

Е.М. АВРААМОВА

Новые образовательные стратегии: цели и средства*

В статье анализируются проблемы реформы образования на основе опроса родителей школьников и дошкольников – москвичей. Выявлены приоритеты образовательных стратегий как в период дошкольной подготовки, так и в школьные годы, особенно перед окончанием среднего учебного заведения.

Ключевые слова: реформа образования, образовательные стратегии, дошкольное образование, школьное образование, дополнительные занятия.

The article based on polls of Moscow parents of schoolchildren and preschoolers analyzes the problems of education reforms. Priorities of educational strategies during the pre-school and school years, especially before the end of secondary school are identified.

Keywords: education reform, educational strategies, early childhood education, school education, additional training.

Приоритет развития образования как важнейшей составляющей человеческого потенциала сейчас признается всеми, и в этом смысле “дискуссия о национальных приоритетах близка к своему завершению” [Мау, 2013, с. 7]. Развитый образовательный потенциал становится важнейшим конкурентным преимуществом в глобальной конкуренции. Между тем, как считают эксперты, основная проблема, не позволяющая России подняться выше в мировом образовательном рейтинге, – сравнительно короткая продолжительность обучения населения, что, как считается, несовместимо с необходимостью накопления и постоянного обновления человеческого потенциала в постиндустриальном мире [Развитие... 2013].

Сравнительно короткая образовательная траектория складывается, во-первых, из невысокой вовлеченности занятого населения в систему непрерывного образования, а во-вторых, из достаточно позднего, по европейским стандартам, вступления детей в образовательный процесс. Типичная образовательная траектория, реализуемая большинством россиян до недавнего времени, состояла из школьного образования, начинающегося в шесть с половиной–семь лет, далее – профессионального образования – начального, среднего или высшего, а затем обязательных для ряда профессий курсов повышения квалификации и/или аспирантуры и докторантуры.

С середины 1990-х гг. образовательные стратегии начали меняться: усложняться и несколько вытягиваться за счет, с одной стороны, массового стремления к получению высшего образования, а с другой – необходимости переучиваться с целью получения профессии, востребованной в экономически эффективных сегментах рынка труда.

* Работа выполнена при поддержке Российского гуманитарного научного фонда (грант № 13-02-00170).

Аврамова Елена Михайловна – доктор экономических наук, профессор, и.о. директора Института гуманитарного развития мегаполиса (ИГРМ).

Тем не менее непрерывное образование не стало массовым прежде всего, как представляется, из-за отсутствия запроса со стороны того сегмента рынка труда, который представляют обрабатывающие отрасли. Сокращение рабочих мест в этих отраслях, во-первых, слабая конкуренция за оставшиеся рабочие места, во-вторых, и отсутствие модернизационных интенций, в-третьих, не стимулировали спроса на дополнительное образование.

Цели, средства и результаты дополнительного профессионального образования – тема, безусловно, важная, но сейчас я хочу обратиться к другому источнику удлинения образовательных траекторий – дошкольному и школьному этапам. И здесь просматриваются перемены, сопоставимые с массовым переходом к высшему профессиональному образованию, получение которого стало, по существу, социальной нормой.

В мире сложилось представление о том, что наиболее важные годы обучения начинаются с первых лет жизни ребенка, когда он способен вбирать больше информации, чем когда-либо впоследствии. Дошкольное образование оказывает долгосрочное позитивное влияние на все последующие годы. Понимание важности этого этапа привело к выделению его в качестве особой образовательной ступени в новой версии Закона об образовании, принятого в конце 2012 г. Программы подготовки к школе теперь обязательны в детских садах, что стало инструментом выравнивания стартовых условий дальнейшего обучения.

Понятно, рано говорить о том, что созданы все условия для удлинения образовательных траекторий за счет более раннего вступления детей в процесс обучения. Этому препятствуют нехватка детских садов, отсутствие платежеспособного спроса на услуги дошкольного дополнительного образования во многих регионах России и со стороны значительных по численности социальных групп. Вместе с тем исследованная нами ситуация в Москве свидетельствует о постепенном складывании нового типа образовательной стратегии, которая со временем, как представляется, станет распространяться по всей стране¹.

Наше исследование показало, что в отличие от того, как это было раньше, сегодняшних московских детей интенсивно готовят к школе: только 3% детей в возрасте 5–7 лет не охвачены никакими формами дошкольной подготовки. Среди всех форм дошкольного образования на первом месте – посещение детских садов, где осуществляется программа подготовки к школе (87,5%), на втором – посещение групповых занятий, в которые вовлечены 66,5% детей из московских семей, на третьем – посещение подготовительных занятий при школе, в которой будет учиться ребенок (52%). Не редкость и индивидуальные занятия с преподавателем (о них сообщили родители 17% детей). Более половины детей совмещают несколько форм дошкольного образования, а 90,9% родителей указали на то, что сами занимаются со своими детьми.

Важно, что ориентацию на дошкольное обучение проявляют семьи с разным уровнем материальной обеспеченности (см. табл. 1). Лишь в семьях нижнего уровня материального достатка резко снижается обращение к услугам дополнительного образования, но и там оно достигает 36%, то есть треть детей из малообеспеченных семей проходят дошкольную подготовку.

Большинство современных родителей высказывают мнение, согласно которому ребенок должен быть хорошо подготовлен к школе, и лишь 15,0% родителей полагают, что никаких особенных знаний не требуется, так как всему ребенка научат в школе. При этом 46,6% указали, что, согласно их представлениям, ребенок должен знать буквы и цифры, а 38,4% думают, что ребенок должен уметь читать и решать простые примеры (складывать, вычитать). Видимо, можно говорить о постепенном складывании социальной нормы, в соответствие с которой дети к моменту поступления в школу должны уметь читать, считать в пределах 20, уметь пересказать сюжет

¹ Опрос 4000 домохозяйств, имеющих в своем составе детей разного школьного возраста, осуществлен ИГРМ осенью 2012 г. в Москве.

**Посещение дошкольных учреждений
в зависимости от социально-экономического положения семьи (в %)**

Социально-экономическое положение семьи	Детский сад	Дополнительные занятия
Высокое	83,9	66,3
Выше среднего	87,0	59,6
Среднее	85,7	61,8
Ниже среднего	92,7	55,2
Низкое	93,9	36,4

прочитанного и пр. Понимание необходимости получения соответствующих навыков заставляет родителей даже из небогатых семей идти на материальные расходы.

Усилия родителей дали вполне очевидный результат: современные московские дети подготовлены к школе хорошо. В ходе опроса родителей первоклассников при ответе на вопрос, “что умел ваш ребенок к моменту поступления в школу?”, выяснилось, что знали буквы – 97,1%; читали по слогам – 84,9%; читали бегло – 22,1%; знали цифры – 96,9%; умели считать от 1 до 10 – 97,3%; умели складывать и вычитать в пределах 10 – 80,7%; умели перемножать числа – 5,6%; знали несколько стихотворений наизусть – 89,1%; могли составить рассказ по картинке – 85,0%; могли пересказать прочитанный текст – 71,7%; знали набор слов на иностранном языке – 37,3%; могли составить простые предложения на иностранном языке – 9,4%; могли составить и изложить рассказ на иностранном языке – 2,1%; умели пользоваться компьютером – 61,2%.

Агрегируя знания детей, получаем следующую группировку по степени подготовленности к обучению в начальной школе:

1 группа – очень хорошо подготовленные – дети, обладающие к моменту поступления в первый класс не менее чем тремя из “продвинутых” навыков (“беглое” чтение / умение складывать и вычитать / умение перемножать числа / способность составить рассказ по картинке / способность пересказать прочитанный текст) и в дополнение к этому способные составить простые предложения или текст на иностранном языке. Таковых набралось 8,4%.

2 группа – хорошо подготовленные – дети, обладающие к моменту поступления не менее чем тремя “продвинутыми” навыками, но не способные составить простые предложения на иностранном языке. Их 54,7%.

3 группа – средне подготовленные – дети, обладающие к моменту поступления менее чем тремя продвинутыми навыками, но полным набором базовых навыков (знание букв / чтение по слогам / знание цифр / способность считать до 10 / знание нескольких стихотворений). Эта группа составила 20,6%.

4 группа – плохо подготовленные – дети, обладающие к моменту поступления лишь неполным набором базовых навыков. Данная группа насчитывала 16,3%.

Прослеживается определенная зависимость уровня дошкольной подготовки детей от материального достатка домохозяйств (см. табл. 2). Так, среди высокообеспеченных домохозяйств большая доля детей с уровнем подготовки, превышающий средний, и в то же время среди низкообеспеченных больше тех, кто плохо подготовлены. Во второй и третьей группе, различающихся по уровню подготовки (средний и хороший уровень), примерно равное число семей с разным уровнем достатка. Аналогичные зависимости прослеживаются при анализе распределения детей по уровням подготовки и социальному положению домохозяйств. В целом, это свидетельствует о некотором выравнивании стартовых условий, а также о том, что подготовка детей к школе проблематизирована в домохозяйствах с различным уровнем жизни, и эта проблема находит институциональное решение в рамках инфраструктуры московского мегаполиса.

**Подготовленность к поступлению в школу
в зависимости от социально-экономического положения семьи (в %)**

Социально-экономическое положение	Подготовленность детей к поступлению в школу			
	1 группа (max)	2 группа	3 группа	4 группа (min)
Высокое	14,0	48,4	26,9	10,8
Выше среднего	14,8	50,4	26,1	8,7
Среднее	8,5	51,9	25,8	13,8
Ниже среднего	11,5	53,1	17,7	17,7
Низкое	6,1	48,5	24,2	21,2

Таблица 3

**Уровень коммуникационных сложностей
в зависимости от социально-экономического положения семьи (в %)**

Социально-экономическое положение	Уровень конфликтности		
	Низкий	Средний	Высокий
Высокое	24,7	50,5	24,7
Выше среднего	27,8	50,4	21,7
Среднее	28,2	49,8	22,1
Ниже среднего	21,9	50,0	28,1
Низкое	33,3	48,5	18,2

Сегодняшняя школьная программа не требует от первоклассников столь серьезной подготовки. Учителя больше настаивают на умении детей, во-первых, сосредоточиваться, а во-вторых, бесконфликтно коммуницировать со взрослыми и сверстниками. Но именно здесь возникают проблемы. О трудностях в общении – с родителями, учителями, другими взрослыми, одноклассниками сообщают более половины родителей (67%). Мы попытались выделить группы детей, различающиеся уровнем конфликтности, на основании ответов их родителей на вопросы, касающиеся частоты возникновения конфликтов. В основу группировки заложены два основания: 1) число конфликтующих сторон²; 2) частота возникновения конфликтов³. В результате определилось, что низкий уровень конфликтности характерен для 27,6% детей; средний уровень – для 49,6%; высокий уровень конфликтности – для 22,8% детей.

Как показывают данные таблицы 3, несколько большие проблемы коммуникаций, вопреки нашим ожиданиям, оказались присущи детям из более обеспеченных семей. Видимо, здесь усилия родителей, направленные на их разностороннюю образовательную подготовку и поступление в лучшие школы, не способствуют умению взаимодействовать со школьным социумом. Таким образом, обозначилась проблема так называемых “*over educated children*” – переподготовленных детей, которые, видимо, наиболее комфортно будут себя чувствовать в школах с более однородным социальным составом, высокими требованиями и углубленным изучением предметов с первых классов. Между тем сегодня возобладали политика, направленная на укрупнение школьных учреждений и большую унификацию образования. Ее следствием становятся родительские стратегии, направленные на обращение к дополнительным образовательным услугам.

В ходе исследования была изучена зависимость между уровнем подготовки детей и степенью вовлеченности родителей в процесс их образования. Группировка родителей первоклассников по этому показателю имеет следующий вид:

² Если конфликты происходят только с одноклассниками – 1 балл; если и с одноклассниками, и с родителями, и с учителями, и с другими взрослыми – 4 балла.

³ Если конфликты происходят редко – 1 балл, время от времени – 2 балла, часто – 3 балла.



Рис. Распределение ответов родителей девятиклассников на вопрос: “Что собирается ваш ребенок делать после девятого класса” по типу школы, в которой обучается ребенок (в %)?

– максимально вовлеченные родители – те, кто долго и придирчиво выбирали школу для своего ребенка, а также конкретного учителя, осуществляют плотный контроль за учебной работой ребенка, постоянно коммуницируют с учителем (39,0%);

– средне вовлеченные – те, кто выполняют все названные функции, но не так активно, как представители первой группы (39,2%);

– минимально вовлеченные – те, кто выполняют лишь одну или две из перечисленных функций с невысокой активностью (21,8%).

Естественно, родители стремятся отдать детей в хорошую школу с тем, чтобы продолжить выстраивание успешной образовательной стратегии: три четверти опрошенных родителей первоклассников считают, что “важно с первого класса учиться в хорошей школе”. Но при этом две трети разделяют мнение, что “необходимо с первого класса посещать дополнительные занятия, заниматься индивидуально, чтобы получить хорошее образование”, то есть хорошей школы для многих родителей недостаточно. И действительно, 38% первоклассников ходят на дополнительные занятия.

Вплоть до конца восьмого класса образовательная траектория школьников идет обычно в заданном русле, а к девятому классу у учеников и их родителей, как правило, складываются представления о будущих образовательных траекториях, поскольку выбор им предстоит сделать уже после окончания девятого класса. Согласно данным опроса, родители девятиклассников в подавляющем большинстве случаев предполагают продолжение их детьми обучения в десятом классе – 72,7%. Только 15,5% ответили, что их дети перейдут в учреждения среднего специального образования, а 11,8% еще не решили.

Выбор перспективы дальнейшего образования во многом зависит от типа школы, в которой обучается ребенок. В гимназиях, лицеях и школах с углубленным изучением отдельных предметов гораздо чаще, чем в обычных общеобразовательных школах, родители делают выбор в пользу продолжения обучения в десятом классе. Среди них также гораздо ниже число не определившихся с дальнейшей стратегией. В обычных же общеобразовательных школах дети в среднем в два раза чаще собираются после окончания девятого класса переходить в колледж, училище или техникум (см. рис. 1), хотя выбор в пользу окончания полной общеобразовательной школы превалирует и там.

Абсолютное большинство родителей учеников девятых классов (90,8%) считают обязательным, чтобы их ребенок получил высшее образование. В этом смысле переход в систему среднего профессионального образования также является транзитным элементом образовательной траектории, ведущей к получению вузовского диплома. Практически все, кто заканчивают одиннадцатый класс, намереваются пойти учиться в высшие учебные заведения, причем учиться они (91,1%) собираются на дневных отделениях вузов.

Таблица 4

Стратегии поступления в вуз в зависимости от успеваемости (в %)

Успеваемость по предметам математического блока	Стратегии поступления	
	Ориентация на получение высоких баллов ЕГЭ	Ориентация на поступление по результатам олимпиад
Отлично	10,0	22,9
Отлично и хорошо	30,6	42,9
Хорошо	26,2	20,0
Хорошо и удовлетворительно	26,0	14,3
Удовлетворительно и хуже	7,1	0,0

Таблица 5

Приоритетные характеристики для учителя (в %)

Приоритетные характеристики	
Больше времени уделять отстающим ученикам 50,7	Ориентироваться на сильных учеников 49,3
Должен интересоваться ситуацией в семье ребенка 63,2	Должен следить только за тем, что происходит с ребенком в стенах школы 36,8
Должен заниматься только обучением 25,5	Должен заниматься не только обучением, но и воспитанием 74,5
Должен проводить с детьми много внеклассного времени 70,2	Внеклассное время не должно входить в круг обязанностей 29,8

Основная стратегия поступления в вуз – успешная сдача ЕГЭ. Ориентация на поступление по результатам олимпиад распространяется только на 4% выпускников 2013 г. Интересно, что значительная доля тех, кто учатся на четверки и тройки, имеется не только среди планирующих поступить в вуз по результатам ЕГЭ, но и среди рассчитывающих победить на олимпиадах (см. табл. 4). Эти данные могут поставить под сомнение объективность и прозрачность оценки успехов на олимпиадах.

Поскольку основная доля школьников планируют получить высшее образование, постольку родителей, казалось бы, в первую очередь должно интересовать получение их детьми в старших классах надежных знаний, благодаря которым эта цель окажется достигнутой. Однако ответы на вопросы, позволяющие оценить представления родителей о роли учителя в жизни ребенка, показывают, что большинство респондентов в качестве приоритетных выделяют качества, направленные не столько на получение знаний, сколько на воспитание, социализацию, развитие коммуникаций и прочие гуманитарные составляющие процесса образования (см. табл. 5).

Тремя наиболее дефицитными качествами у учителей, по мнению родителей, оказались те, которые обеспечивают не собственно передачу знаний, а доведение их в наиболее комфортной для ребенка форме. Это умение заинтересовать (36,4%), умение создать комфортную обстановку в классе (38,6%) и индивидуальный подход к каждому ребенку (33,2%). Следующие в списке дефицитных качеств у учителей – доброжелательность (16,8%), умение привить ребенку навыки самостоятельной работы (14,8%), умение поддерживать дисциплину (12,9%), требовательность к ученикам (8,3%), наличие педагогического образования (6,8%), владение методикой преподавания (7,3%), знание своего предмета (14,7%), а также опыт педагогической работы (12,0%).

Посещение дополнительных занятий учениками 9-х и 11-х классов (в %)

	Ученики 9-х классов	Ученики 11-х классов
Посещают	66,2	77,6
Не посещают, но планируют	20,6	14,0
Не посещают и не планируют	13,2	8,4

Таблица 7

Посещение дополнительных занятий в зависимости от уровня материальной обеспеченности домохозяйств (в %)

Уровень материальной обеспеченности	Посещение дополнительных занятий		
	Посещают	Не посещают, но планируют	Не посещают и не планируют
Высокий	77,3	18,2	4,5
Выше среднего	80,3	11,7	8,0
Средний	78,7	13,4	7,9
Ниже среднего / низкий	68,3	19,8	11,9

Следовало найти ответ на вопрос, почему родители, с раннего возраста своих детей заинтересованные в получении ими хороших знаний, столь лояльны к школьным учителям и как будто вполне удовлетворены качеством обучения. Попробую ответить на этот вопрос, опираясь на данные о формах и интенсивности дополнительного образования школьников (см. табл. 6). Очевидно, что основные надежды на получение знаний, необходимых для поступления в вуз, связаны с дополнительными формами образования.

Императивный характер намерений сегодняшних школьников закончить одиннадцать классов, а затем получить высшее образование определяет усилия родителей по созданию условий для успешной сдачи ГИА и ЕГЭ как главной стратегии поступления в вуз. О том, что такие усилия необходимо предпринять, говорят данные о представлениях родителей о достаточности школьных знаний для получения высоких баллов по ЕГЭ, то есть знаний, необходимых для попадания на бюджетные места в престижные вузы. По мнению 42% родителей одиннадцатиклассников, школьных знаний достаточно для поступления на бюджетные места “не самых престижных” вузов, а 33,8% думают, что школа дает возможность сдать ЕГЭ на баллы, необходимые для поступления на бюджетное отделение любого вуза. В то же время уверены, что без дополнительной подготовки сдать ЕГЭ на баллы, необходимые для поступления на бюджетное отделение вузов, нельзя, 24,2% опрошенных. Эти представления вполне согласуются с мнениями школьных учителей, из которых лишь 35% считают: “сегодняшняя школа готова к тому, чтобы дать ученикам знания для сдачи ЕГЭ на высокие баллы”.

Из того факта, что 66,3% девятиклассников из семей с достатком ниже среднего занимаются дополнительно и еще почти 20% планируют заниматься ближе к концу года, следует, что дополнительное образование школьников как необходимый инструмент сдачи ГИА стало сегодня определенной социальной нормой. Обращение к системе дополнительного образования в очень небольшой степени зависит от уровня материальной обеспеченности семей (см. табл. 7). В то же время среди тех, кто не занимается дополнительно и не собираются этого делать, доля семей с относительно низким достатком самая большая. Причем включение в систему дополнительного образования практически никак не зависит от уровня успеваемости, что еще раз свидетельствует о том, что дополнительные занятия стали социальной нормой (см. табл. 8).

**Посещение дополнительных занятий
в зависимости от успеваемости одиннадцатиклассников (в %)**

Успеваемость	Посещение дополнительных занятий		
	Посещают	Не посещают, но планируют	Не посещают и не планируют
Отлично	87,3	5,1	7,6
Отлично и хорошо	79,2	12,8	8,1
Хорошо	74,2	17,3	8,5
Хуже, чем хорошо	74,3	16,2	9,4

Таблица 9

Направления дополнительной подготовки (в %)

Направления	Посещение дополнительных занятий		
	Посещают	Не посещают, но планируют	Не посещают и не планируют
Математика	66,0	15,6	18,5
Русский язык	59,9	15,8	24,3
Литература	9,7	5,4	84,9
История	16,5	6,5	77,1
Обществознание	39,7	13,4	46,9
География	3,3	3,3	93,4
Физика	21,2	5,1	73,7
Химия	12,0	2,6	85,4
Биология	14,2	5,0	80,8
Иностранные языки	33,0	9,0	58,0
Информатика, программирование	10,9	5,8	83,2
Спорт, оздоровление	15,1	5,8	79,1
Художественное творчество (музыка, живопись, театр, литература и т.п.)	8,9	4,1	87,0
Научно-техническое творчество (моделирование, автомобили и т.п.)	2,6	2,9	94,5

Данные таблицы 9 дают представление о том, по каким предметам идет дополнительная подготовка. Выделяются четыре основных предмета дополнительной подготовки – математика (на первом месте), русский язык, иностранный язык и обществознание. Художественное и техническое творчество, которому были посвящены дополнительные занятия заметной (примерно 30%) части учеников первого–восьмого классов, в старших классах уступили место предметам, по которым предстоят государственные экзамены.

Интересен также выбор форм дополнительных занятий. 58,6% посещают их в той же школе, где учатся, 43,1% – занятия с репетитором, а 41,2% – курсы при вузе, 10,7% ходят в спортивные школы, музыкальные школы, дома творчества и т.п., наконец, 9,6% занимаются на других курсах. Приведенные данные свидетельствуют, что дополнительные занятия делятся на две большие группы: со школьными учителями и с преподавателями вне школы. При этом нередки случаи, когда старшеклассники включены сразу в несколько форм дополнительной подготовки.

Цель дополнительных занятий родителями выпускников практически однозначно определяется как успешная сдача ЕГЭ и поступление в вуз (88,6%). В этот период такие цели, как оздоровление ребенка, его общее творческое развитие, расширение кругозора,

родителями не рассматриваются⁴. Именно в выпускном классе родители несут самое высокое бремя оплаты услуг дополнительного образования. Треть из них (37,4%) платят более 10 тыс. рублей в месяц, 17,3% – от 8 до 10 тыс. рублей в месяц, 15,0% – от 6 до 8 тыс. рублей в месяц, 12,7% – от 4 до 6 тыс. рублей в месяц, 10,7% – от 2 до 4 тыс. рублей в месяц и только 6,9% менее 2 тыс. рублей в месяц. Масштаб охвата школьников позволяет сделать вывод о том, что дополнительные занятия стали нормой образовательного процесса, и ограничения доступа к данному сегменту услуг свидетельствует об исключенности из преобладающего стандарта социализации и качества жизни.

Возвращаясь к вопросу о невысокой требовательности родителей к профессиональным качествам учителя и, наоборот, запросу с их стороны на “человеческие” качества, можно заключить, что в отношениях “родители – учителя” сложилась устойчивая диспозиция. Родители проявляют лояльность к их возможностям и способностям дать детям знания, достаточные для решения главной стратегической задачи – поступления в вуз, ибо эту задачу призвана решить система дополнительного образования, в которую часто включены те же учителя. Но при этом родители ждут от учителей создания более комфортной обстановки, в которой проходит образовательный процесс, по существу мало влияющий на получение знаний. Можно также заключить, что ГИА и ЕГЭ, призванные измерить качество школьного образования, не стали надежными инструментами оценки, так как оценивают не только и даже не столько школьное образование, сколько дополнительное.

Между тем ГИА и ЕГЭ – ключевые элементы реформы системы образования, которая, пожалуй, как никакая иная, переживает непрерывные изменения, касающиеся каждого переступающего порог образовательного учреждения. 2012 г. также оказался не обделен вниманием реформаторов. Не говоря уже о новом Законе об образовании, изменения касались перехода бюджетных учреждений на новые формы (казенные, автономные и новые бюджетные), оптимизации числа образовательных учреждений, новой формы зачисления детей в первые классы и др. В то же время, отвечая на вопрос, в какую сторону изменилось качество образования за последние три года, порядка 40% респондентов, имеющих в семье школьников, отметили ухудшение качества и школьного, и высшего образования. Не видят каких-либо изменений около трети респондентов. Применительно к вопросу о том, проще или сложнее стало получить качественное образование, респонденты дали оценки, характеризующие ситуацию как весьма непростую и даже тревожную: почти две трети негативно оценили тенденции, связанные с доступностью качественного образования. Причины снижения качества и доступности образования многообразны.

Как следует из результатов опроса, лишь чуть более трети респондентов в качестве результата реформы ожидают повышения качества работы школ. Ровно столько же – тех, кто полагают, что качество останется на нынешнем уровне, и почти каждый пятый ожидает его снижения. В этой ситуации неудивительно, что родители берут дело в свои руки, выстраивая для своих детей образовательные стратегии, все менее зависимые от того, что и как изменяется в школе. В московском мегаполисе с относительно высокими доходами населения и развитой инфраструктурой дополнительного образования им удастся выстроить достаточно успешные образовательные стратегии. В тех же регионах, где эти факторы отсутствуют, снижение качества обучения компенсируется слабо.

* * *

Подведем итоги. Сегодня очевидно, что стратегически успех экономического развития общества определяется не только формированием круга научно-технической, гуманитарной и художественной элиты, но и достижением высокого образовательного

⁴ В нашем опросе 3,1% ответили также, что хотели бы “подтянуть” ребенка по школьным предметам, 4,0% – подготовиться к олимпиадам, 3,5% – облегчить переход в более сильную школу, 0,2% – общее и творческое развитие, расширение кругозора.

уровня и профессиональной подготовки всего населения. В условиях, когда перед обществом стоит проблема вхождения в глобальную экономику и занятия в ней достойного места на основе развития инноваций, неизбежно повышаются и усложняются требования к кадровому потенциалу новой экономики. Требуются большая гибкость в освоении новых специальностей и знаний, умение работать в команде, системно мыслить, брать на себя дополнительную ответственность. Экономическая модернизация предъявляет новые требования к качеству специалистов на рынке труда и, соответственно, к системе образования. В то же время, образование как социальный институт в современных обществах – один из основных каналов социальной мобильности населения. Это один из решающих факторов, способствующих продвижению человека по социальной лестнице. Проведенные реформы образования обещают решить обе эти главные задачи – обеспечить подготовку профессиональных кадров для модернизирующейся экономики и дать людям ресурс для того, чтобы они могли подняться на социальном лифте на более высокий этаж.

В то же время обобщение данных проведенных исследований показывает, что действительность, как это всегда бывает, сложнее нарисованной картины. Прежде всего видно, что в соответствии с мировыми тенденциями образовательные траектории российского населения удлиняются и усложняются. Это происходит за счет следующего. Во-первых, расширяются масштабы дошкольного обучения, которое совершенно справедливо получило в новом законе об образовании термин дошкольного образования как первоначальной ступени соответствующей траектории. Потребность со стороны населения в получении дошкольного образования приближается к 100%. Тем самым можно предположить в достаточно близком времени необходимость корректировки образовательных программ начальной школы в сторону соответствия более высокому уровню подготовленности будущих первоклассников.

Одновременно получает все большее распространение обращение к разнообразным формам дошкольной подготовки, включающим не только посещение детских садов. Родителями, таким образом, осознана повышающаяся роль начальных ступеней образовательных траекторий, в успешное прохождение которых они готовы инвестировать значительные средства. Подобные стратегии, которые стали массовыми в российских столицах и мегаполисах, как представляется, будут находить дальнейшее распространение во всей стране. Нельзя забывать, однако, и о крайне неоднородном социально-экономическом развитии российских территорий, и о достаточно высоком уровне материального неравенства, что без должных усилий социальной политики приведет к выпадению отдельных слоев населения из процесса выравнивания стартовых условий, который, тем не менее, в настоящее время имеет место.

Во-вторых, сложные процессы происходят в системе общего образования, которое, вследствие реформ, связанных с введением ГИА и ЕГЭ, новых образовательных стандартов для старшей школы, перехода к новым организационно-финансовым способам бюджетного финансирования образовательных учреждений и прочих новаций, задавало новые рамки выстраивания образовательных стратегий. В соответствии с ними учащиеся ориентированы не столько на получение широкого круга знаний и компетенций, сколько на успешное прохождение тестовых процедур. В представлениях как самих учащихся (их родителей), так и учителей, современная школа не способна обеспечить уровень знаний, соответствующих требованиям измерительных процедур. Вследствие этого в образовательные стратегии в массовом порядке включено обращение к услугам дополнительного образования – обучение по предметам сдачи ГИА и ЕГЭ. В этом смысле данные измерительные процедуры теряют свой первоначальный смысл, поскольку измеряют не только качество школьного образования, но и возможности домохозяйств оплачивать дополнительные занятия, качество соответствующих занятий, степень развитости инфраструктуры дополнительного образования в различных регионах и типах поселения и прочие, не относящиеся непосредственно к обучению в конкретной школе, факторы. Замечу, что ценности интеллектуального развития, расширения кругозора и т. п. практически полностью замещены инструментальными

прагматическими ориентациями на обретение ключа, с помощью которого можно открыть дверь в светлое будущее – получение вузовского диплома.

В-третьих, получение среднего профессионального образования сегодня вряд ли можно рассматривать как массовую стратегию, скорее, такое образование стало транзитом к получению высшего. С середины 1990-х гг. сохраняется массовая ориентация на получение высшего профессионального образования главным образом по профессиям, дающим право на вхождение в относительно высокооплачиваемый сегмент рынка труда (экономика, финансы, менеджмент, юриспруденция и пр.), что неудивительно в ситуации постепенной деиндустриализации национальной экономики и отсутствия модернизационного импульса.

В целом, если смотреть на ситуацию с позиций потребителя образовательных услуг, она противоречива. С одной стороны, качеству образования всех уровней даются скорее негативные оценки, но представляется, что оценки выставляются по “старым” критериям, в качестве которых традиционно выступали широта эрудиции, глубина знаний и пр. С другой стороны, с точки зрения “новых” критериев – возможностей прохождения всей образовательной траектории вплоть до получения диплома по востребованной специальности – надо признать, что качество образования им соответствует, в особенности, если оценивать всю систему, включая инфраструктуру дополнительного образования.

Конечные потребители образовательных услуг – работодатели – также дают в большей степени негативные оценки уровню подготовки специалистов. Мотивом подобных оценок обычно называется оторванность знаний от потребностей практики, что впоследствии компенсируется корпоративными и прочими формами дополнительного обучения. Можно было бы за этим увидеть крен образования в сторону фундаментальных знаний, но такую гипотезу придется отбросить, по причине, во-первых, усыхания области фундаментальной науки, а во-вторых, высказываемого работодателями недовольства уровнем прикладных знаний.

Но в то же время, задачи, которые поставлены населением на стадии формирования образовательных траекторий, в целом выполняются. В соответствии с теорией рационального выбора различные группы населения ставят для себя более или менее амбициозные задачи (закончить престижный вуз и попасть в высокооплачиваемый сектор рынка труда или закончить любой вуз и приемлемо трудоустроиться) и, как правило, их достигают. Низкий уровень безработицы, в том числе молодых специалистов, тенденция повышения уровня доходов занятых, особенно в экономико-финансовом, управленческом, сервисном секторах, свидетельствуют о востребованности существующего уровня подготовки специалистов. Возможно, он станет недостаточным в случае осуществления модернизационного прорыва, потребующего иного качества образования, адекватного вызовам конкурентной экономики. В этом случае возникнет необходимость в реформах, направленных на глубинные изменения содержания и организации процесса образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Май В.А. Человеческий капитал – вызовы для России // Развитие человеческого капитала. М., 2013.

Развитие человеческого капитала. М., 2013.

© Е. Аврамова, 2013