оценок заботе об условиях работы и профессиональном росте учителя дана в Петербурге).

Доля тех, кто хотел бы перейти на другую работу, колеблется в разных регионах чернобыльской зоны от 12,7% (Тульская область) до 20,1% (Брянская область). Среди всех обследованных регионов меньше всего желающих перейти на другую работу в Петербурге (7,7%). Из тех, кто хотел бы перейти на другую работу, лишь немногие (от 7,8% до 13,8%) готовы работать учителем в другой школе — остальные хотели бы изменить характер своей деятельности. Видимо, неудовлетворённость педагогической работой объясняется не только и не столько условиями конкретного учебного заведения, сколько условиями работы в школе, которые существуют в системе образования в целом. Этот вывод подтверждается и тем, что подавляющее большинство учителей удовлетворены своими отношениями с детьми, коллегами, школьной администрацией.

Таким образом, для использования воспитательного потенциала школы необходимо создать условия для изменения отношений, сложившихся в системе образования: между учениками, между учениками и учителями, между учителями и администрацией. Эти отношения во многих случаях сами участники образовательного процесса оценивают как хорошие, но тем не менее это отношения людей, выполняющих предписанные им обязанности, но это не партнёрские отношения коллег. Основные факторы, влияющие на характер “внутришкольных отношений”, — содержание образования и существующие системы аттестации учащихся, педагогов и образовательных учреждений.

Подведём итоги

Итак, право на образование следует рассматривать как совокупность прав: на выбор образовательного учреждения; на выбор образовательной программы; на обучение в условиях, гарантирующих безопасность ребёнка; на уважительное отношение со стороны персонала образовательного учреждения; на обучение на современной учебно-материальной базе; на бесплатное образование (в пределах, установленных законом); на обеспечение учебной литературой; на пользование фондами школьных библиотек; на добровольное участие в трудовой деятельности по благоустройству школы; на получение образования в соответствии с установленными стандартами; на получение дополнительных образовательных услуг; на социально-педагогическую и психолого-педагогическую помощь в процессе образования.

Проведённое исследование даёт основания для вывода о том, что только часть школьников имеет возможность в полной мере реализовать своё право на образование. При этом нарушения или ограничения права на образование есть и в гимназиях, и в классах компенсирующего обучения. Нет ни одного из 12 составляющих права на образование, которое полностью соблюдалось бы во всех обследованных регионах. Возможности выбора в сфере образования ограничены, школа нередко становится “зоной повышенной опасности” — список отрицательных характеристик можно продолжить.

Несомненно, что в наибольшей мере нарушается право на образование той части детей, которые вообще оказались вне школы. При этом определить точное число таких детей оказалось невозможным: прежняя система персонального учёта детей школьного возраста в новых условиях оказалась неэффективной, особенно в крупных городах, а другую систему пока создать не удалось. Более того, пока не определена и та организационная структура, которая несла бы реальную ответственность за обучение всех детей школьного возраста. По инерции такой структурой считают школу, но школа не располагает средствами, которые позволили бы ей решить задачу всеобщего обучения детей школьного возраста.

Очевидно и то, что право на образование тех детей, которые учатся в школе, в подавляющем большинстве случаев осуществляется не полностью. Одна из главных причин этого — недостаточное финансирование учреждений образования. Следствия — устаревшая учебно-материальная база, несоответствие условий обучения требованиям безопасности детей, нарушения принципа бесплатности образования, недостаточность библиотечных фондов, социальная дифференциация детей в зависимости от их возможности оплатить дополнительные образовательные услуги, ограничение возможности получить квалифицированную социально-педагогическую и психолого-педагогическую помощь из-за отсутствия в школе специалистов соответствующего профиля и достаточной квалификации.

Другая причина того, что право на образование школьников осуществляется не в полной мере, связана с нерешённостью ряда важнейших педагогических и управленческих проблем в самой системе образования. Одна из самых важных из них — устаревшее содержание образования, которое в значительной мере не соответствует познавательным запросам учеников, получающим сегодня разнообразные сведения о мире из внешкольных источников информации. В результате такого несоответствия ребята нередко учатся лишь из чувства долга. Учителя, не обладающие достаточно высокой квалификацией (а в условиях, когда педагогическая профессия — массовая, трудно рассчитывать на высокую квалификацию всех педагогов), стремятся принудить детей к обучению, используя репрессивные методы, что ведёт лишь к осложнению педагогических проблем.

Ориентация учителей на усвоение учениками большого объёма учебного материала, ценность которого для детей нередко весьма сомнительна, поддерживается существующими программами и системой аттестации учащихся, самих учителей и образовательных учреждений. Задачу создания необходимых педагогических условий для обеспечения права детей на полноценное образование надо решать, начиная с обновления содержания

образования и изменение системы аттестации.

Есть и ещё одна причина частичной реализации права детей на образование: невысокий уровень правовой культуры участников образовательного процесса, их представлений о правах человека. Напомним, что подавляющее большинство опрошенных участников образовательного процесса уверено в том, что право детей на образование реализуется в полной мере.