

ДИСКУССИИ

УДК 371.26

DOI: 10.17853/1994-5639-2018-8-148-163

О БЕДНОМ РЕПЕТИТОРЕ ЗАМОЛВИТЕ СЛОВО (ЕЩЕ РАЗ ОБ ЭФФЕКТИВНОСТИ РЕПЕТИТОРСТВА ДЛЯ ПОДГОТОВКИ К ЕГЭ)

Л. М. Нуриева¹, С. Г. Киселев²

Омский государственный педагогический университет, Омск, Россия.

E-mail: ¹liutsiya59@mail.ru; ²ksg_sd@mail.ru

Аннотация. Введение. С появлением такой формы аттестации выпускников школ, как ЕГЭ, широкий размах в нашей стране приобрело репетиторство. Для подготовки к единому экзамену, по разным оценкам, к индивидуальным урокам с педагогами-предметниками прибегают от четверти до половины выпускников школ. Вместе с тем вопрос об эффективности подобных занятий остается открытым и дискуссионным. В последнее время в профессиональной периодике и средствах массовой информации стали появляться статьи, подвергающие сомнению пользу репетиторства. Их авторами являются специалисты авторитетной организации – Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ). Согласно принятым ими изысканиям дополнительные занятия при подготовке к ЕГЭ, в том числе с репетиторами, имеют крайне незначительный эффект.

Цель данной работы – критика и обсуждение обоснованности и правомерности утверждений сотрудников НИУ ВШЭ о низкой продуктивности деятельности репетиторов.

Методология и методики. В ходе изучения вопроса о степени влияния внешкольных занятий на результаты ЕГЭ применялась методология комплексного исследования, включающая методы сравнительного и статистического анализа научных и информационных материалов, размещенных в открытом доступе НИУ ВШЭ, Федеральным институтом педагогических измерений (ФИПИ) и Федеральным центром тестирования.

Результаты и научная новизна. Дан обзор статистических и научных источников указанной проблематики. Рассмотрено содержание соответствующих публикаций, изданных специалистами НИУ ВШЭ. Доказано, что заключения о слабой связи между качеством дополнительных занятий при подготовке к ЕГЭ и результатами аттестационных экзаменов являются несостоятельными, так как произведенные расчеты содержат грубые методические ошибки. Во-первых, неверно выбраны ориентиры при определении исходного уровня знаний учащихся до начала занятий с репетитором: вместо итоговых школьных

оценок по основным дисциплинам (обязательным для сдачи ЕГЭ русскому языку и математике) в качестве исходной позиции принимался средний балл аттестата. Во-вторых, проигнорирован факт отсутствия в настоящий момент в школе итоговой оценки «два» («неудовлетворительно»): продвижение от аттестационной «тройки», выставляемой школьным учителем, до «тройки» на выпускном экзаменационном испытании (ЕГЭ) не может быть четко зафиксировано, а значит, не способно продемонстрировать прогресс в обучении школьника. В-третьих, выяснение значимости репетиторских занятий для успешного тестирования на ЕГЭ проводилось без учета специфики работы преподавателей разных предметов. Таким образом, увлечение формальными математическими процедурами в ущерб содержательному анализу проблемы привело специалистов НИУ ВШЭ к скоропалительным выводам, не отражающим истинного положения дел.

Практическая значимость. Авторы статьи полагают, что высказанные ими замечания помогут специалистам скорректировать подходы при определении реальной эффективности дополнительных занятий при подготовке выпускников школ к ЕГЭ.

Ключевые слова: ЕГЭ, репетиторство, дополнительные занятия.

Благодарности. Авторы выражают признательность рецензентам и выпускающему редактору журнала «Образование и наука» В. А. Маминой за ценные замечания, позволившие значительно улучшить текст статьи.

Для цитирования: Нуриева Л. М., Киселев С. Г. О бедном репетиторе замолвите слово (еще раз об эффективности репетиторства для подготовки к ЕГЭ) // Образование и наука. 2018. Т. 20, № 8. С. 148–163. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-8-148-163

LET'S HEAR IT ONCE MORE FOR THE UNSUNG COACH: ON THE EFFICIENCY OF COACHING FOR THE UNIFIED STATE EXAM

L. M. Nurieva¹, S. G. Kiselev²

Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia.

E-mail: ¹liutsiya59@mail.ru; ²ksg_sd@mail.ru

Abstract. *Introduction.* With the introduction of a new attestation procedure of school graduates in the form of the Unified State Examination (USE), coaching has gained widespread acceptance in Russia. By some estimates, between a quarter and a half of school graduates have recourse to one-to-one coaching when preparing for the USE. However, the question of the efficiency of such lessons remains open. Recently, various publications in professional periodicals and the media have begun to appear, which cast doubt on the benefits of coaching. The authors of these publications are specialists of the Higher School of Economics (HSE). According to their studies, additional lessons in preparing for the USE, including those with coaches, have a very little effect.

The *aim* of the research was to discuss the validity of the HSE specialists' arguments concerning the low efficiency of coaching activities.

Methodology and research methods. In the course of studying the problem, a comprehensive research methodology was applied, including approaches for comparative and statistical analysis of data and materials published by the HSE, Federal Institute of Pedagogical Measurements (FIPI) and Federal Testing Centre.

Results and scientific novelty. An analysis of scientific works published by the HSE specialists showed that their conclusions with regard to the claimed low efficiency of additional lessons in preparation for the USE are unsubstantiated due to the presence of gross methodological errors in the calculations. Firstly, the students' initial level of knowledge prior to lessons with a coach was miscalculated, with the final school grades in Russian language and mathematics being taken as the initial level instead of the average score of the certificate. Secondly, the specialists ignored the fact that the final grade "two" does not exist in the school attestation system. In this regard, the models used by the HSE specialists' did not allow the progress in training from the school grade "three" to the USE "three" evaluation to be adequately recognised. Thirdly, the determination of the efficiency of coaching was made without taking the specific character of different teaching disciplines into account. Thus, the reliance on formal mathematical procedures to the detriment of content problem analysis led the specialists of the HSE to snap judgements that do not reflect the true situation.

Practical significance. The authors believe that the observations provided in this paper will help education specialists to adjust approaches when determining the efficiency of additional lessons during USE preparation.

Keywords: USE, coaching, additional lessons.

Acknowledgements. The authors express their sincere gratitude to the peer reviewers and V. A. Mamina, Managing Editor of the Education and Science Journal, for their valuable comments that made it possible to significantly improve the text of the present paper.

For citation: Nurieva L. M., Kiselev S. G. Let's hear it once more for the unsung coach: On the efficiency of coaching for the Unified State Exam. *The Education and Science Journal*. 2018; 8 (20): 148–163. DOI: 10.17853/1994-5639-2018-8-148-163

Введение

С появлением в практике образования Единого государственного экзамена (ЕГЭ) выпускники и их родители стали искать наиболее действенные и результативные пути подготовки к данной форме аттестации, совмещающей выпускные школьные и вузовские вступительные экзаменационные испытания. Традиционно одним из самых эффективных способов такой подготовки считаются индивидуальные занятия учащихся с репетиторами.

В настоящее время репетиторство стало обычной, никого особо не удивляющей практикой, хотя оценки его масштабов разнятся в зависимости от рассматриваемых аналитиками периодов и территорий.

По данным информационного бюллетеня «Мониторинг экономики образования», в 2006–2009 гг. индивидуальные занятия с педагогом посещали примерно 28–29% учащихся выпускных классов [1, с. 14].

Опрос выпускников школ трех регионов РФ, проведенный НИУ ВШЭ в 2010 г., показал, что с репетиторами по русскому языку занимались 30% одиннадцатиклассников, по математике – 39% [2].

Росстат в 2011 г. привел следующие цифры:

- 26,3% выпускников общеобразовательных учреждений, т. е. свыше четверти старшеклассников, готовятся к ЕГЭ с помощью репетиторов;
- в гимназиях, лицеях и школах с углубленным изучением предметов этот показатель составлял 46%;
- в городских школах – 30%;
- в сельской местности – 15%¹.

Согласно исследованию Института гуманитарного развития мегаполиса (Москва) и Левада-Центра, в 2014 г. почти 70% московских учащихся 10–11-х классов посещали дополнительные занятия по разным предметам [3, с. 111].

В 2017 г. в публикации «Российской газеты» с говорящим названием «Школьники не могут сдать ЕГЭ без репетитора» сообщалось: «По разным оценкам, от 10 до 70% учителей подрабатывают репетиторами и 24% учеников пользуются услугами частных педагогов». В той же статье приводилось следующее мнение одного из частных преподавателей Санкт-Петербурга: «Сейчас репетиторы есть у всех школьников. Сначала это было стыдно, мол, ребенок от программы отстает, потом стало круто, а теперь уже необходимо. Почему? Школа в последнее время стала устраниваться от ответственности за образование и потихоньку перекладывает ее на плечи родителей или дополнительных курсов, которые сейчас тоже обязательны. Мамы и папы рассказывают, что в некоторых школах Петербурга накануне экзаменов их даже просят подписать бумаги, что к результатам ЕГЭ и ГИА они претензий не имеют. То есть школа изначально ничего не гарантирует» [4].

По этому поводу ранее высказал свою обеспокоенность экс-министр образования и науки Д. Ливанов: «Это, конечно, абсолютно ненормальная

¹ Комплексное исследование условий жизни населения. Статистический сборник – 2011. Москва: Статистика России, 2013. С. 201.

ситуация. Я считаю, ребенок должен хорошо в школе учиться без помощи репетиторов. В принципе, в нормальной школе у него времени-то нет на то, чтобы еще дополнительно заниматься» [5].

Таким образом, репетиторство сегодня принадлежит к ряду актуальных тем, всерьез волнующих общественность и вызывающих многочисленные вопросы. Одним из наиболее дискуссионных среди них, благодаря публикациям сотрудников Национального исследовательского университета «Высшая школа экономики» (НИУ ВШЭ), речь о которых пойдет ниже, стал вопрос о том, можно ли с помощью репетиторов подготовиться к ЕГЭ или в этом деле их услуги бесполезны?

Обзор литературы

ЕГЭ послужил мощным толчком для распространения репетиторства. Так, Е. Н. Шипкова, проанализировавшая в 2017 г. представленные в Интернете (на сайте «Виртуальная академия» и платформе сообщества «Все репетиторы» социальной сети «ВКонтакте») анкеты частных преподавателей из 12 городов России, имеющих опыт репетиторской работы более 5 лет, пришла к выводу, что почти 90% из них работают именно по направлению «подготовка к ЕГЭ» [6, с. 43].

Масштабы репетиторства действительно стали столь значительны, что ставят под сомнение ведущую роль школы в фиксируемых на ЕГЭ результатах обучения, искажая представление об эффективности функционирования школьной системы [3, с. 97; 7, с. 47].

Депутат Государственной Думы РФ О. Н. Смолин несколько лет назад утверждал, что репетиторством занимается каждый второй учитель и каждый третий преподаватель вуза¹ [8, с. 182].

Разумеется, к занятиям репетиторством педагогов вынуждает невысокий уровень оплаты труда на основном месте работы. Вместе с тем, по мнению Т. В. Базжиной, общественный запрос на репетиторство объективен и связан не только с подготовкой к ЕГЭ или стремлением педагогов повысить свой достаток, но и со снижением коммуникативной культуры в школе в системе «учитель – ученик», а также с растущим спросом в обществе на индивидуализацию обучения [9, с. 293].

¹ Оценка О. Н. Смолина скорее эмоциональная и политическая, чем рациональная. Наиболее востребованы репетиторы по иностранному и русскому языку, математике, физике, обществознанию. Заметно меньше спрос на преподавателей биологии, истории, химии и географии. И вряд ли подготовкой к ЕГЭ занимаются учителя начальных классов, физкультуры, ОБЖ, музыки, изобразительного искусства и трудового обучения, доля которых в сумме – 45% от числа всех педагогов.

Факт широкой популярности репетиторства отмечается и за рубежом. Например, директор Научно-исследовательского центра сравнительного образования в Университете Гонконга Марк Брей констатирует, что институт репетиторства стал крупной индустрией в большинстве стран Азии и быстро развивается во многих других государствах на разных континентах, особенно в Африке, Европе и Северной Америке [10, с. 66].

В то же время степень эффективность занятий с репетитором остается под вопросом: исследователи, специализирующиеся на этой тематике, приходят к неоднозначным выводам. Так, М. Брей указывает на ряд работ, доказывающих как существенное влияние репетиторства на уровень образовательных достижений учащихся (А. Гааг – Германия; Г. Полидоридес – Греция; К. Бухман – Кения; Д. Куолпу – Маврикий), так и на отсутствие такового (Н. Фергани – Египет; Ч. Ли и др. – Корея; А. Павиот и др. – Кения, Малави, Замбия и Занзибар). Автор обзора полагает, что такие разночтения вполне ожидаемы, поскольку в этих исследованиях изучению подвергались разные формы и виды репетиторства, преследующего различные цели и рассчитанного на мало сопоставимые аудитории. При избытии мотиваций учащихся и форм занятий неудивительно, что результаты и последствия репетиторской подготовки будут неодинаковы, а порой и прямо противоположны [10, с. 73–75].

Думается, следует также обратить внимание еще на один аспект обсуждаемой проблемы – уровень качества самих исследований, степень обоснованности сделанных в них заключений и убедительности их результатов. К сожалению, зачастую итоги работ своих коллег специалисты принимают на веру и не подвергают их критическому анализу. А зря. Ведь сделанные в них выводы напрямую зависят от корректности использованных методик и выбранного инструментария, которые обычно ускользают из поля внимания читателей, в том числе довольно компетентных в этих вопросах.

В этой связи показательна история с изучением эффективности репетиторства у нас в стране.

В отечественных СМИ в последнее время стали появляться сообщения о низкой эффективности дополнительных занятий для подготовки к ЕГЭ. Особенно в «развенчивании мифа» о пользе репетиторов преуспел НИУ «Высшая школа экономики». «Репетиторы не помогут подготовиться к ЕГЭ. Дополнительная подготовка к итоговой аттестации не только бесполезна, но даже вредна»¹, «Ученые “Вышки” выяснили, что занятия с ре-

¹ Режим доступа: http://www.ng.ru/education/2016-02-02/10_ege.html

петитором мало влияют на результат ЕГЭ»¹, «Репетиторы не помогут троечникам успешно сдать ЕГЭ!»² – такими сенсационными заголовками в СМИ анонсировались итоги работы сотрудников НИУ ВШЭ А. Захарова и П. Лоялки, якобы доказавших бесплодность деятельности репетиторов.

Другой представитель того же вуза И. А. Прахов даже получил премию за статью, итогом которой стало утверждение о низкой эффективности дополнительных занятий по подготовке к ЕГЭ вообще и бесполезности репетиторства по математике в частности.

Но так ли бессмысленны усилия репетиторов на самом деле, как нас в этом уверяет НИУ ВШЭ?

Несмотря на заметный общественный резонанс³, вызванный публикациями сотрудников НИУ ВШЭ, посвященными обсуждению эффективности различных форм подготовки к ЕГЭ, объективный критический разбор содержания этих статей, основанный на четкой аргументации и непредвзятых строгих научных позициях, практически никто не проводил.

Публично только Е. Н. Шипкова выразила сомнение в корректности сформулированных представителями НИУ ВШЭ обобщений. Оспаривая их ключительное утверждение о том, что занятия с репетитором не имеют сколько-нибудь значимого влияния на достижения слабоуспевающих старшеклассников, Е. Н. Шипкова обращает внимание на то, что «заказы» на работу репетитора родителей не справляющегося с учебой старшеклассника и родителей «хорошиста» принципиально не совпадают. Если учащиеся с высокой успеваемостью занимаются дополнительно, чтобы набрать высокие баллы на ЕГЭ и, следовательно, увеличить свои шансы поступления в вуз, то слабоуспевающим детям репетитор нужен для того, чтобы получить хотя бы удовлетворительную оценку. Для последних важно не поступление в престижное образовательное заведение, а получение аттестата об окончании школы. «Таким образом, – пишет Е. Н. Шипкова, – можно сделать вывод о результативности занятий с репетитором слабоуспевающих обучающихся, несмотря на невысокий балл ЕГЭ» [6, с. 42].

К сожалению, из-за отсутствия статистики автор не смогла подкрепить свои доводы цифрами и поэтому ограничилась лишь альтернативной интерпретацией данных НИУ ВШЭ. Не был критически проанализирован и инструментарий оппонентов.

¹ Режим доступа: <https://www.hse.ru/ru/interlabs/press/183925120.html>

² Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/177663890.html>

³ На сайте НИУ ВШЭ появилось сообщение о том, что статья А. Захарова и П. Лоялки стала одним из самых скачиваемых материалов ресурса.

Эмоциональную, но точную оценку работ НИУ ВШЭ дал редактор журнала «Эксперт» Александр Привалов: «Нет такой белиберды, которую достаточно ушлый (или недостаточно умный) человек не смог бы обосновать эконометрически. Пора бы запомнить, а я все удивляюсь. Вот и выводы упомянутой выше работы меня удивили: оказывается, услуги репетиторов и курсов помогают только хорошим ученикам, да и тем чуть-чуть; ребятам же с низкой успеваемостью “теневое образование” и вообще ничего не дает (речь идет, естественно, о баллах ЕГЭ)... Трудно найти логичное объяснение тому, что прибавление баллов в верхней части шкалы репетиторам хоть как-то удается, а в нижней (где, на самом-то деле, двигаться проще) – нет» [11].

На наш взгляд, эконометрика здесь ни при чем. Сенсационные результаты объясняются банальными ошибками, допущенными как в инструментарии, так и в методологии исследований НИУ ВШЭ.

Материалы

Для анализа проблемы обратимся непосредственно к текстам работ Высшей школы экономики. Рассмотрим их по мере опубликования.

Результаты первого исследования (автор – И. А. Прахов, сотрудник Института институциональных исследований НИУ ВШЭ) изложены в двух статьях [12, 13]. В качестве исследовательской базы использовались данные социологического опроса семей об особенностях подготовки к поступлению в вуз и результатах ЕГЭ их детей в 2010 г. В 16 крупных городах России (Москва, Санкт-Петербург, Волгоград, Воронеж, Екатеринбург, Казань, Красноярск, Нижний Новгород, Новосибирск, Омск, Пермь, Ростов-на-Дону, Самара, Саратов, Уфа, Челябинск) были опрошены по 100 семей.

Эффективность дополнительных занятий по подготовке к ЕГЭ (на подготовительных курсах и с репетиторами) выявлялась путем сравнения разницы между средней оценкой аттестата за 9-й класс и баллами ЕГЭ у учащихся, как не посещающих такие занятия, так и пользующихся подобными услугами.

В итоге был сделан вывод о том, что дополнительная подготовка к ЕГЭ имеет низкую результативность: эффект от занятий на подготовительных курсах достаточно мал и может принести абитуриенту в среднем от 1,5 до 3,6 балла. Продолжительность обучения на курсах, по подсчетам автора, умеренно влияет на оценки за ЕГЭ (студенты, прошедшие цикл подготовки на длительных курсах, получают ориентировочно на 3 балла больше). Посещение репетиторских занятий положительно (но также умеренно) сказывается на оценке за ЕГЭ только по русскому языку; качество занятий с репетиторами по математике на баллах ЕГЭ не отражается. Завершает публикацию следующая фраза: «Таким образом, *нельзя утверждать, что те, кто тратят больше денег и усилий на подготовку к поступлению, обладают значительно более вы-*

сокими шансами на получение высоких финальных результатов» [12, с. 107]. (курсив наш – А. Н., С. К.). Умозаключение, к которому подводит А. И. Прахов, более чем «оптимистично»: к ЕГЭ можно не готовиться! Бесполезно!

Другое исследование проводилось заместителем заведующего Международной лаборатории анализа образовательной политики Института образования НИУ ВШЭ А. Захаровым и ведущим научным сотрудником этого института П. Лоялкой в рамках реализации проекта «Углубленный анализ результатов исследований качества образования в контексте экономических показателей образования» (руководители М. Карной, И. Д. Фрумин). Оно было опубликовано в англоязычном варианте: «Does shadow education help students prepare for college?» («Помогает ли “теневое образование” старшеклассникам поступить в вуз?» [14].

Эмпирическую базу работы составляли данные социологического опроса, проведенного в 2010 г. в школах Псковской, Ярославской областей и Красноярского края. Для участия в опросе общеобразовательные организации отбирались с использованием стратифицированной случайной выборки. В каждом из выбранных учреждений респондентами были все учащиеся 11-х классов. Всего в опросе приняли участие 2938 человек из 127 школ. В дополнение к этим данным были изучены результаты ЕГЭ выпускников. Исследование было сфокусировано на итоговых баллах аттестации по математике и русскому языку (которые учитываются большинством вузов при зачислении абитуриентов). При этом специалисты ВШЭ ставили перед собой задачу выявления максимально чистого эффекта влияния на баллы ЕГЭ «теневого образования», к которому они наряду с полулегальными репетиторством и частными курсами отнесли и официально функционирующие при вузах и колледжах подготовительные курсы, а также дополнительные занятия в школе – т. е. все формы занятий, не связанные с поурочной деятельностью непосредственно в школах.

Ожидаемая «апагога» работы сводится к тому, что «*“теневое образование” не имеет значимого эффекта для достижения <удовлетворительных результатов> слабоуспевающими старшеклассниками, но дает положительный эффект относительно достижений учащихся с высокой успеваемостью*» (перевод наш – А. Н., С. К.; в оригинале: «Our findings show that participating in shadow education has no positive impact on the achievement of low-achieving students, but rather has a positive and significant impact on the achievement of high-achieving students») [14, с. 19].

Несмотря на различия в подходах к анализу проблем, выводы указанных исследований НИУ ВШЭ оказались удивительно схожи: дополнительная подготовка к ЕГЭ малопродуктивна.

Результаты

Сходство выводов специалистов НИУ ВШЭ не является случайным. Оно стало следствием одних и тех же допущенных ими ошибок.

1. *Ошибки выборки.* Выборка в исследовании И. А. Прахова имеет существенное смещение в пользу академически успешных выпускников школ, так как опрашивались семьи студентов, успешно поступивших в вузы и колледжи для дальнейшего обучения. Опрос по 100 семей из 16 городов, на наш взгляд, не более чем ухищрение, призванное подтвердить его репрезентативность. Коллеги И. А. Прахова из ВШЭ (А. Захаров и П. Лоялка) обошли всего тремя регионами, но выборка у них статистически более состоятельная: в опросе участвовали все одиннадцатиклассники случайно выбранных школ.

Просчет А. И. Прахова заключается также в том, что при формировании выборки был проигнорирован крайне важный критерий: действительный уровень школьной подготовки участников ЕГЭ, предшествующий занятиям на курсах и с репетиторами. Ведь на решение заниматься дополнительно влияет, прежде всего, исходное недостаточное качество знаний учащихся, а не формальные признаки: регион проживания, пол, состав семьи, тип школы и т. д.

Из-за того, что опрашивались выпускники школ, поступившие в вузы, доля лиц, получивших по математике до 40 баллов, в выборке А. И. Прахова составляет всего 11%, в то время как по данным ФИПИ в 2010 г. этот результат показали почти 40% учащихся, сдававших ЕГЭ. И, наоборот, доля получивших свыше 80 баллов в выборке рассматриваемого исследования составляет 8%, тогда как в действительности их было менее 1%¹. В результате *данные о слабых школьниках в исследовании И. А. Прахова оказались практически не представлены.* Из 109 тыс. выпускников этой категории² было опрошено всего 130 человек, т. е. 0,1% от общей совокупности респондентов³. Выводы, базирующиеся на ответах только 8 выпускников этой категории в каждом из 16 российских городов, в том числе

¹ Итоговый аналитический отчет о результатах проведения ЕГЭ в 2010 году. Раздел 2.1. Математика. С. 4–5 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://www.fipi.ru/sites/default/files/document/1408710028/mat11.pdf> (дата обращения: 12.09.2018).

² В 16 указанных регионах в 2010 г. в ЕГЭ по математике участвовали 280 тыс. человек. В целом по стране 39% участников получили 40 баллов и менее. Таким образом, ориентировочно численность слабых учащихся в этих регионах можно оценить в 109 тыс. человек.

³ В подобных случаях социологами рекомендуется опрашивать как минимум 10% совокупности, но не менее 500 человек. См., например: Как провести социологическое исследование / под ред. М. К. Горшкова, Ф. Э. Шереги. Москва: Политиздат, 1990. С. 67.

«миллионников» ($130/16 \approx 8$), вряд ли можно признать статистически надежными и правомерными.

В исследовании А. Захарова и П. Лоялки выборка тоже имеет огрехи.

Во-первых, в ней не представлены территории, где репетиторство распространено наиболее широко (Москва и Московская область, Санкт-Петербург и другие крупные города, на которые приходится около половины всех участников ЕГЭ), что ведет к *систематическому занижению оценки распространенности* этого явления.

Во-вторых, *все опрошенные выпускники школ были скопом зачислены в абитуриенты вузов и колледжей вне зависимости от того, собирались ли они куда-либо поступать или нет*. У нас нет официальной достоверной информации за 2010 г., но согласно отчетам ВПО-1 и СПО-1 за 2012 г., которые были размещены на портале «Открытые данные» Минобрнауки РФ, в учреждения профессионального образования поступил 661531 выпускник, окончивший школу в текущем году¹. Федеральный центр тестирования сообщает, что в 2012 г. ЕГЭ сдавали 785786 выпускников текущего года выпуска. Таким образом, 16% учащихся после окончания средней школы как минимум на год отложили продолжение своего образования, и зачислять их в абитуриенты было бы некорректно. Примерно в тех же масштабах, скорее всего, был отсеив учащихся и в 2010 г., который А. Захаров и П. Лоялка не учитывали вовсе.

2. *Ошибки в оценке уровня школьной подготовки учащихся*. Для оценки исходного уровня знаний обучающихся А. И. Прахов использовал их успеваемость по итогам завершения 9-го класса. Однако он упустил из виду, что у слабых школьников она измеряется всего одной оценкой – «три» («удовлетворительно»), так как итоговой оценки «два» («неудовлетворительно») в сегодняшней школьной аттестационной практике среднего звена не существует. Как бы плохо ни учился выпускник, ниже оценки «три» за год он не получит. Поэтому прогресс детей, занимающихся с репетитором, от липовой тройки в школе («три» пишем, «два» в уме) до тройки за ЕГЭ, пользуясь моделью И. А. Прахова, установить нельзя: от «тройки» в 9-м классе к «тройке» на ЕГЭ – какой же здесь прогресс?

Такую же ошибку совершают А. Захаров и П. Лоялка, разбившие выпускников на две группы – со средними оценками в 10-м классе «4–5» и «2–3» – и попытавшиеся внутри этих групп выявить различия в баллах ЕГЭ выпускников, занимающихся и не занимающихся дополнительно.

¹ Из-за того, что абитуриенты имели право направлять документы сразу в несколько вузов, определить реальное число выпускников школ, поступающих в учреждения профобразования, на основе текущей статистики не представляется возможным.

Но так же, как и в вышеприведенном случае, мы вынуждены напомнить о сложившихся к настоящему моменту реалиях: двойки в 10-м классе в школах не ставят. Итог подобных изысканий предсказуем: рост баллов ЕГЭ слабых школьников, занимающихся дополнительно, не обнаружен.

3. *Использование в расчетах усредненных оценок.* Для выявления прогресса успеваемости в результате дополнительных занятий в вышеназванных исследованиях баллы ЕГЭ сопоставлялись не с оценками учащихся по математике и русскому языку, а со средним баллом аттестата. Так, эффект от занятий по русскому языку и математике И. А. Прахов определяет как разницу между результатом ЕГЭ со средней оценкой аттестата в 9-м классе. [12, с. 93]. Между тем этот показатель ничего не говорит о действительных знаниях учащихся по указанным предметам. Имея «три» по математике и русскому языку (еще раз повторим: итоговую «два» в школе ставить нельзя), выпускник может выправить средний балл аттестата отличными оценками, например, по физкультуре и технологии.

В результате массив данных у специалистов НИУ ВШЭ представлял собой настоящую «кашу» из средних баллов по всем предметам (И. А. Прахов) и фактов вовлеченности в так называемое «теневое образование», к которому были отнесены все формы подготовки, кроме официальных уроков: курсы, репетиторские и школьные внеурочные занятия (А. Захаров, П. Лоялка). Сопоставление этого меса с баллами ЕГЭ не могло показать ничего иного, кроме отсутствия связи между результатами экзамена и усилиями при подготовке к нему.

4. *Игнорирование специфики работы репетиторов* также характерно для исследований НИУ ВШЭ. Репетиторы учат, прежде всего, набирать максимальный балл. В разных дисциплинах они делают упор на заданиях, разных по степени сложности и способам оценивания. По русскому языку они, как правило, учат писать сочинение (в 2010 г. оно давало 40% тестовых баллов всей работы), стараясь не столько повысить общую грамотность, которая в основном достигается самостоятельно (прежняя часть А – ныне первая часть теста), сколько натренировать на преодоление «рогаток», которыми составители КИМов обставили написание творческого задания, для оценки которого предусмотрено 12 (!) критериев. В математике, не делая простых заданий, невозможно выполнить сложные. Здесь то, что раньше называлось частью С, – либо трудоемкие (стереометрия, планиметрия, задачи с параметром), либо олимпиадные задания, выходящие за рамки школьной программы. Научить выполнять их за год занятий репетитор может только хорошего выпускника, который в силу своей подготовки поступить в обычный вуз может и без дополнительных частных уроков. Для этого вполне достаточно «чисто» решить условную «часть В» (повышенного уровня). В силу отличий в системе перевода первичных баллов

в тестовые и соотношения заданий базового, повышенного и высокого уровня сложности дополнительные занятия по русскому языку дают больший прирост баллов, чем по математике. Именно по этой причине численность 100-балльников по русскому языку всегда намного больше, чем по математике. Данным обстоятельством исследовательская модель И. А. Прахова не учитывала, поэтому роль репетиторов-математиков в подготовке к ЕГЭ им не установлена.

Что касается А. Захарова и П. Лоялки, особенности работы репетиторов разных дисциплин совершенно не интересуют.

Как же специалисты НИУ ВШЭ выбирались из той ловушки, в которую они сами себя загнали?

И. А. Прахов, видя, что обнаруженная им «бесполезность» репетиторства плохо согласуется с широким его распространением, вынужден был сделать оговорки, что репетиторство все же может помочь хорошо подготовленным ученикам получить крохи баллов, которые пригодятся для поступления в престижные вузы. Автора почему-то не насторожила парадоксальность собственного заключения: подготовка к ЕГЭ, кроме школьных уроков (т. е. все прочие ее виды), ухудшает результат [12, с. 98]. Когда это и где дополнительные занятия систематически снижали уровень знаний школьников?!

А. Захаров и П. Лоялка в свой черед пустились в откровенные домыслы: слабым учащимся, мол, не хватает информации о степени эффективности (или пригодности) программ «теневого образования» – занятий, которые они посещают помимо школы. Они попадают к плохим репетиторам или на плохие курсы, так как не разбираются в качестве образовательных услуг и не могут в случае необходимости вовремя поменять их поставщика. Весьма странный вывод: ведь репетиторов нанимают не сами дети, а их родители.

Заключение

Ошибки в рассмотренных исследованиях НИУ ВШЭ заложены уже на стадии проектирования социологических анкет и сбора первичной информации. Вместо того чтобы выяснять действительный уровень подготовки школьников по русскому языку и математике, авторы сделали ставку на самый обобщенный показатель – «средний балл аттестата», плохо дифференцирующий большинство учащихся по уровню знаний по данным предметам. Сравнение баллов ЕГЭ со средней оценкой аттестата практически ничего не говорит о достижениях школьников при подготовке к обязательным экзаменам вне зависимости от того, занимались ли они с репетиторами или нет.

Авторы обсуждаемых работ также не учли, что школьная отметка «три» по любой дисциплине практически не дифференцирует слабых учащихся по уровню подготовки. В результате обнаружить влияние дополнительных занятий на баллы ЕГЭ не получилось.

К сожалению, вынуждены констатировать, что к вышеназванным изысканиям вполне применима фраза знаменитого математика Анри Пуанкаре: «Социология – это наука с максимальным множеством методов и минимальными результатами». Именно увлечение формальными математическими процедурами в ущерб содержательному анализу проблемы привело специалистов НИУ ВШЭ к опрометчивым выводам. Предложенные ими решения проблемы нельзя признать удовлетворительными, а вопрос об эффективности работы репетиторов с научной точки зрения так и остался открытым. С практических же позиций для учащихся и их родителей вопрос об эффективности индивидуальных занятий давно решен. За репетиторов они всё чаще и чаще «голосуют ногами».

Список литературы

1. Рощина Я. М., Лукьянова К. М. Образовательные и экономические стратегии обучающихся // Мониторинг экономики образования. Информационный бюллетень. 2010. № 5 (45).
2. Соболевская О. В. Репетиторы не помогут троечникам успешно сдать ЕГЭ // Научно-образовательный портал IQ НИУ ВШЭ [Электрон. ресурс]. 2016, 18 января. Режим доступа: <https://iq.hse.ru/news/177663890.html> (дата обращения: 12.09.2018).
3. Бурдяк А. Я. Дополнительные занятия по школьным предметам: мотивация и распространенность // Мониторинг общественного мнения. 2015. № 2. С. 96–112.
4. Бугулова И., Зайков Н., Ивойлова И. Каждый четвертый школьник готовится к ЕГЭ с репетитором // Российская газета. Федеральный выпуск № 7224 (58). 20.03.2017 [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <https://rg.ru/2017/03/20/uchenye-podgotovka-k-ege-s-repetitorom-pribavit-lish-neskolko-ballovo.html> (дата обращения: 02.09.2018).
5. Терехина С. Школьники не могут сдать ЕГЭ без репетитора // Русская планета: медиапортал [Электрон. ресурс]. 31 марта 2015. Режим доступа: <http://rusplt.ru/society/shkolniki-ne-mogut-sdat-ege-bez-repetitora-16197.html> (дата обращения: 10.09.2018).
6. Шипкова Е. Н. Репетиторство как проблема педагогической науки и практики // Ярославский педагогический вестник. 2018. № 2. С. 39–46.
7. Нуриева Л. М., Киселев С. Г. О чем говорит средний балл ЕГЭ? // Образование и наука. 2017. № 6. С. 33–51.
8. Крылова Н. Г. Репетиторы выходят из тени // Народное образование. 2011. № 5. С. 180–184.
9. Базжина Т. В. В ожидании экспертного влияния // Вопросы образования. 2009. № 3. С. 287–296.
10. Брэй М. Частное дополнительное обучение (репетиторство): сравнительный анализ моделей и последствий // Вопросы образования. 2007. № 1. С. 65–83.
11. Привалов А. О репетиторстве и его уроках // Эксперт [Электрон. ресурс]. Режим доступа: <http://expert.ru/expert/2016/04/o-repetitorstve> (дата обращения: 12.09.2018).

12. Прахов И. А. Единый государственный экзамен и детерминанты результативности абитуриентов: роль инвестиций в подготовку к поступлению // Прикладная эконометрика. 2012. № 3 (27). С. 86–107.

13. Прахов И. А. Влияние инвестиций в дополнительную подготовку на результаты ЕГЭ // Вопросы образования. 2014. № 3. С. 74–99.

14. Loyalka P. K., Zakharov A. Does Shadow Education Help Students Prepare for College? // Higher School of Economics Research Paper. № WP BRP 15/EDU/2014 (January 27, 2014). Available at SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2385856> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2385856> (дата обращения: 12.09.2018).

References

1. Roshchina Ya. M., Lukyanova K. M. Educational and economic strategies of students. *Monitoring ekonomiki obrazovaniya. Inf. Byulleten' = Monitoring of the Economics of Education. News Bulletin*. 2010; 5 (45). (In Russ.)

2. Sobolevskaja O. V. Private tutors do not help C students pass the USE successfully. *Nauchno-obrazovatel'nyy portal IQ NIU VSHE = Scientific and Educational portal IQ HSE* [Internet]. 2016 [cited 2018 Feb 19]. Available from: <https://iq.hse.ru/news/177663890.html> (In Russ.)

3. Burdyak A. Ya. Additional studies on school subjects: Motivation and prevalence. *Monitoring obshchestvennogo mneniya = Monitoring of Public Opinion*. 2015; 2 (126): 96–112. (In Russ.)

4. Bugulova I., Zajkov N., Ivojlva I. Every fourth school student prepares for the USE with a tutor. *Rossiyskaya gazeta* [Internet]. 2017 Mar 20 [cited 2018 Sep 02]; 7224 (58). Available from: <https://rg.ru/2017/03/20/uchenye-podgotovka-k-ege-s-repetitorom-pribavit-lish-neskolko-balloov.html> (In Russ.)

5. Terehina S. Shkol'niki ne mogut sdat' EGJe bez repititora. *Russkaja planeta: me-diaportal = Russian Planet: Media Portal* [Internet]. 2015 Mar 31 [cited 2018 Sep 10]. Available from: <http://rusplt.ru/society/shkolniki-ne-mogut-sdat-ege-bez-repititora-16197.html> (In Russ.)

6. Shipkova E. N. Tutoring as a problem of pedagogical science and practice *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik = Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 2018; 2: 39–46. (In Russ.)

7. Nuriyeva L. M., Kiselev S. G. What does the average USE score mean? *Obrazovaniye i nauka = The Education and Science Journal*. 2017; 6: 33–51. (In Russ.)

8. Krylova N. G. Tutors come out of the shadows. *Narodnoye obrazovaniye = People's Education*. 2011; 5: 180–184. (In Russ.)

9. Bazhina T. V. In anticipation of expert influence *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies (Moscow)*. 2009; 3: 287–296. (In Russ.)

10. Bray M. Partial additional training (tutoring): A comparative analysis of models and consequences. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies*. 2007; 1: 65–83. (In Russ.)

11. Privalov A. On tutoring and his lessons. *Ekspert = Expert* [Internet]. 2016 [cited 2018 Feb 10]. Available from: <http://expert.ru/expert/2016/04/o-repetitorstve>. (In Russ.)

12. Prahov I. A. Unified State Exam and determinants of the results of applicants: The role of investment in preparation for admission. *Prikladnaya ekonometrika = Applied Econometrics*. 2012; 3 (27): 86–107. (In Russ.)

13. Prahov I. A. Influence of investments in additional training on the results of USE. *Voprosy obrazovaniya = Educational Studies (Moscow)*. 2014; 3: 74–99. (In Russ.)

14. Loyalka P. K., Zakharov A. Does shadow education help students prepare for college? *Higher School of Economics Research Paper* [Internet]. 2014 [cited 2018 Feb 10]; WP BRP 15/EDU/2014 (January 27, 2014). Available from SSRN: <https://ssrn.com/abstract=2385856> or <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2385856>

Информация об авторах:

Нурьева Люция Мухаметовна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры математики и методики обучения математике Омского государственного педагогического университета, Омск, Россия. E-mail: liutsiya59@mail.ru

Киселев Сергей Георгиевич – социолог Центра адаптации и трудоустройства выпускников и студентов Омского государственного педагогического университета, Омск, Россия. E-mail: ksg_sd@mail.ru

Вклад соавторов в подготовку статьи равный.

Статья поступила в редакцию 07.05.2018; принята в печать 15.08.2018. Авторы прочитали и одобрили окончательный вариант рукописи.

Information about the authors:

Liutsiya M. Nurieva – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Mathematics and Methods of Mathematics Teaching, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia. E-mail: liutsiya59@mail.ru

Sergey G. Kiselev – Sociologist, Center for the Adaptation and Employment of Graduates and Students, Omsk State Pedagogical University, Omsk, Russia. E-mail: ksg_sd@mail.ru

Contribution of the authors. Both authors contributed equally to this research.

Received 07.05.2018; accepted for publication 15.08.2018.

The authors have read and approved the final manuscript.