

На правах рукописи

ПУНАНЦЕВ Артем Алексеевич

**ОЦЕНКА УРОВНЯ ДОСТУПНОСТИ КАЧЕСТВЕННОГО ОБЩЕГО
ОБРАЗОВАНИЯ НА ГЕОСТРАТЕГИЧЕСКИХ ТЕРРИТОРИЯХ РОССИИ
(НА ПРИМЕРЕ АРКТИЧЕСКОЙ ЗОНЫ РФ)**

5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Мурманск - 2023

Работа выполнена в федеральном государственном бюджетном образовательном учреждении высшего образования «Мурманский арктический государственный университет»

**Научный
руководитель:** доктор педагогических наук, профессор
Левитес Дмитрий Григорьевич

**Официальные
оппоненты:** **Бахмутский Андрей Евгеньевич**
доктор педагогических наук, профессор,
ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический
университет им. А. И. Герцена», кафедра педагогики
школы, профессор

Резаков Равиль Гарифович
доктор педагогических наук, профессор,
ГАОУ ВО г. Москвы «Московский городской
педагогический университет», управление научных
исследований и разработок, начальник

**Ведущая
организация:** Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования «Северо-Восточный
федеральный университет имени М. К. Аммосова»

Защита состоится «6» июля 2023 г. в 14.30 часов на заседании диссертационного совета 33.1.002.01 на базе федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования» по адресу: 101000, г. Москва, ул. Жуковского, д.16.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке и на сайте федерального государственного бюджетного научного учреждения «Институт стратегии развития образования Российской академии образования». Адрес сайта: <http://instrao.ru>.

Автореферат разослан «___» _____ 2023 г.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Долгая Оксана Игоревна

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Актуальность исследования. Настоящее исследование посвящено изучению доступности качественного общего образования как одной из основных характеристик его демократизации, что, в свою очередь, является важнейшей тенденцией развития образования в современном мире. Одновременно с этой тенденцией в системе образования Российской Федерации наблюдаются параллельные процессы, связанные с ростом социальной дифференциации, которая проявляется как в увеличении социального неравенства (Д. А. Александров, К. А. Тенишева, С. С. Савельева), так и в продолжающемся усложнении социальной структуры общества. В этом контексте перед системой образования стоит не только задача создания необходимых условий для реализации всеобщего права на образование независимо от принадлежности человека к той или иной социальной группе и (или) проживания на той или иной территории, но и задача адаптации системы образования к новым социально-образовательным реалиям, отражающим усиливающееся разнообразие данных групп, а также возможностей, ресурсов и интересов, имеющих у их представителей для реализации этого конституционного права.

В процессе решения этих двух задач возникают трудности, обусловленные, как отмечают исследователи (Д. Ю. Куракин, Я. М. Рощина, Г. А. Ястребов, Р. Bourdieu и др.), реалиями функционирования и развития отдельных систем образования, закрепляющими и воспроизводящими это неравенство с одной стороны, и усиливающими эту дифференциацию – с другой, что становится одним из факторов ее возрастания (Д. Л. Константиновский, Г. А. Чередниченко, Ф. Э. Шереги и др.).

Эти реалии управленческо-образовательной практики отдельных региональных систем образования оказывают влияние не только на явления педагогической действительности: от уровня доступности образования зависят общее благополучие и социальный капитал членов общества, их гражданская сознательность и разумное поведение; создание равных образовательных возможностей способствует социальной мобильности представителей разных групп населения (П. А. Сорокин, А. В. Ткаченко, А. Е. Фирсова, S. Schmelkes и др.). Отсутствие равного доступа к качественному образованию фактически означает фиксацию социального, культурного и экономического и других видов неравенства. Стремлением минимизировать эти негативные явления объясняется внимание государства к теме доступности образования. Наряду с гарантиями реализации права на образование (статья 43 Конституции Российской Федерации, статья 5 Федерального закона от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»), в действующем законодательстве отражена доступность образования как одно из приоритетных направлений государственной образовательной политики. Применительно к школе к числу таких основополагающих документов относятся ФГОС начального общего, основного общего и среднего общего образования, реализация которых направлена на обеспечение доступности и равных возможностей получения качественного образования соответствующего

уровня, от чего впоследствии зависят шансы выпускника на выбор в будущем предпочтительной образовательной траектории и профессиональной карьеры.

Проблема повышения доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России до настоящего времени не была актуализирована теоретической педагогикой, что, в свою очередь, лишает научно-методическое обеспечение управленческих решений в данной области убедительного методологического обоснования. Очевидно, что подобным решениям должны предшествовать процедуры, предполагающие выявление текущего уровня доступности образования, что способствовало бы определению конкретных направлений по преодолению существующей дифференциации в качестве образования и принятию соответствующих этим направлениям мер.

Особенно актуальна потребность в таком обеспечении для систем образования геостратегических территорий России как относительно новой категории управленческого тезауруса. Согласно Стратегии пространственного развития Российской Федерации, такие территории включают в себя один или несколько субъектов РФ (их частей), имеют существенное значение для обеспечения устойчивого социально-экономического развития, территориальной целостности и безопасности страны и характеризуются специфическими условиями жизни и ведения хозяйственной деятельности. Среди прочего, необходимость законодательного закрепления данной категории вызвана исторически обусловленными межрегиональными дисбалансами в развитии инфраструктуры регионов, в том числе образовательной. Выделение таких групп территорий, часто осуществляемое «поверх» традиционных административных границ, закономерно могло бы найти свое отражение как в практике взаимодействия образовательных систем этих территорий для эффективного решения общих для них задач, так и в теоретическом осмыслении их функционирования.

В соответствии с упомянутой выше Стратегией Арктическая зона РФ является одной из четырех групп геостратегических территорий. Повышение доступности качественного общего образования является одним из приоритетных направлений социальной политики российского государства в Арктике, что определено Стратегией развития Арктической зоны Российской Федерации и обеспечения национальной безопасности на период до 2035 года. К числу ключевых особенностей арктических территорий относится «очаговый» характер освоения территорий, что проявляется в неравномерности размещения промышленной и социальной инфраструктуры, в том числе образовательной. Поиск причин дифференциации качества общего образования в регионах российской Арктики и выработка на данной основе соответствующих решений также представляются актуальными в контексте общей политики региональных и федеральных органов исполнительной власти, направленной на преодоление отрицательных демографических тенденций, преобладающих в данном макрорегионе страны. В настоящем исследовании предпринята попытка частичного решения поставленной задачи (в рамках диссертационного исследования) на теоретическом и научно-методическом уровнях.

Степень разработанности проблемы исследования. Разработке теоретико-методологических основ изучения доступности образования и равенства образовательных возможностей посвятили свои исследования И. В. Абанкина, Д. Л. Константиновский, С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская, И. Д. Фрумин, С. В. Шишкин, D. Cooper, T. Parsons и др.

Вопросам педагогического содействия повышению доступности образования посвящены труды О. Т. Бабановой, Е. В. Донец, И. И. Харченко, С. В. Шишкина и др. Теоретические представления о доступности обучения как одном из дидактических принципов сформулированы в работах Р. И. Абдурахмонова, Л. В. Басовой, Н. Ш. Гамкредидзе и др.

Проблематизации доступности образования как одного из направлений модернизации системы образования России посвящены исследования И. В. Абанкиной, О. Б. Иванова, С. В. Ивановой, О. Ю. Бычковой, А. М. Новикова, А. А. Степанова, И. А. Тагуновой и др.

Распространенным является подход (Т. И. Пуденко), согласно которому решение вопросов обеспечения доступности общего образования увязывается с проблемами качества образования. Подчеркивается зависимость уровня доступности качественного образования от характеристик семьи, в которой проживает обучающийся, в частности от уровня ее материального благополучия (Н. Н. Иващенко, Н. М. Римашевская).

С середины 2000-х гг. А. Г. Каспржаком, Д. Л. Константиновским, В. А. Прудниковой, В. Ф. Солдатовым, Н. В. Тюриной, А. В. Фирсовой, М. А. Шермет и другими исследователями уделялось внимание проблеме формирования инструментов и механизмов оценивания доступности образования.

Проблемы повышения доступности школьного образования для обучающихся с особыми образовательными потребностями исследовали Е. В. Белозерова, Д. В. Зайцев, А. С. Ишмеева, Г. Г. Карпова, В. В. Печенкин и др. В работах М. Д. Красильниковой, Е. Л. Лукьяновой, Т. М. Малеевой, Е. Л. Омельченко и др. отражены подходы к обеспечению доступности общего образования детям, имеющим отношение к социально незащищенным группам населения.

Проведенный анализ исследований и нормативно-правовых документов, отражающих теорию и практику решения вопросов доступности качественного образования, показал, что отсутствуют исследования по проблематике доступности качественного образования на приоритетных геостратегических территориях Российской Федерации и, в частности, в Арктической зоне РФ (АЗРФ). Существующие механизмы оценки доступности образования, разработанные, как правило, для сравнения сопоставимых по масштабам образовательных систем, малоприменимы к приоритетным геостратегическим территориям, в состав которых входят как субъекты Российской Федерации, так и отдельные их части (муниципальные образования). Анализ литературы и правовых актов также показал, что современная теория и практика изучения доступности качественного общего образования на геостратегических территориях характеризуется основными **противоречиями:**

1) между необходимостью повышения доступности качественного образования на геостратегических территориях РФ и отсутствием соответствующего инструментария (критериев, показателей и процедур) изучения и оценивания ее текущего состояния;

2) между практикой постановки стратегических задач в сфере образования для приоритетных геостратегических территорий и узколокализованным характером их решения в региональных и муниципальных системах образования, что препятствует осуществлению координации образовательной политики, предполагающей выработку общих подходов к оцениванию и повышению доступности качественного образования на данной геостратегической территории.

Указанные противоречия свидетельствуют о существовании научной **проблемы**, которая заключается в поиске теоретического обоснования организационно-управленческих решений, направленных на преодоление территориального неравенства относительно доступа к качественному общему образованию между обучающимися разных регионов и муниципальных образований, относящихся к приоритетным геостратегическим территориям РФ.

Данная проблема определила выбор темы исследования **«Оценка уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России (на примере Арктической зоны РФ)»**.

Объект исследования – доступность качественного общего образования на геостратегических территориях Российской Федерации.

Предмет исследования – оценивание уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях Российской Федерации на основе разработанного и обоснованного комплекса критериев, показателей и процедур.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать и апробировать комплекс критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России (на примере АЗРФ).

Гипотеза исследования: уровень доступности качественного общего образования на геостратегических территориях Российской Федерации может быть адекватно оценен, если:

а) в качестве объекта оценивания выступает территориальный образовательный сегмент, объединяющий отдельные системы образования геостратегических территорий РФ на основе выявления общего характера влияния демографического, экономико-технического и информационно-коммуникационного факторов на качество их функционирования;

б) к оценке уровня доступности качественного общего образования применяется комплекс критериев, показателей и процедур, сформированных на основе количественных данных об условиях реализации образовательных программ, и данных, полученных от участников образовательных отношений;

в) оценивание уровня доступности качественного общего образования на основе количественных данных об условиях реализации программ общего образования осуществляется в разрезе общесистемных, материально-технических, учебно-методических (включая информационное обеспечение), психолого-педагогических, кадровых и финансовых требований к условиям реализации образовательных программ общего образования;

г) оценивание уровня доступности качественного общего образования участниками образовательных отношений осуществляется на основе выявления их отношения к неравенству в образовании как социально-образовательной проблеме и к состоянию его доступности в регионе и населенном пункте проживания, в самой образовательной организации.

Цель и гипотеза исследования определили следующие **задачи**:

1. Осуществить сравнительно-сопоставительный анализ взглядов зарубежных и отечественных исследователей на проблему определения содержания понятия «доступность качественного общего образования».

2. Охарактеризовать теоретические подходы и практический опыт оценивания уровня доступности качественного общего образования.

3. Выявить потенциал применения существующих форм объединения образовательных систем относительно геостратегических территорий (на примере АЗРФ) как объекта оценки доступности качественного общего образования и, как следствие, обосновать необходимость и целесообразность введения понятия «территориальный образовательный сегмент»;

4. Разработать и провести экспериментальную апробацию комплекса критериев, показателей и процедур, позволяющих оценивать уровень доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте;

5. Определить направления повышения доступности качественного общего образования в исследуемом сегменте (на примере АЗРФ).

Теоретико-методологическую основу исследования составляют;

– положения системного подхода и общей теории систем (В. Г. Афанасьев, А. А. Богданов, Л. Берталанти, А. И. Пригожин, В. Н. Садовский, Э. Г. Юдин и др.);

– основные положения теории образовательных систем (В. П. Беспалько, В. И. Загвязинский, В. С. Лазарев, М. М. Поташник, Т. И. Шамова и др.);

– теоретические положения, раскрывающие содержание компонентов качества образования (Д. Г. Левитес, Т. К. Клименко, В. П. Панасюк, С. В. Хохлова и др.);

– исследования по проблематике неравенства образовательных возможностей, обеспечения гомогенности образовательного пространства (О. Б. Иванов, С. В. Иванова, М. А. Пинская, Р. П. Полевая, Р. Г. Резаков, А. Г. Филипова, Г. А. Чередниченко, А. В. Шолохов, С. Crosland и др.);

– исследования, раскрывающие содержание понятий: «образовательный кластер» (И. В. Абанкина, Р. М. Амбарцумян, К. В. Зиньковский и др.), «территориальная образовательная система» (В. Н. Аверкин, И. В. Захарова,

В. И. Лисов и др.) и «территориальный образовательный комплекс» (М. В. Богуславский, Л. В. Любезнова, Т. Г. Проценко, Т. О. Толстых и др.);

– теоретические положения, раскрывающие современное содержание доступности образования (И. В. Абанкина, Л. В. Басова, О. И. Долгая, М. С. Рахманова, А. А. Степанов, В. И. Сухочев, И. А. Тагунова и др.);

– исследования, раскрывающие подходы к оценке доступности образования (О. В. Артемова, Т. Н. Блинова, Д. Л. Константиновский, С. Г. Косарецкий, Д. Ю. Куракин, Н. М. Логачева, А. М. Новиков, М. А. Пинская, Я. М. Рощина, В. И. Сухочев, Е. Е. Торопушина, И. Д. Фрумин, С. В. Шишкин и др.);

– теоретическое решение проблемы контекстуализации образовательных результатов (А. Р. Бессуднов, С. Г. Косарецкий, М. А. Пинская, Г. А. Ястребов и др.).

Понятийный аппарат исследования. Основной понятийный аппарат исследования составляют:

а) «территориальная образовательная система» - обобщающее понятие для региональных и муниципальных образовательных систем;

б) «территориальный образовательный комплекс» - совокупность многопрофильных и многоуровневых образовательных организаций, реализующих образовательные программы разных типов и уровней;

в) «образовательный кластер» - совокупность образовательных, научных организаций, органов публичной власти, хозяйствующих субъектов и иных учреждений, связанных партнерскими отношениями;

г) введенные автором понятия:

– «территориальный образовательный сегмент» - совокупность региональных и муниципальных систем образования геостратегических территорий РФ, испытывающих влияние общей группы факторов социально-экономического развития соответствующей территории»;

– «арктический сегмент российской системы общего образования» - совокупность региональных и муниципальных систем общего образования Архангельской области, Красноярского края, Мурманской области, Ненецкого автономного округа, Республики Саха (Якутия), Чукотского и Ямало-Ненецкого автономных округов, испытывающих влияние общей группы факторов социально-экономического развития данных территории.

Методы исследования: теоретические (теоретический анализ, синтез, сравнение, обобщение), эмпирические (анкетирование, констатирующий эксперимент, изучение и обобщение опыта оценивания доступности образования, индукция) и математико-статистические методы обработки результатов исследования: методы математической обработки эмпирических данных, используемые для расчета значений коэффициентов вариации и индекса Тейла, методы решения задач линейного программирования, анализ двумерных распределений (для обработки результатов анкетирования).

Эмпирическая база исследования включает материалы межрегионального анкетного опроса родителей (законных представителей) обучающихся общеобразовательных организаций Архангельской области, Красноярского края,

Мурманской области, Ненецкого автономного округа, Республики Саха (Якутия), Чукотского автономного округа и Ямало-Ненецкого автономного округа (ноябрь 2021 г. – январь 2022 г.); выборка составила 1500 респондентов. В работе также использованы результаты регионального исследования «Анализ представлений родителей обучающихся о доступности качественного общего образования» (октябрь 2021 г.); выборка опроса – 309 родителей обучающихся школ Мурманской области. В диссертационном исследовании также проанализированы статистические данные Федеральной службы государственной статистики, Министерства просвещения Российской Федерации и уполномоченных органов исполнительной власти субъектов РФ в сфере управления образованием.

Этапы проведения исследования:

1 этап (2019–2020 гг.) – подбор, изучение и теоретический анализ литературы по проблематике доступности образования с целью выявления теоретико-методологических аспектов оценки уровня доступности качественного общего образования, анализ подходов к определению содержания доступности качественного общего образования и его понятийного поля, подходов к интеграции систем образования, осуществляемой на теоретическом уровне для решения исследовательских задач, формирование понятийного аппарата исследования.

2 этап (2021–2022 гг.) – теоретическое обоснование понятия «территориальный образовательный сегмент», эмпирическое обоснование арктического сегмента российской системы общего образования, разработка и опытно-экспериментальная апробация комплекса критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте.

3 этап (2022 г.) – обобщение данных, полученных в результате опытно-экспериментальной части исследования, интерпретация результатов исследования, формулировка выводов, оформление текста диссертационной работы.

Научная новизна проведенного исследования заключается в том, что:

- введено в научный оборот новое понятие «территориальный образовательный сегмент» как объект оценки уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России;

- эмпирически обоснован арктический сегмент российской системы общего образования, доказано, что целостность систем образования арктических регионов не только задана извне (в виде определенной государством стратегической задачи повышения доступности качественного общего образования в российской Арктике), но и обусловлена внутренними основаниями для их объединения в единый объект решения научно-исследовательских и практических (прикладных) задач;

- разработан, теоретически обоснован и экспериментально апробирован комплекс критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России.

Теоретическая значимость исследования заключается в следующем:

- уточнено содержание понятия «доступность качественного общего образования», характеризуемого равными условиями реализации программ общего образования, возможностями поступления обучающихся в общеобразовательные организации, компонентами качества образовательного процесса и его результатами;
- выявлена ограниченная применимость существующих форм объединения систем образования (территориальный образовательный комплекс, территориальная образовательная система, образовательный кластер) к совокупности систем образования приоритетных геостратегических территорий России (на примере АЗРФ);
- концепция контекстуализации образовательных результатов дополнена положением о возможности ее применения к условиям реализации образовательных программ на региональном уровне: предложен механизм оценки влияния территориального контекста, складывающегося из факторов экономической, демографической и информационно-коммуникационной направленности, на условия функционирования региональных систем образования;
- установлено, что различия в доступности качественного общего образования в арктическом образовательном сегменте определяются, в первую очередь, степенью дифференциации кадровых, учебно-методических и финансовых условий реализации образовательных программ, а также проявляются на уровне регионов (населенного пункта) проживания обучающихся (согласно оценке их родителей), в рамках образовательного процесса и в возможностях поступления в образовательную организацию;
- расширены возможности применения математического моделирования по методу анализа среды функционирования применительно к территориальному образовательному сегменту.

Практическая значимость исследования:

На региональном уровне. Применение на регулярной основе прошедшего апробацию комплекса критериев, показателей и процедур позволит региональным органам управления образованием отслеживать динамику уровня доступности качественного общего образования и формулировать выводы об эффективности мер, принимаемых для его повышения.

Результаты исследования могут быть использованы в практической деятельности региональных органов управления образованием при анализе качества условий функционирования и развития муниципальных систем образования в направлении обеспечения доступности качественного общего образования.

На уровне территориального образовательного сегмента: сравнивать, сопоставлять и координировать лучшие управленческо-образовательные практики отдельных систем образования для повышения доступности качественного общего образования на конкретной геостратегической территории.

Экспериментально обоснованный арктический сегмент российской системы общего образования может стать объектом дальнейших исследований по смежной проблематике, в том числе посвященных вопросам реализации образовательной политики государства в Арктике.

Полученные в ходе исследования результаты могут расширить имеющееся в настоящее время методическое обеспечение дополнительных профессиональных программ повышения квалификации (профессиональной переподготовки) кадров в сфере управления образованием и специалистов, занимающихся статистическим изучением в сфере начального общего, основного общего и среднего общего образования.

Достоверность результатов исследования обеспечивается соблюдением основных принципов научно-педагогических исследований, применением теоретических и эмпирических методов исследования, адекватных цели, задачами, объекту и предмету исследования, корректной математической обработкой данных, полученных в ходе опытно-экспериментальной части исследования.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Научное обоснование организационно-управленческих решений, направленных на предупреждение территориального неравенства в доступе к качественному общему образованию между обучающимися, проживающими в разных регионах и муниципальных образованиях, входящих в приоритетные геостратегические территории РФ, включает в себя концептуальные подходы и инструментальное обеспечение адекватной оценки уровня доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте.

2. Результаты сравнительно-сопоставительного анализа подходов к определению содержания доступности качественного общего образования позволяют рассматривать ее как наличие для обучающихся равных условий реализации программ общего образования, возможностей поступления в общеобразовательные организации, компонентов качества образовательного процесса и его результатов.

3. В силу необходимости теоретического обоснования оценки и сравнительного анализа уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях была обоснована необходимость введения понятия территориального образовательного сегмента, который представляет собой совокупность региональных и муниципальных систем образования геостратегических территорий России, испытывающих влияние общей группы факторов социально-экономического развития соответствующей территории. Эмпирически обоснован арктический сегмент российской системы общего образования: образующие его региональные и муниципальные системы образования испытывают общее влияние факторов экономико-технической, демографической и информационно-коммуникационной направленности, характеризующих территории расположения данных систем.

4. Разработанный комплекс критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования предполагает:

– оценку на основе количественных данных о состоянии региональной (муниципальной) системы образования – выявляется степень однородности / дифференциации условий реализации программ общего образования: общесистемных, материально-технических, учебно-методических (включая информационное обеспечение), психолого-педагогических, кадровых и финансовых;

– оценку данных, полученных в результате опроса участников образовательных отношений – выявляется их отношение к неравенству в образовании как социально-образовательной проблеме и к способам повышения его доступности; оценка осуществляется на уровне региона и населенного пункта проживания, а также на уровне общеобразовательной организации.

5. По результатам апробации разработанного комплекса критериев, показателей и процедур оценки **в семи регионах АЗРФ** были определены направления повышения доступности качественного общего образования:

– в целом в арктическом образовательном сегменте преобладает максимальная однородность критериев, относящихся к материально-техническим и психолого-педагогическим условиям реализации программ общего образования;

– в контексте оценки условий реализации программ общего образования основные меры по повышению доступности качественного общего образования должны быть направлены на уменьшение дифференциации финансовых условий;

– для кадровых условий реализации программ общего образования характерно преобладание однородности по большинству соответствующих критериев, вместе с тем необходимо уменьшение дифференциации арктических регионов по значениям критериев «Численность обучающихся в расчете на одного учителя» и «Численность обучающихся в расчете на одного социального педагога»; аналогично по большинству критериев, характеризующих учебно-методические условия, отмечается незначительная дифференциация, в то время как по объему библиотечного фонда (художественная и справочная литература) и обеспеченности обучающихся посадочными местами в школьных библиотеках, согласно расчетам, целесообразным представляется уменьшение дифференциации изучаемых систем образования;

– согласно оценке родителей (законных представителей) обучающихся, минимальная дифференциация качества образования в арктическом образовательном сегменте наблюдается *на уровне населенного пункта* (сеть школ преимущественно считается достаточной), *на уровне региона* (для большинства респондентов свой регион почти не отличается / отличается в лучшую сторону по качеству образования от соседних по федеральному округу регионов), *в рамках образовательного процесса* (цели деятельности школы соответствуют запросам и ожиданиям большей части респондентов), а также при оценке возможностей поступления в школу (отсутствие у большинства участников оценивания трудностей при поступлении).

– по результатам оценки доступности качественного общего образования участниками образовательных отношений в качестве основных направлений ее повышения выделены: преодоление недостаточности сети школ с углубленным изучением предметов, сокращение дополнительных расходов при реализации программ общего образования и содействие выбору родителями более подходящей школы из имеющихся альтернатив; родители (законные представители) обучающихся также полагают, что повысить доступность качественного общего

образования можно, прежде всего, действиями материально-технического характера (увеличение объемов финансирования и обновление инфраструктуры школ); жители «моногородов» отдают большее предпочтение этим мерам в сравнении с жителями других местностей.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования обсуждались на конференциях различного уровня:

- Международные научные и научно-практические конференции – 7 (Москва, 2019; Москва, 2020; Мурманск, 2021; Москва, 2021; Санкт-Петербург, 2021; Москва, 2022; Мурманск, 2022);

- Всероссийские научно-практические конференции – 5 (Мурманск, 2020; Мурманск, 2021; Нижний Новгород, 2021; Мурманск, 2022);

- Региональные научно-практические конференции – 1 (Мурманск, 2021).

Исследование содержит результаты, полученные в ходе реализации научных проектов, выполненных при финансовой поддержке:

- Российского фонда фундаментальных исследований по итогам конкурса на лучшие проекты фундаментальных научных исследований, выполняемые молодыми учеными, обучающимися в аспирантуре в 2020-2022 гг. (руководитель – Д.Г. Левитес, доктор пед. наук, профессор), тема проекта: «Оценка уровня доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте (на примере Арктической зоны РФ)», №20-313-90014;

- Министерства образования и науки Мурманской области по итогам конкурсов на предоставление грантов в форме субсидий из областного бюджета некоммерческим организациям, не являющимся казенными учреждениями, на поддержку научно-исследовательских проектов молодых ученых Мурманской области в 2021 г. (тема проекта: «Анализ представителей родителей обучающихся о доступности качественного общего образования») и в 2022 г. (тема проекта: «Мониторинг доступности качественного среднего профессионального образования в арктическом регионе (на примере Мурманской области)» (в качестве руководителя исследовательских групп).

Личный вклад автора состоит: в участии во всех этапах представленного исследования, в разработке комплекса критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования на приоритетных геостратегических территориях РФ, а также в подготовке основных публикаций по теме диссертационного исследования.

По теме исследования подготовлено 15 публикаций, в том числе 7 статей в изданиях, входящих в перечень ВАК РФ (2 из них – в изданиях, индексируемых в базе Scopus).

Структура и объем диссертации. Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений. В работе содержатся рисунки, таблицы и диаграммы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ

Во **введении** обосновывается актуальность исследования, определяются объект, предмет, цель, гипотеза, задачи и методы исследования, раскрывается теоретическая и практическая значимость проведенного исследования, описывается эмпирическая база исследования, формулируются основные положения, выносимые на защиту и элементы их научной новизны.

Первая глава «Теоретико-инструментальные аспекты оценки уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России» состоит из трех параграфов.

В параграфе **1.1 «Доступность качественного общего образования: опыт постановки проблемы определения содержания понятия и анализ подходов к оцениванию»** представлены результаты анализа подходов к определению содержания доступности качественного общего образования и ее понятийного поля, а также результаты анализа теоретических подходов и практического опыта оценивания доступности качественного общего образования.

Современное понимание содержания доступности образования базируется на представлениях философов и педагогических деятелей предшествующих исторических периодов. Охарактеризованы взгляды на доступность образования как социокультурную ценность, преобладавшие в период античности (Платон, Аристотель); представления о доступности образования в контексте идей французского (Ж. А. Кондорсе, Л. М. Лепелетье) и американского Просвещения (Г. Манн) и идей утопистов (Т. Мор, Ш. Фурье) о всеобщем образовании; взгляды философов О. Конта и Э. Дюркгейма о роли государства в обеспечении равных возможностей получения образования; представления П. Бурдьё и П. А. Сорокина о доступности образования как способе достижения социальной мобильности. Рассматривается вклад отечественной педагогической мысли в развитие идей народного образования и просвещения. Представлены взгляды А. С. Воронова и А. В. Луначарского как организаторов системы образования до и после революции на развитие народного образования.

В настоящее время в отдельных исследованиях подчеркивается полиаспектность в определении содержания понятия «доступность образования» и находящихся в общем с ним понятийном поле «равенства образовательных возможностей» и «образовательного неравенства». Показана сущность дидактической, организационной и экономической доступности образования. Рассмотрены подходы к определению образовательного неравенства: конфликтный, структуралистский, функциональный. В свою очередь, А.Г. Филиппова и А.В. Высоцкая предлагают определять содержание этого понятия на основе трех подходов, определяющих образовательное неравенство как неравенство стартовых образовательных возможностей или как неравенство условий образовательного процесса или как неравенство образовательных результатов. С. Г. Косарецкий и М. А. Пинская отмечают необходимость контекстуализации образовательных

результатов, предлагая при исследовании динамики образовательной неуспешности обучающихся изучать «контекст», окружающий систему образования и непосредственно субъекты образовательного процесса.

Вопрос определения содержания понятия «доступность качественного образования» тесно связан с проводимой государством образовательной политикой. Рассмотрена схема, включающая в себя две идеологически противоположные трактовки равенства образовательных возможностей. Она включает в себя так называемую «слабое» (мягкое, гибкое) и «сильное» (жесткое) толкования данного понятия (И. Д. Фрумин). Первый подход определяет равные образовательные возможности как наличие равных условий для участия в конкурсных испытаниях (в формате тестов, экзаменов и т.п.), борьбе между претендентами за доступ к образованию более высокого качества. Второй подход подразумевает возможность приобретения учащимися равного уровня знаний, развития интеллекта на общем равном уровне. Тем самым «жесткое» определение равных образовательных возможностей предполагает равенство не только стартовых позиций обучающихся, но и всех остальных компонентов процесса, а также результатов освоения той или иной образовательной программы. Несмотря на разные идеологические основания, обе трактовки редко используются в чистом виде обособленно друг от друга.

Отмечается, что доступность качественного образования, обладая собственным понятийным полем, является составной частью понятийного поля такой категории, как качество образования. Приводится характеристика подходов к трактовке качества образования. Особое внимание уделяется рассмотрению структурных компонентов данного понятия. Так, Д. Г. Левитес рассматривает качество образовательного процесса как качество составляющих его компонентов: целевого, содержательно-технологического, управленческого и ресурсного. В продолжение такого подхода Д. Л. Константиновский предлагает различать понятия «качественное образование» и «образование хорошего качества», выделяя в этой интегральной категории совокупность признаков («качеств») образования.

Проведенный анализ различных подходов к определению содержания доступности качественного образования и его понятийного поля составил основу для дальнейшего анализа подходов к оценке уровня доступности качественного общего образования. Проанализировано содержание компиляционного, структурного и вероятностного подходов к оценке доступности образования. Перечисленные подходы применяются, как правило, к уровню высшего образования, имеющего собственную специфику, отличную от сферы общего образования.

А. М. Новиковым выделены виды доступности, характеризующие отношения личности – человека, стремящегося получить образование, – с экономикой (экономическая, финансовая доступность), «природой» (территориальная, транспортная доступность), обществом (социальная доступность), самой системой образования (содержательная доступность).

Отмечается, что картина доступности качественного образования, по мнению Я. М. Рощиной, явно не укладывается в рамки единой шкалы, где каждое

учебное заведение занимало бы определенную иерархическую позицию. В основе анализируемого мониторинга, проведенного под руководством данного автора, лежит гипотеза о существовании характерных типов учебных заведений, различия между которыми носят не только нормативный, количественный, но и качественный характер. С таким подходом к оцениванию доступности образования согласны и другие исследователи. В частности, О. Б. Жихарская на основе анализа ряда педагогических исследований формулирует требования к критериям оценки, среди которых – единство качественных и количественных показателей, их взаимодополняемость. Т. П. Хлопова также отмечает, что для получения достоверной информации разрабатываемый инструментарий и процедуры должны удовлетворять принципу сочетания количественных и качественных критериев оценки.

Считается, что главную объяснительную ценность имеют не только отдельные показатели, но и комплексная картина – распределение этого уровня по различным учебным учреждениям, или профиль доступности качественного образования (В. С. Вахштайн, Д. Л. Константиновский, Д. Ю. Куракин). Характеризуя, с одной стороны, качество образования в той или иной организации, группе или территории, этот профиль, с другой стороны, отражает доступность качественного образования, поскольку позволяет оценить распространенность образования заданного уровня качества. По мнению данных авторов, именно в этом смысле «качество» и «доступность» представляют логическое единство.

В завершении параграфа обосновывается выбор математического инструментария для расчета количественных значений доступности качественного общего образования.

В параграфе **1.2 «Территориальный образовательный сегмент как одна из форм объединения систем образования геостратегических территорий: опыт построения математической модели по методу анализа среды функционирования (АСФ)»** затрагиваются вопросы, связанные с обоснованием объекта оценивания уровня доступности качественного общего образования в региональных и муниципальных системах образования геостратегических территорий; раскрывается содержание процедур определения состава территориального образовательного сегмента. Проведение данных процедур имеет целью выявление общего характера влияния факторов социально-экономического развития приоритетных геостратегических территорий РФ на качество функционирования систем образования этих территорий, что позволяет рассматривать данные системы как целостный объект оценивания уровня доступности качественного общего образования (территориальный образовательный сегмент).

Одним из эффективных средств достижения педагогических целей и решения управленческих задач является объединение потенциалов разных образовательных систем. Большинство известных форм объединения образовательных систем базируются либо на системном, либо на комплексном подходе (Л. В. Любезнова). Основным критерием отнесения той или иной модели к одному из этих двух подходов является степень целостности интегрируемых компонентов и устойчивости связей между ними. Так, системный подход рассматривает объеди-

няемые образовательные системы как подсистемы «большой системы», потенциал которой не сводится к простой сумме потенциалов тех же систем до их объединения. Комплексный подход также предполагает целостность интегрируемых систем образования (организаций разного типа, образовательных программ и т.п.), однако целостность в данном случае носит «внешний», функциональный характер. Иными словами, внутренняя «логика объекта», присущая системному подходу, заменяется «логикой субъекта», извне устанавливающей взаимосвязи между элементами из соображений удобства, согласно собственным интересам, задачам (М. С. Бакулина). Кроме того, сравнивая с системным, комплексный подход часто характеризуют как более практичный и лишенный абстрактного теоретизирования (М. С. Бакулина, А. И. Мохов). Рассмотрены соответствующие выделенным подходам понятия «территориальная образовательная система» и «территориальный образовательный комплекс». Проанализирован кластерный подход к интеграции систем образования, в рамках которого нередко соблюдается принцип экстерриториальности в процессе объединения систем образования в кластеры для решения преимущественно проектных задач.

Каждый из подходов обладает ограниченной применимостью к системам образования регионов АЗРФ. С одной стороны, их потенциальное объединение будет создаваться под конкретную практическую задачу (в данном случае для повышения доступности качественного образования), т.е. целостность этого объекта будет, скорее, задаваться извне, чем определяться внутренними системообразующими признаками. Такая интеграционная модель соответствует логике не системного, а комплексного подхода. С другой стороны, решение подобных задач требует определенного научного обоснования, включая детальный анализ текущей ситуации, что более характерно для системного подхода с присущей ему теоретической направленностью. По схожей причине к данной ситуации не может быть в чистом виде применен кластерный подход, не предполагающий глубокого теоретического изучения, хотя и подходящий для решения указанной задачи, если она примет вид проекта. Дополнительным препятствием в применении проанализированных подходов является состав самой АЗРФ, включающей в себя не только субъекты Федерации, но и отдельные муниципальные образования, что может способствовать затруднениям при проведении сравнительного исследования между образовательными системами этих территорий.

Чтобы частично заполнить этот теоретический пробел, было введено понятие территориального образовательного сегмента – совокупности региональных и муниципальных систем образования геостратегических территорий, испытывающих влияние общей группы факторов соответствующей территории.

Проведенный теоретический анализ позволяет рассматривать доступность качественного общего образования в контексте данного исследования как наличие равных условий реализации программ общего образования, возможностей поступления в общеобразовательные организации, компонентов качества образовательного процесса и его результатов для обучающихся различных регионов и населенных пунктов.

По результатам теоретического анализа также сформулированы следующие выводы:

- в рамках «сильной» трактовки равенства образовательных возможностей, включающей в себя равенство не только условий поступления в школу, но и остальных компонентов процесса и результатов, данное понятие может рассматриваться как синоним доступности качественного образования;

- уровень доступности качественного общего образования представляет собой степень достижения состояния равенства образовательных возможностей, иными словами, это уровень однородности / дифференциации качества образования между исследуемыми образовательными системами;

- дифференциация условий реализации программ общего образования может быть оценена преимущественно количественными методами на основе материалов ведомственной статистики, в свою очередь, оценка дифференциации возможностей поступления в школу, компонентов качества образовательного процесса и его результатов может быть качественно-количественной и базироваться на данных опроса участников образовательных отношений;

- системы образования могут быть объединены в территориальный образовательный сегмент посредством выявления общего территориального контекста, представляющего собой совокупность факторов, влияющих на условия функционирования этих систем.

Определение состава территориального образовательного сегмента предполагает выполнение следующих процедур:

- 1) определение совокупности систем образования, в которых планируется проанализировать эффективность условий функционирования под влиянием общей группы внешних факторов;

- 2) выбор входных переменных, влияющих на каждую образовательную систему и параметров выхода, характеризующих результат их функционирования;

- 3) обработка и интерпретация результатов анализа, формулировка выводов о характере влияния внешних факторов на внутренние условия функционирования систем образования, входящих в территориальный образовательный сегмент.

Основной метод, используемый на данном этапе, – анализ среды функционирования (Е. П. Моргунов, О. Н. Моргунова), основанный на представлении о любой социально-экономической системе как о «черном ящике», в котором под воздействием некоей совокупности внутренних процессов входные ресурсы, поступающие из внешней среды, преобразуются в «выход» – результат функционирования объекта. В таблице 1 представлены параметры «входа» и «выхода», распределенные по соответствующим содержательным направлениям.

Таблица 1 - Переменные «входа» и «выхода» математической модели анализа среды функционирования и соответствующие им содержательные направления

Содержательное направление	Переменные «входа»	Переменные «выхода»
Экономико-техническое	Доля расходов консолидированного бюджета на социально-культурные мероприятия (без учета расходов на образование), x_1	Индекс образовательной инфраструктуры ¹ , y_1
Демографическое	Обратное относительное сальдо миграции, x_2	Численность педагогических работников общеобразовательных организаций на 1000 обучающихся, y_2
Информационно-коммуникационное	Доля домашних хозяйств, не имеющих широкополосного доступа к сети «Интернет», x_3	Доля школ, подключенных к широкополосному Интернету (со скоростью более 2 Мбит/сек), y_3

Суть данного метода заключается в количественной оценке эффективности ряда однородных объектов, основанной на сравнении значений параметров «входа» и «выхода» этих объектов. В результате такой оценки выявляются «лучшие практики» – наиболее эффективные в изучаемой совокупности объекты (значение эффективности у них равно 1).

Для остальных объектов, показавших недостаточную эффективность, в качестве ориентира устанавливаются «эталонные» объекты из числа эффективных, а также целевые значения собственных параметров входа (выхода), позволяющие достичь эффективности. Иными словами, если один объект создает некоторую величину результата при использовании некоторого количества входного ресурса, то и другой объект – в данный момент неэффективный – тоже должен иметь потенциал создавать такой же результат при таком же количестве входного ресурса. Графически результаты этого анализа представляются в виде «границы эффективности» – линии, на которой расположены «эффективные» объекты и за ее пределами – «неэффективные». Чем дальше от этой линии на координатной плоскости расположена точка, тем менее эффективен соответствующий объект.

Определение состава территориального образовательного сегмента осуществляется по результатам сравнения степени их однородности по значениям эффективности со степенью однородности более многочисленной группы систем образования.

В параграфе 1.3 раскрыты критерии, показатели и процедуры оценки уровня доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте. Данная часть оценочного комплекса разработана с учетом положений Федерального закона № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

¹ Методика расчета индекса образовательной инфраструктуры и его значения взяты из исследования НИУ ВШЭ «Индекс образовательной инфраструктуры российских регионов 2018-2019».

ской Федерации», определяющего качество образования как характеристику, отражающую соответствие образовательной деятельности образовательным стандартам и запросам лиц, в интересах которых данная деятельность осуществляется. Также учтены положения стандартов общего образования, в которых указывается, что результатом выполнения требований к условиям реализации программ должно быть создание комфортной развивающей образовательной среды, обеспечивающей получение качественного основного общего образования, его доступность.

Оценивание уровня доступности качественного общего образования включает в себя два этапа.

Реализация первого этапа исследования (**параграф 1.3.1 «Критерии, показатели и процедуры оценки уровня доступности качественного общего образования на основе количественных данных об условиях реализации образовательных программ»**) предполагает выполнение следующих процедур:

- 1) определение критериев и показателей количественной оценки уровня доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте;
- 2) выявление по ранее определенным критериям и показателям фактического уровня доступности качественного общего образования внутри каждой образовательной системы, входящей в территориальный образовательный сегмент;
- 3) выявление фактического уровня однородности / дифференциации качества общего образования в территориальном образовательном сегменте (в разрезе городских и в разрезе сельских территорий);
- 4) выявление структуры возникающей в данном образовательном сегменте дифференциации качества образования.

На основании требований ФГОС начального общего, основного общего и среднего общего образования определены следующие направления оценки:

- 1) соблюдение общесистемных требований к условиям реализации общеобразовательных программ;
- 2) материально-технические условия реализации программ;
- 3) учебно-методические условия реализации программ (в том числе условия информационного обеспечения);
- 4) психолого-педагогические условия реализации программ;
- 5) кадровые условия реализации программ;
- 6) финансовые условия реализации программ.

По результатам теоретического анализа были определены 23 критерия и соответствующие им показатели. По каждому из перечисленных критериев должна быть выявлена степень однородности / дифференциации распределения, измеряемой с помощью индекса Тейла, выбор которого обоснован в параграфе 1.1.

Выполненные расчеты позволят сформулировать выводы:

- а) об уровне доступности качественного общего образования в пределах каждой образовательной системы (в разрезе городских и сельских территорий);
- б) об уровне доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте на основе:

- оценки общей дифференциации условий реализации общеобразовательных программ между образовательными системами;
- оценки дифференциации условий реализации программ общего образования на уровне групп образовательных систем, сформированных по принципу географической близости;
- выявления степени влияния внутри- и межгрупповых различий на общий уровень дифференциации.

Параграф 1.3.2 раскрывает содержание критериев, показатели и процедуры оценки уровня доступности качественного общего образования участниками образовательных отношений. Установлено, что данный этап исследования предполагает выполнение следующих процедур:

- 1) определение направлений оценки уровня доступности качественного общего образования участниками образовательных отношений и разработка на их основе вопросов анкеты;
- 2) организация и проведение анкетного опроса участников образовательных отношений;
- 3) обработка первичных результатов анкетирования;
- 4) анализ и интерпретация результатов анкетирования.

На рисунке 1 схематически представлены направления данной части исследования.

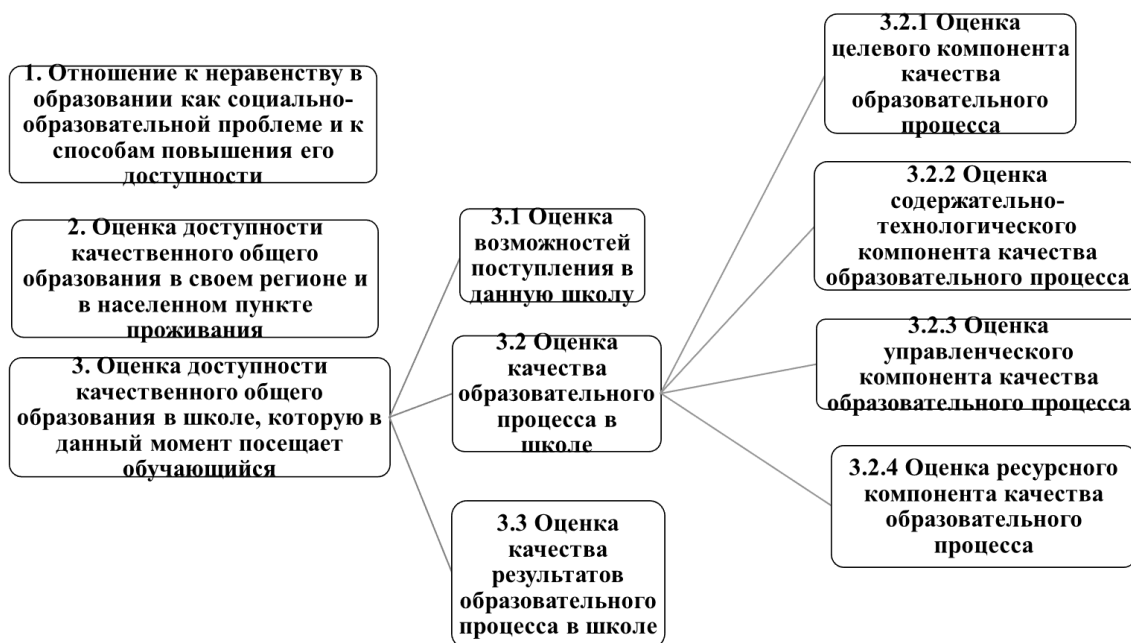


Рис. 1. Направления оценки уровня доступности качественного общего образования участниками образовательных отношений

В рамках первого направления оценки («Отношение к неравенству в образовании как социально-образовательной проблеме и к способам повышения доступности качественного общего образования») определяются позиции участников образовательных отношений относительно:

- а) значимости проблемы неравенства в образовании и сфер его проявления;
- б) факторов, влияющих на доступность качественного общего образования разным учащимся;
- в) действий, потенциально способствующих повышению доступности качественного общего образования;
- г) выбора предпочтительной стратегии обеспечения доступности качественного общего образования.

Второе направление оценки (в регионе и населенном пункте проживания) предусматривает:

- определение степени актуальности проблемы образовательного неравенства для данного региона;
- оценку различий в качестве общего образования между регионом проживания и соседними регионами (в пределах федерального округа), между своим населенным пунктом и другими населенными пунктами региона проживания, а также оценку вероятности смены региона (населенного пункта в пределах региона) с целью поиска школы с более высоким качеством образования;
- оценку достаточности сети общеобразовательных организаций и школ с углубленным изучением отдельных предметов в своем населенном пункте.

Оценке возможностей поступления в школу, качества образовательного процесса и качества его результатов посвящено третье направление. В процессе оценивания возможностей поступления в школу устанавливаются:

- а) причины выбора школы, не являющейся предпочтительной из имевшихся альтернатив (при их наличии);
- б) факторы, оказавшие наибольшее мотивирующее влияние на совершённый выбор данной школы;
- в) факторы, определяющие мотивацию потенциального выбора новой школы.

Согласно представленному в параграфе 1.1 подходу к содержанию качества образовательного процесса, поднаправление 3.2 (см. рис. 1) оценивается по целевому, содержательно-технологическому, управленческому и ресурсному компонентам.

Оценка качества результатов образовательного процесса включает в себя выявление желания и готовности респондентов сменить школу, продолжить получение образования следующего уровня в регионе проживания, а также желания и готовности дать положительную рекомендацию на данную школу другим участникам образовательных отношений.

По итогам обоих этапов оценивания уровня доступности качественного общего образования составляется перечень критериев и показателей с максимальным и минимальным значениями дифференциации условий реализации программ и оценок респондентов, сравнивается структура дифференциации качества как между регионами, так и каждого региона с территориальным образовательным сегментом в целом. На основе максимальных значений по данным кри-

териям и показателям определяются направления повышения доступности качественного общего образования.

Вторая глава «Опытно-экспериментальная апробация критериев, показателей и процедур оценки доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России» содержит результаты апробации комплекса критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования в арктическом образовательном сегменте и состоит из четырех параграфов.

В параграфе 2.1 «Арктический образовательный сегмент как объект оценки доступности качественного общего образования в Арктической зоне Российской Федерации» изложены результаты построения математических моделей анализа среды функционирования систем образования. Аналитические модели были построены для 37 региональных систем образования, входящих вместе с 7 системами образования арктических субъектов РФ в Северо-Западный, Уральский, Сибирский и Дальневосточный федеральные округа. По каждому из трех содержательных направлений для каждого округа были построены графики границы эффективности. Пример такого графика для Дальневосточного федерального округа по экономико-техническому фактору показан на рисунке 2.

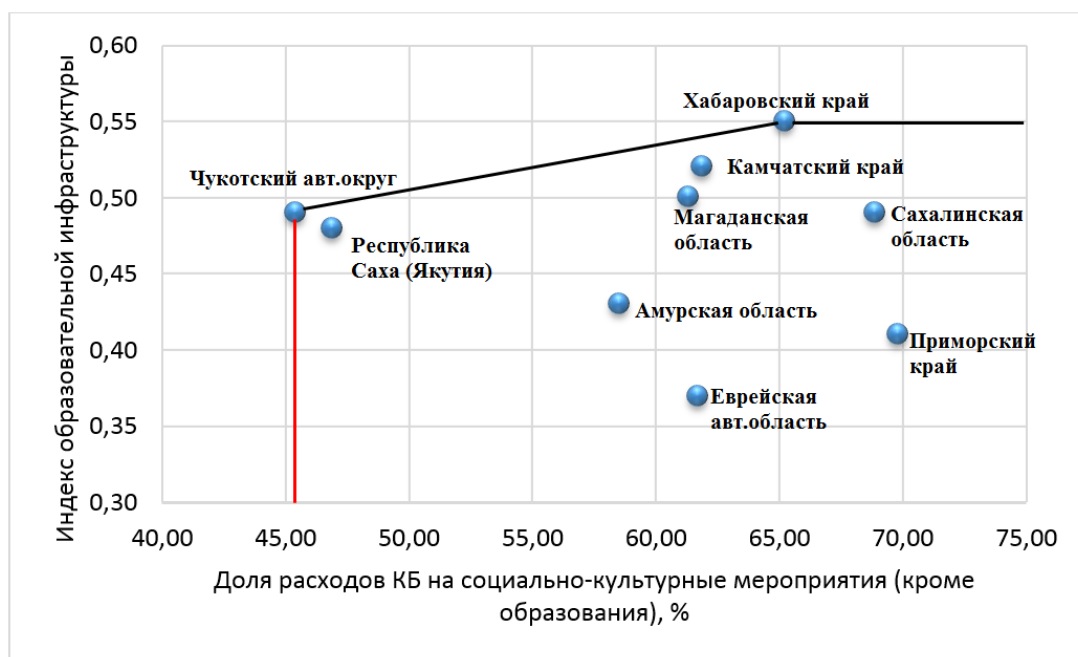


Рис. 2. Граница эффективности региональных систем образования Дальневосточного федерального округа (экономико-техническое направление)

Для всех регионов со значением показателя эффективности меньше 1 были рассчитаны рекомендуемые (целевые) значения переменных «входа» и «выхода», достижение которых позволило бы соответствующей системе образования выйти на границу эффективности. В Таблице 2 указаны целевые значения для систем образования арктических субъектов РФ по фактору экономико-технической направленности.

Таблица 2 - Целевые значения переменных «входа» и «выхода» для региональных систем образования АЗРФ (экономико-техническое направление)

№ п/п	Субъект РФ	Значения переменной x_1		Значения переменной y_1		«Эталонные» регионы
		Текущее	Целевое	Текущее	Целевое	
1.	Ненецкий автономный округ	55,70	54,00	0,43	0,45	Архангельская область (1,00) ¹
2.	Красноярский край	65,21	44,67	0,47	0,47	Республика Тыва (0,54) Томская область (0,46)
3.	Республика Саха (Якутия)	46,86	45,39	0,48	0,49	Чукотский автономный округ (1,00)

В таблице 2 также видно, что кроме целевых значений для недостаточно эффективных регионов определены и «эталонные» регионы, являющиеся для них ориентирами в достижении эффективности. В роли эталонных выступали регионы, имеющие значение эффективности 1. В отличие от Ненецкого автономного округа и Республики Саха (Якутия), для Красноярского края установлено два «эталона». При этом Республика Тыва по своей структуре значений несколько ближе к Красноярскому краю, т.к. ее весовой коэффициент выше, чем у Томской области.

Как показали результаты исследования, в ряде случаев системы образования арктических регионов представляют собой более однородную совокупность, чем группы систем образования соответствующих федеральных округов. Эта однородность особенно заметна в условиях влияния *экономико-технического* (для Ненецкого автономного округа, Архангельской и Мурманской областей в СЗФО, для Чукотского автономного округа и Республики Саха (Якутия) в ДФО) и *демографического* (для Республики Саха (Якутия) и Чукотского автономного округа) факторов. В меньшей степени, чем в целом СЗФО, но также однородной оказалась совокупность систем образования северо-западных регионов АЗРФ при анализе влияния фактора демографии. По этим же двум тематическим направлениям преобладает максимальная эффективность функционирования систем образования указанных регионов в сравнении с соседними по федеральным округам регионами.

Параграф 2.2 обобщает результаты **опытно-экспериментальной работы по оценке уровня доступности качественного общего образования в арктическом образовательном сегменте на основе количественных данных об условиях реализации образовательных программ.**

¹ В скобках указано значение весового коэффициента, обозначающего величину вклада этого региона в новый «целевой» объект для данного неэффективного объекта. Если в эталонный объект включен один регион, его весовой коэффициент будет равен 1.

Согласно методическому описанию данного этапа исследования, представленному в параграфе 1.3.1, были произведены необходимые расчеты по всем направлениям оценки.

На рисунке 3 приведен пример графического представления расчетов, проведенных на внутрирегиональном уровне.

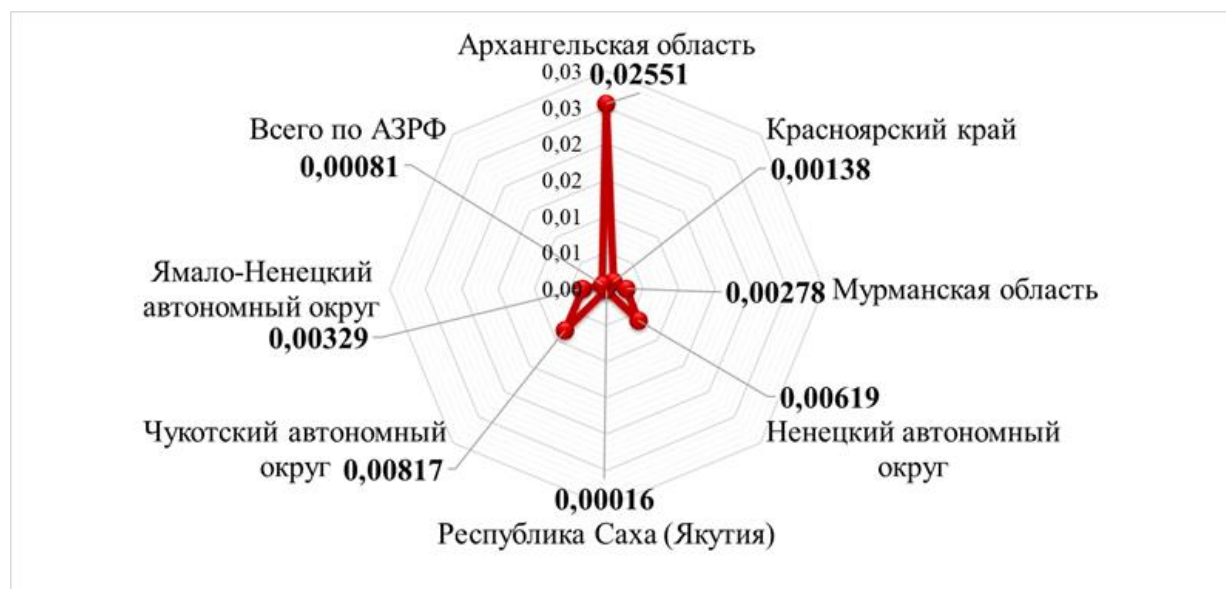


Рис. 3. Внутрирегиональная дифференциация доли общеобразовательных организаций, имеющих органы ученического самоуправления

В данном случае более высокая дифференциация доли школ с органами самоуправления обучающихся наблюдается в Архангельской области, в то время как между городскими и сельскими школами Республики Саха (Якутия) различия по этому критерию минимальны.

Оценка уровня доступности качественного общего образования в арктическом образовательном сегменте на основе количественных данных о состоянии региональных систем образования позволило сделать следующие **выводы**:

1) внутри регионов АЗРФ в целом преобладает незначительная дифференциация условий реализации общеобразовательных программ, что выражается как низкими первоначальными значениями внутрирегионального индекса Тейла, так и его нормализованными значениями, которые не достигают середины диапазона от 0 до 1 по всем направлениям оценки;

2) на внутрирегиональном уровне наблюдается относительно высокая дифференциация материально-технических (по критериям «Доля зданий школ, находящихся в аварийном состоянии» и «Доля зданий школ, оборудованных кнопкой тревожной сигнализации»), учебно-методических (по обеспеченности обучающихся посадочными местами в библиотеке, дополнительной литературой и персональными компьютерами), психолого-педагогических (по критерию «Доля обучающихся классов с углубленным изучением отдельных предметов»), кадровых (по числу учащихся на 1 учителя и на 1 социального педагога) и финансовых условий реализации программ общего образования;

3) как и в случае с внутрорегиональной дифференциацией, различия между регионами АЗРФ по большинству направлений оценки незначительны, о чем позволяют судить результаты нормализации исходных значений индекса межрегиональной дифференциации, попадающих в диапазон ниже среднего;

4) различия между городскими школами разных регионов зафиксированы по 5 критериям из 23 и проявляются преимущественно в выполнении общественных требований к условиям реализации образовательных программ, материально-технических, учебно-методических и психолого-педагогических условиях реализации данных программ; по оставшимся 18 критериям регионы АЗРФ близки к состоянию однородности;

5) на межрегиональном уровне сельские школы различаются преимущественно по 6 критериям из 23, при этом пять из них совпадают с перечнем критериев с наибольшим значением дифференциации для городских школ;

6) по большинству критериев (14 из 23) сельские территории арктических регионов подвержены большей дифференциации, чем городские, при этом по четырем критериям (доля школ зданий, требующих капитального ремонта, обеспеченность обучающихся посадочными местами в библиотеке, дополнительной литературой, наличие в школах читальных залов) дифференциация между городскими школами принимает значения, близкие к дифференциации между сельскими территориями;

7) как правило, структуру межрегиональной дифференциации условий реализации образовательных программ в городских школах определяют внутригрупповые различия (по 14 критериям из 23), в то время как неравномерность распределения значений анализируемых критериев в сельских школах (у 7 из 23) зависит преимущественно от различий между выделенными группами регионов.

Параграф 2.3 посвящен этапу эмпирического исследования, характеризующему доступность качественного общего образования с точки зрения участников образовательных отношений, в частности, родителей (законных представителей) обучающихся. По итогам проведенных процедур оценивания установлено, что они:

а) уверены в том, что проблема образовательного неравенства является существенной для современной школы; чаще представителей других групп значимость этой проблемы отмечают родители 50 лет и старше, а также респонденты, чьи семьи испытывают значительные экономические трудности; при этом образовательное неравенство проявляется между обучающимися разных регионов, а также теми, чьи родители занимают разное положение в обществе; убежденность в преобладании территориального неравенства в образовании над другими проявлениями неравенства усиливается среди родителей, проживающих в «моногородах»;

б) считают, что на уровень доступности качественного общего образования сильнее всего влияют мотивационные установки обучающегося и его семьи, характер социально-экономического развития региона, уровень информированности родителей о системе образования, а также характеристики самой школы (кадровые, технические, финансовые); при этом на последний из перечисленных

факторов жители «моногородов» обращают внимание чаще, чем родители, проживающие на других территориях;

в) полагают, что повысить доступность качественного общего образования можно, прежде всего, действиями материально-технического характера (увеличение объемов финансирования и обновление инфраструктуры школ), причем жители «моногородов» отдают большее предпочтение этим мерам в сравнении с жителями других местностей; распространение дистанционных образовательных технологий, получившее среди всех респондентов минимальную поддержку, чаще допускается более молодыми родителями в качестве возможной меры повышения доступности качественного образования;

г) склонны к выбору «жесткой» стратегии равенства образовательных возможностей, предполагающей равенство не только условий «входа» в школу, но и образовательных результатов и условий образовательного процесса; однако качество образования в целом оказалось для родителей важнее его доступности, что свойственно «мягкой» трактовке равенства образовательных возможностей, провозглашающей абсолютный приоритет «качества» над «доступностью»;

д) считают проблему доступности качественного общего образования актуальной; тем не менее качество образования в собственном регионе видится большинству респондентов, как правило, более высоким, чем в соседних субъектах РФ; также убеждены в том, что по качеству образования школы их населенного пункта практически не отличаются от остальных территорий региона проживания или отличаются в лучшую сторону;

е) считают переезд с мотивацией обеспечить ребенку образование более высокого качества маловероятным; относительно более вероятным считают поиск качественного образования в другом регионе, чем в другом населенном пункте своего региона;

ж) считают существующую в их населенных пунктах сеть школ достаточной, однако о сети школ с углубленным изучением отдельных предметов преобладающего мнения не сложилось: о достаточности и недостаточности таких школ заявило равное число респондентов;

з) не рассматривали альтернативы для поступления своих детей в иные общеобразовательные организации, что связано, в первую очередь, с характером территориального размещения школ и в меньшей степени с материальным положением семей;

и) с помощью услуг репетитора, как правило, стремятся исправить затруднения, возникающие в ходе освоения их детьми образовательной программы, однако при более детальном анализе обнаруживаются различия в мотивах обращения к таким услугам у представителей разных групп: родители учащихся в классах с углубленным изучением отдельных предметов чаще нацелены на более качественную подготовку своих детей к поступлению на программы следующих уровней образования; представители семей с трудным материальным положением чаще намерены ликвидировать возникающие у своих детей образовательные дефициты, в отличие от более обеспеченных родителей, обращающихся к

репетиторам с целью дать ребенку образование более высокого качества, повышающего шансы на поступление в образовательные организации высшего и среднего профессионального образования;

к) несмотря на преобладающее желание способствовать получению их детьми высшего образования, имеют разные планы на будущее образование своих детей: родители со средним профессиональным образованием относительно чаще задумываются о получении ребенком образования этого же уровня; также родители со средним общим и средним профессиональным образованием относительно чаще затрудняются с конкретным выбором; различия в планах также отмечаются у родителей, живущих в населенных пунктах разного типа – жители сельских территорий чаще горожан выбирают для своих детей среднее профессиональное образование;

л) как правило, предпочитают, чтобы их дети по окончании школы продолжили образование в пределах своего субъекта РФ, выбор другого региона обусловлен ограничениями сети образовательных организаций на территории субъекта РФ (отсутствие учебных заведений необходимого уровня, как правило, вузов), желанием обеспечить ребенка образованием более высокого качества, неблагоприятными климатическими условиями, а также мотивацией самого ребенка.

В параграфе 2.4 представлены сводная оценка уровня доступности качественного общего образования и направления его повышения в арктическом образовательном сегменте в целом и отдельно в регионах АЗРФ.

Показано, что системы образования, входящие в арктический образовательный сегмент, в большей степени дифференцируются по следующим условиям реализации программ и соответствующим им критериям:

1) финансовым: значение индекса Аткинсона для критерия «Объем расходов образовательных организаций в расчете на 1 обучающегося» – 0,1004;

2) учебно-методическим (включая информационное обеспечение): значения для критерия «Обеспеченность обучающихся посадочными местами в школьной библиотеке» - 0,0777; критерия «Объем библиотечного фонда (художественная и справочная литература)» - 0,0703;

3) кадровым: значение для критерия «Численность обучающихся в расчете на одного учителя» - 0,0657; критерия «Численность обучающихся в расчете на одного социального педагога» - 0,0651.

Приводятся данные, полученные в ходе исследования по каждому арктическому субъекту РФ. В частности, уровень дифференциации условий реализации общеобразовательных программ в Мурманской области относительно низкий в сравнении с арктическим образовательным сегментом. Данный регион и в целом АЗРФ характеризуются высокой дифференциацией двух общих критериев – удельного объема расходов школ и обеспеченности обучающихся посадочными местами в школьных библиотеках.

В параграфе отмечается, что к критериям, по которым практически отсутствует неоднородность внутри систем образования, относятся:

а) доля школьных зданий, оборудованных автоматической пожарной сигнализацией: 23 место в ранжированном перечне критериев в Архангельской области, Красноярском крае и Чукотском автономном округе; 22 место – в Ненецком автономном округе; 21 место – в Мурманской области и Ямало-Ненецком автономном округе; 20 место – в Республике Саха (Якутия);

б) обеспеченность образовательных организаций электронными образовательными ресурсами (электронными учебниками): 21 место в ранжированном списке критериев в Чукотском автономном округе; 19 место – в Ненецком и Ямало-Ненецком автономных округах; 18 место – в Мурманской области;

в) численность педагогических работников, прошедших в течение последних трех лет повышение квалификации и (или) профессиональную переподготовку: 22 место в упорядоченном по степени дифференциации списке критериев в Архангельской области, Красноярском крае и Чукотском автономном округе; 21 место – в Ненецком автономном округе; 20 место – в Мурманской области.

На основании представленной сводной оценки уровня доступности качественного общего образования в арктическом образовательном сегменте сформулированы следующие направления повышения доступности:

1) основные меры по повышению доступности качественного общего образования должны быть направлены на уменьшение дифференциации условий реализации образовательных программ: финансовых (критерий «Объем расходов образовательных организаций в расчете на одного обучающегося»), учебно-методических (критерии «Объем библиотечного фонда (художественная и справочная литература)» и «Обеспеченность обучающихся посадочными местами в школьной библиотеке») и кадровых (критерии «Численность обучающихся в расчете на одного учителя» и «Численность обучающихся в расчете на одного социального педагога»);

2) в качестве основных направлений повышения доступности качественного общего образования выделены: преодоление недостаточности сети школ с углубленным изучением предметов, сокращение дополнительных расходов при реализации программ общего образования и содействие выбору родителями более подходящей школы из имеющихся альтернатив.

В заключении представлены итоги проведенного исследования, подтвердившего актуальность поставленной проблемы, которая получила решение в процессе теоретического обоснования, разработки и апробации комплекса критериев, показателей и процедур оценки уровня доступности качественного общего образования на геостратегических территориях России (на примере АЗРФ). Выдвинутая в начале исследования гипотеза получила свое подтверждение. Отмечается, что рассматриваемая проблема не может быть ограничена рамками одного исследования вследствие своей сложности и многогранности. Среди направлений дальнейших исследований может быть изучение динамики значений критериев и показателей. В долгосрочной перспективе разработанный комплекс критериев, показателей и процедур оценки может быть применен в других группах приоритетных геостратегических территорий, что позволит сравнивать,

сопоставлять и координировать лучшие управленческо-образовательные практики отдельных систем образования для повышения доступности качественного общего образования на конкретной геостратегической территории.

Основное содержание и результаты диссертационного исследования отражены в следующих публикациях автора.

Публикации в рецензируемых журналах, рекомендованных ВАК при Министерстве науки и высшего образования Российской Федерации

1. Пунанцев, А. А. О соблюдении общедоступности образования в условиях нормативно-подушевого финансирования / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Среднее профессиональное образование. - 2018. - № 11. - С. 20-21.

2. Пунанцев, А. А. О доступности качественного общего образования в арктическом регионе / Д. Г. Левитес, А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Педагогика. - 2020. - Т. 84. - № 5. - С. 40-47.

3. Пунанцев, А. А. Изучение родительских представлений о доступности качественного общего образования: социологический аспект / А. А. Пунанцев, Е. И. Гайдарова, А. С. Соснина. - Текст: непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. - 2021. - № 11 (91). - С. 227-234.

4. Пунанцев, А. А. Доступность качественного среднего профессионального образования в Арктическом регионе: оценка текущей ситуации субъектами образования / А. А. Пунанцев, С. В. Аминова. - Текст: непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. - 2022. - № 11(103). - С. 178-186.

5. Пунанцев, А. А. Стратегия обеспечения равенства образовательных возможностей в арктических регионах России: выбор субъектов образования / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Управление образованием: теория и практика. - 2022. - № 5(51). - С. 121-130. - DOI 10.25726/e4096-1888-0019-w.

Публикации в изданиях, индексирующихся в международной реферативной базе данных Scopus

6. Пунанцев, А. А. Территориальный образовательный сегмент как объект оценки условий функционирования региональных систем образования / Д. Г. Левитес, А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. - 2021. - № 4 (52). - С. 577-593. - DOI 10.32744/pse.2021.4.38.

7. Пунанцев, А. А. К проблеме доступности качественного общего образования в российской Арктике: оценка условий реализации образовательных программ / А. А. Пунанцев, Д. Г. Левитес. - Текст: непосредственный // Перспективы науки и образования. - 2022. - № 4(58). - С. 706-725. - DOI 10.32744/pse.2022.4.41.

Публикации в других изданиях:

8. Пунанцев, А. А. Доступность качественного общего образования в Арктическом регионе: факторы, проблемы и возможные решения / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Проблемы Арктического региона : труды XVIII Международной научной конференции студентов и аспирантов, Мурманск, 15–16 мая 2019 года. - Мурманск: Кольский научный центр Российской академии

наук, 2019. - С. 79-84.

9. Пунанцев, А. А. Экономическая политика государства в сфере обеспечения общедоступности образования в регионах АЗРФ: в поиске приоритетов / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Российская Арктика. - 2019. - № 4. - С. 15-23.

10. Пунанцев, А. А. Тенденции развития арктического сегмента российской системы общего образования / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Актуальные вопросы образования в XXI веке : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Мурманск, 24-26 марта 2020 г. / отв. ред. Т. В. Белевских. - Мурманск : МАГУ, 2021. - С. 200-204.

11. Пунанцев, А. А. Доступность общего образования: опыт постановки проблемы / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Алексей Иванович Пискунов: Слово об Учителе : материалы Международной научно-практической конференции, посвященной 100-летию со дня рождения академика А. И. Пискунова, Мурманск, 24 февраля 2021 г. / отв. ред. В. Э. Черник. - Мурманск : МАГУ, 2021. - С. 82-88.

12. Пунанцев, А. А. Доступность качественного общего образования в представлении родителей обучающихся / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Инновационный потенциал современной науки как драйвер устойчивого развития : материалы Международной научно-практической конференции, Санкт-Петербург, 29-30 октября 2021 г. - Санкт-Петербург: Изд-во СПбГЭУ, 2021. - С. 58-61.

13. Пунанцев, А. А. Приоритеты обеспечения доступности качественного общего образования: мнение родителей обучающихся / А. А. Пунанцев, Е. И. Гайдарова, А. С. Соснина. - Текст: непосредственный // Инновационные технологии управления : материалы VIII Всероссийской научно-практической конференции, Нижний Новгород, 17-18 ноября 2021 г. / редкол. : Е. Е. Егоров, Т. Е. Лебедева. - Нижний Новгород: Мининский университет, 2021. - С. 304-308.

14. Пунанцев, А. А. Дефицит педагогических кадров в системе общего образования: опыт решения проблемы в арктических регионах / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный // Цели и ценности современного образования : материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Мурманск, 01-30 апреля 2021 г. / отв. ред. В. Э. Черник. - Мурманск : МАГУ, 2021. - С. 229-234.

15. Пунанцев, А. А. Оценка уровня доступности качественного общего образования в территориальном образовательном сегменте (на примере Арктической зоны РФ) : информационно-аналитические материалы / А. А. Пунанцев. - Текст: непосредственный. - Москва : Московский педагогический государственный университет, 2022. - 84 с. - ISBN 978-5-4263-1142-8. - DOI 10.31862/9785426311428.