

Предуведомление

В конце октября 2005 года состоялось заседание Совета по науке и образованию при президенте РФ. В ходе подготовки к нему собирались рабочие группы, проходили обсуждения, многочисленные эксперты представили свои материалы. Мне довелось поучаствовать в нескольких такого рода дискуссиях, и самое сильное впечатление произвел на меня тот факт, что спектр затрагивавшихся вопросов был чрезмерно широк. Это понятно: за что ни возьмешься – море проблем и трудностей, но, как мне показалось, среди множества важных проблем должна быть выделена одна самая-самая важная – проблема-маяк, проблема высшего приоритета. Свои соображения на этот счет я изложил в экспертной записке, предложив в качестве таковой проблему школы и школьного учителя. Я полагаю (и полагаю), что именно она – ключевая во всех смыслах: в содержательном, социальном, политическом, символическом и т. д. Так как эксперт – лицо не слишком ответственное, он может позволить себе не только высказывать дискуссионные и спорные соображения, но и публиковать их, если надеется, что они окажутся полезными в будущем.

А. Ослон

экспертная записка

“Хорошая школа” – ключевая социальная проблема

Школа – главная стратегическая проблема

Формирование личности происходит именно в школьные годы, то есть в возрасте от 7 до 17 лет.

Это период приобщения ребенка к общепринятым в культуре знаниям, и все, что усвоено в этот период, на всю последующую жизнь определяет “картину мира”, становится ее основой.

Дальнейшее постижение мира, усвоение знаний, приобщение к социуму и т. д. – все это конструкции, возводимые на заложенном школой фундаменте.

В школьном базисе содержится основной свод рецептурного знания, к которому человек обращается всю свою жизнь, добавляя к нему приобретаемый опыт, но, по большому счету, не подвергая ревизии сам базис.

В школьные годы формируются все виды здоровья – умственное, духовное, нравственное, житейское, физическое и т. д. – как следствие полученных представлений о тех “мирах”, в которых взрослому человеку предстоит жить в дальнейшем, в том числе мирах знаний, идей, устремлений, общественного устройства, законов и правил, межличностных коммуникаций, психологических стрессов, физических нагрузок и т. д., и т. п.

Все беды, происходящие от дикости, ригидности, некомпетентности, непригодности к жизни множества наших соотечественников, своими корнями

уходят в школу, где их не приобщили к цивилизации, не приучили к мышлению, не дали знаний, не научили жить в этом мире в согласии с другими и с собой.

Все последующие жизненные (социальный опыт) и трудовые (профессиональный опыт) надстройки становятся фиктивными, если они выстраиваются над шатким школьным фундаментом. Школа должна прививать основные навыки, помогающие в дальнейшем жить и работать. Если человек не приспособлен к жизни и не умеет работать – значит у него была плохая школа.

Школьное образование получают ВСЕ. Следовательно, проблема ХОРОШЕЙ ШКОЛЫ – тотальна.

Школьное образование определяет ВСЮ последующую жизнь. Следовательно, проблема ХОРОШЕЙ ШКОЛЫ – наиважнейшая, и именно она должна быть поставлена во главу угла.

Что такое “хорошая школа”?

Этот вопрос – “Что такое “хорошая школа”?” – был задан в ходе одного из опросов населения*. Респондентам было предложено самим дать два-три определения. 78% участников опроса высказали свои суждения, и вот как эти суждения сгруппировались (сумма превышает 100%, так как каждый респондент мог дать несколько ответов).

| | % от числа опрошенных |
|---|-----------------------|
| Группа 1. “Знания” (школа как институт передачи знаний) | |
| Хорошие, квалифицированные учителя | 34 |
| Хорошее образование, крепкие знания | 19 |
| Специальные знания, подготовка к вузу | 3 |
| Всего | 57 |
| Группа 2. “Социальный опыт” (школа как институт формирования личности) | |
| Внимательное отношение к детям | 12 |
| Дисциплина и порядок в школе | 7 |
| Хорошая воспитательная работа | 5 |
| Формирование интереса к учебе | 4 |
| Организация досуга и развития школьников | 4 |
| Хорошие отношения между учителями и учениками | 3 |
| Хорошая организация учебного процесса | 3 |
| Хорошая психологическая обстановка в школе | 3 |
| Всего | 41 |
| Группа 3. “Школьная повседневность” (школа как инфраструктура) | |
| Материально-техническая оснащенность | 14 |
| Благоустроенность, чистота помещений | 6 |
| Минимум денежных затрат родителей | 5 |
| Хорошее питание школьников | 4 |
| Достойная зарплата учителей | 2 |
| Всего | 31 |

* Общероссийский опрос населения 23–24 августа 2004 года (100 населенных пунктов, 44 субъекта РФ, 1500 респондентов).

Вспомните, пожалуйста, Ваши школьные годы: был ли у Вас учитель, который повлиял на Ваши взгляды, убеждения, которого Вы могли бы назвать "учителем жизни", или такого учителя не было?

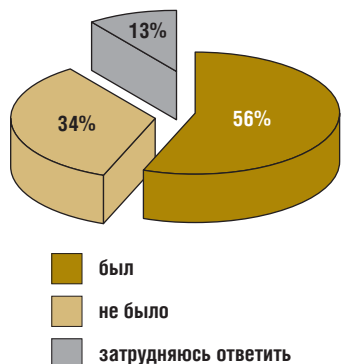


Рис. 1

Как Вы считаете, а в принципе учителя должны или не должны, помимо преподавания предмета, еще и формировать у детей взгляды на жизнь?

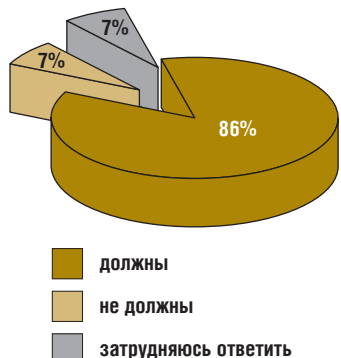


Рис. 2

Как Вы думаете, сейчас профессия школьного учителя привлекательна или непривлекательна?

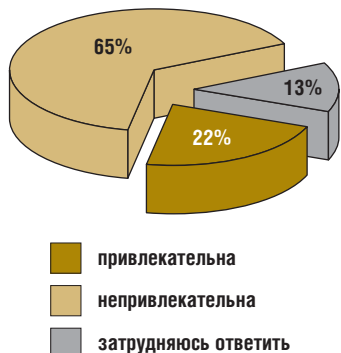


Рис. 3

Как видим, люди продемонстрировали здравомыслие: школа в первую очередь должна давать своим питомцам знания, но этим ее функции не исчерпываются.

Вторая по объему группа высказываний указывает на то, что функцией школы является не только "внедрение" обязательных знаний, но и передача житейского опыта. Причем не только дидактическим способом, но и на примере реальных межличностных отношений (в том числе – на примере отношения к детям в школе), которые снабдили бы школьников социально-психологическими образцами, пригодными к применению в будущей взрослой жизни.

Третья группа представлений о "хорошей школе" связана с устройством школьной повседневности. Люди понимают, что сама школа является уроком (и, может быть, самым главным), объясняющим детям, как устроена жизнь. Действительно, как могут ученики грязной, бедной школы, в которой их обучают в условиях беспорядка озлобленные и нервные учителя, после окончания школы строить другой мир – чистый, удобный, упорядоченный, доброжелательный? Скорее всего, они будут воспроизводить то, что видели в школе.

Школьный учитель формирует будущее страны

Престиж профессии учителя

Фигура учителя является в школе центральной не только потому, что он, собственно, учит, но и потому, что он оказывает значительное влияние на формирование личности ученика. Два вопроса, заданные в ходе общероссийского опроса 1–2 октября 2005 года, наглядно иллюстрируют этот тезис (рис. 1, 2).

Однако в современном российском обществе, судя по данным того же опроса, профессия учителя имеет низкий престиж (рис. 3).

Явное противоречие между мнениями об "идеальной роли" учителя и реальным престижем профессии объясняется социальными факторами.

Во-первых, стало стереотипным представление о "бюджетниках", то есть об учителях и врачах, как о социальных аутсайдерах, обделенных вниманием государства, лишенных возможности зарабатывать, из-за стесненности в средствах постоянно находящихся в состоянии стресса.

Во-вторых, в 90-е годы учителя оказались вместе со всем населением в совершенно новых обстоятельствах и должны были искать способы адаптации к ним. Сложилось так, что в этих условиях они потеряли авторитет, в советские времена позволявший "учить жизни" как учеников, так и их родителей. Очевидная неадаптированность большей части учителей к новым условиям привела к тому, что в обществе закрепилось представление: "как они могут научить жить хорошо, если сами живут плохо".

В-третьих, в обстоятельствах социальных потрясений всегда возникает запрос на силу, энергию, уверенность. Если бы такого рода импульсы исходили от учительского корпуса... Но его социально-демографический состав (подавляющая часть – женщины, в основном среднего и старшего возраста) таков, что об этом не может быть и речи.

Материальное положение учителей

Опросы показывают, что среди населения довольно широко распространено мнение об учителях как о депривированной социальной группе (рис. 4).

Так как материальное положение учителей – чрезвычайно острая проблема, то доминирует мнение, что повышение зарплаты резко изменит социальный статус учителя и эта профессия снова станет привлекательной (рис. 5, 6).

Можно согласиться с тем, что фактор материального положения учителей сейчас является наиболее значимым, и без серьезных подвижек в этом направлении никакие иные вопросы решать невозможно.

Но, вместе с тем, с точки зрения будущего страны гораздо важнее, кто и чему учит наших детей, насколько авторитетны учителя и в какой мере они могут помочь своим ученикам подготовиться к полноценной взрослой жизни.

Материальные проблемы учителей затмевают все, и в силу этого поставленные здесь вопросы как бы не относятся к первоочередным. Но стратегически они гораздо более важны, и их значительно сложнее разрешить. Они станут актуальными после того как материальное положение учителей улучшится, но готовиться к их решению надо заранее, так как на это потребуется много времени и сил.

Стратегическая задача – радикальное обновление состава и качества учительского корпуса

Система обновления учительских знаний. Социальная динамика приводит к тому, что знания устаревают. Это касается как специальных умений (профессиональная компетентность), так и социальных знаний (житейская компетентность).

Повышение квалификации учителей должно рассматриваться как ключевая проблема. Осознание ее важности должно пронизывать весь учительский корпус, будоражить его, стимулировать спрос на новые профессиональные и мировоззренческие знания.

Система повышения квалификации нуждается в реформировании и повышении статуса. В этой системе должны работать специалисты и методисты высшего класса, она должна включать подсистему подготовки такого рода специалистов – это *учителя учителей*.

Особое значение имеет подсистема подготовки директоров школ, которые в новых условиях должны быть современными, эффективными менеджерами.

Базовое образование молодых учителей. Чтобы состав учительского корпуса действительно обновился, чтобы в школе стало существенно больше светлых голов, энтузиастов, чтобы в учителя шли мужчины, необходимо разработать комплекс мер как экономического, так и политического характера.

К экономическим относятся *условия функционирования вузов, выпускающих учителей*, профессиональный состав их преподавателей, оснащение и т. д.

К политическим – *система обязательств и льгот для выпускников-учителей*. Например, льготы по службе в армии с одновременной обязательной отработкой скольких-то лет в школе (так в орбите школьного образования окажется больше мужчин).

Жизненные перспективы учителей. Нужны механизмы создания жизненных перспектив для учителей – как в плане материальном, так и в плане социального признания.

Для этого *оплата труда* должна включать существенные надбавки за профессиональные успехи, ученые степени, награды, почетные звания, публикации, творческие инновации и т. д.

Наряду с государственными органами в оценке работы учителей должно участвовать *учительское сообщество*. Необходимы учительские советы (союзы), объединяющие наиболее компетентных и опытных учителей. Они должны, во-первых, следить за общим уровнем квалификации учительского корпуса и, во-вторых, участвовать в выявлении и поощрении лучших учителей.

Повышение социального статуса учителей. Нужна *специальная программа*, включающая социокультурные, масс-медийные и политические меры поддержки процессов повышения авторитета, престижа учителя.

Как Вам кажется, учителя в целом живут лучше большинства россиян, хуже или так же, как большинство россиян?

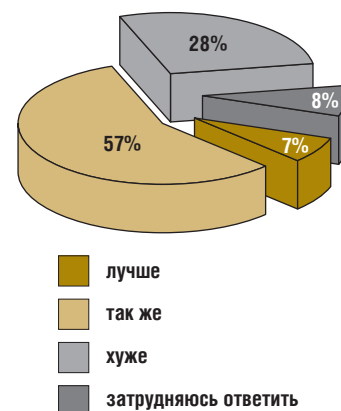


Рис. 4

По Вашему мнению, какой сегодня должна быть зарплата учителя?

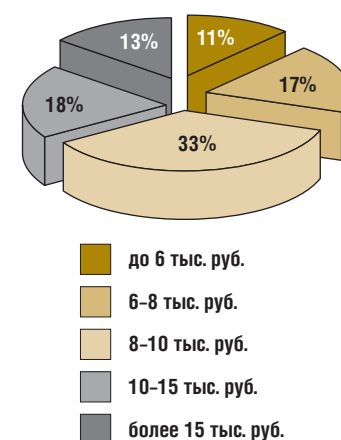


Рис. 5

Как Вы думаете, после повышения зарплаты работа учителя станет или не станет более привлекательной?

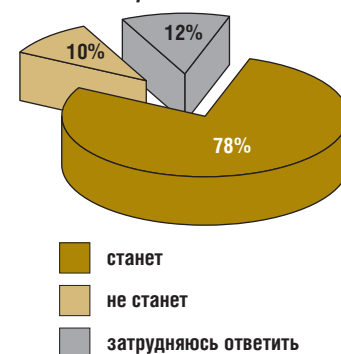


Рис. 6

Школа задает образцы социального опыта

Социальный аспект школьного образования

Когда говорят, что задача школы – дать ученикам необходимый минимум знаний, то обычно имеют в виду процесс “перекачки” знаний из учебников в “головы” школьников при помощи и под контролем учителя. Это, однако, не единственная и, возможно, не главная педагогическая функция школы.

В школьные годы происходит “перекачка” в “головы” учеников еще и житейского опыта. В этом процессе участвуют буквально все обитатели школы – от директора до уборщицы, от старшеклассников до первоклашек. Во всех школьных ситуациях все (включая взрослых) друг друга учат, то есть передают, получают, модифицируют и снова передают типовой опыт мышления и поведения в этих ситуациях.

Кроме того, “закачка” опыта происходит и “сама по себе”, когда школьники впитывают социальное устройство школьного мира, где, чтобы “выжить”, надо освоить множество ролей в незримых структурах доминирования/подчинения, сотрудничества/соперничества, лидерства/аутсайдерства, надо научиться применять множество повседневных коммуникативных тактик – искренности/лицемерия, доверия/недоверия, силы/слабости, дружбы/вражды, усвоить правила, определяющие нормальное/девиантное поведение, научиться распознавать, адекватно оценивать типовые ситуации и выбирать для них оптимальные поведенческие стратегии.

Социальное образование, получаемое детьми в школе, в семье, во дворе, “из телевизора”, всегда сопровождается формированием представлений о внешнем – внешкольном – мире. Все это впитывается и запечатлевается, так как данный отрезок жизни рассматривается как своего рода репетиция будущей жизни в других социальных структурах, куда каждый школьник попадет на следующих этапах своей биографии. Осваивая свой первый в жизни – школьный – мир, ребенок приобретает опыт, используя который в будущей жизни, он будет осваивать иные социальные миры.

Указанные моменты имеют решающее значение для родителей, когда они говорят о “хорошей” и “плохой” школе. Дело не в том, воспитывают или не воспитывают учителя детей в данной школе, – речь скорее идет о “духе” школы, которым заражаются школьники, так как в дальнейшем они всю жизнь так или иначе будут этот дух воспроизводить.

Этот – социальный – аспект школьного образования обычно упускается теми, кто управляет отраслью образования, занимается ее развитием. Причины понятны: гуманитарные соображения о социализирующей роли школы невозможно перевести на язык финансового планирования и адресных поручений с надлежащим контролем их исполнения.

Тем не менее необходимо поднимать эти вопросы на политическом уровне – хотя бы для того, чтобы общество осознавало: они актуальны для властных структур. Уже это – *фокусировка внимания на социальных аспектах школьного образования* – даст положительный эффект.

В школе должны быть предметы по социальным умениям жить

Социальный аспект школьного образования можно и нужно рассматривать как задачу, решаемую посредством ряда вполне конкретных мер: необходима *разработка методик, предметных планов, учебников, а также специальная подготовка учителей-предметников* по этому направлению. Такого рода программа может, кроме решения образовательных задач, также социальной адаптации учителей и “гармонизации школьного духа”.



Есть два основных фактора, определяющих нынешнее состояние социального аспекта образования в школе. Во-первых, объективный фактор – учителя ощущают себя социально обездоленными, они нервные, желчные, скептически настроенные. Во-вторых, субъективный фактор – отсутствие в учительских головах ясной “картины мира”, подлежащей передаче в “головы” учеников. И то, и другое – правда. С первым фактором ясно – с ним можно справиться через хозяйственный подъем отрасли образования. Со вторым фактором сложнее.

Часто высказывается мнение, что “сумбур в головах” проистекает из отсутствия жестких идеологических и мировоззренческих конструкций, таких, какие существовали в советские времена. Действительно, идеология тогда была тотальной, и она скрепляла советское общество подобно тому, как панцирь краба обеспечивает целостность и автономность организма.

Вообще, панцирь выполняет ту же роль, что и позвоночник у животных. Но если панцирь охватывает организм снаружи и подвержен внешним воздействиям, то позвоночник, как стержень, “нанизывает” на себя организм, обеспечивает его скрепление, но и защищен этим организмом.

“Панцирь” советской идеологии, как и любой панцирь, был отвердевшим и неадаптивным, не выдержал “внешних нагрузок” и развалился. Социальное тело, ранее скрепленное панцирем идеологии, распалось, а советская общность превратилась в множество отдельных – атомизированных – людей, находящихся в основном в состоянии растерянности.

Иное дело – новое поколение, вступившее в жизнь в последние 15 лет. У его представителей изначально не было “панциря”, и они (часть из них) волей-неволей стали развивать свой “позвоночник”. Иными словами, их адаптационная способность объясняется переносом “центра контроля биографии” из внешней среды во внутреннюю. Их отличает готовность и способность управлять жизненными ситуациями, в отличие от советских людей, которыми в значительной мере управляли государственные и идеологические инстанции.

Людям, сформировавшимся в советское время, внешняя скрепляющая идеологическая и управляющая конструкция очень нужна, и их практически невозможно в этом отношении переделать (в том числе, кстати, и учителей старшего возраста). Но сегодняшних школьников надо обучать жизни не с “панцирем”, а с “позвоночником”.

Отсюда вывод: *школа должна учить навыкам адаптации*, умению сохранять душевное равновесие, она должна давать знания о самостоятельном управлении жизненными ситуациями, обеспечивать лабораторный опыт собственного проектирования биографии, чтобы во взрослой жизни бывшие школьники не останавливались в недоумении перед препятствиями, а сами находили пути их преодоления, не ожидая рецептов извне.

Школьников надо обучать “выживанию” – но не в экстремальных физических обстоятельствах, а в тех неизвестных сейчас социальных условиях, в которых они окажутся.

Значимость школьной повседневности

Школьная повседневность как фактор образования

Общепотребительная лексика зачастую задает жесткие стереотипы мышления, прокладывает своего рода рельсы, определяющие сцепление умозаключений.

Именно так происходит с понятием “школа”, которое сцеплено с понятием “школьное образование”, далее следуют “школьные знания”, “обучение”, “урок”, “учитель” и т. д.

Где-то рядом находятся обычно ассоциирующиеся с “обучением” понятия “воспитание”, “личностное развитие” и т. д.

Школа должна учить навыкам адаптации, чтобы во взрослой жизни бывшие школьники не останавливались в недоумении перед препятствиями, а сами находили пути их преодоления, не ожидая рецептов извне

При несовпадении
“урока учителя”
и “урока реальности”
школьник попадает
в ситуацию
когнитивного
диссонанса, он должен
его преодолеть
и восстановить
целостное понимание

Но при таком привычном ходе мысли в стороне остается материальный аспект, то есть “здание школы”, “классные комнаты”, “коридоры”, “туалеты” и т. д. Все это как бы относится к хозяйству и не связывается с понятием “школьное образование”.

Особенность взрослого мышления в том, что оно способно разделить целостность на аспекты и, рассуждая об одном из них, абстрагироваться от других. Но школа существует не для взрослых, а для детей. Детское восприятие – всегда целостное, синкретичное. Дети не могут, например, отделить урок, на котором учитель говорит правильные слова о чистоте и гигиене, от той пыли и грязи, с которой они сталкиваются в школьной реальности.

При несовпадении “урока учителя” и “урока реальности” школьник попадает в ситуацию когнитивного диссонанса, недоумения, нестерпимого разрыва, ему требуется этот разрыв преодолеть и восстановить целостное понимание. Результат этого процесса – вывод об иллюзорности “урока учителя” по сравнению с “уроком реальности”, особенно если это происходит в обстановке убогой и запущенной школьной инфраструктуры.

Таким образом, устройство школьной повседневности оказывается важнейшим фактором образования – не менее значимым, чем содержание учебников, квалификация учителей и оснащенность школьных классов и лабораторий.

Этот фактор является решающим для приобщения школьников к материальной культуре, по отношению к которой они могут вырастать либо в “цивилизованных людей”, либо в “варваров”.

Правильнее говорить не о “реформе школьного образования”, а о создании и реализации “новой модели школы”, имея при этом в виду все разновидности преподаваемых школой уроков:

- и получение знаний (умозрительные, интеллектуальные уроки);
- и приобретение житейского опыта (уроки взаимоотношений между людьми и образцы отношения к людям);
- и усвоение навыков обустройства повседневной жизни (воочию наблюдаемые уроки устройства школьной инфраструктуры).

Социальное спонсорство – путь к материальной поддержке школьной инфраструктуры

К наиболее значимым элементам школьной повседневности следует отнести следующие.

Условия физической и эстетической комфортности – конструктивные решения школьного здания, помещений, построек, участка, дизайн основных и вспомогательных помещений, мебели, оборудования, оснащения и т. д.

Техническое оснащение процесса обучения – лабораторное, компьютерное, учебно-методическое, офисное и прочее оборудование.

Условия питания – оборудование, дизайн школьных столовых, организация приема пищи, ее состав и качество, доступность и возможность выбора.

Условия физического развития – физкультурно-оздоровительные и спортивные помещения, оборудование, организация и доступность занятий.

Условия медицинского обслуживания – оснащение и качество мониторинга здоровья и экстренной помощи, регулярность осмотров, проверок, тестирования, квалифицированный персонал. И прочее.

Все указанные элементы инфраструктуры (список заведомо неполный) требуют значительных вложений. Следовательно, в разговоре на эту тему на первый план выступает необходимость изыскать финансовые ресурсы.

Государство ни сейчас, ни в обозримом будущем не сможет взять на себя полноценное материальное, финансовое обеспечение школьной повседневности.

Опыт советской эпохи показывает, что государство может декларировать благие намерения по отношению ко всей школьной системе, но в лучшем случае оно способно содержать только небольшую часть “элитных” школ.

В условиях рыночной экономики можно и нужно искать иные пути мобилизации ресурсов для создания современной школьной инфраструктуры, прежде всего – стимулируя социальную ответственность бизнеса.

Как учит Адам Смит, эгоцентризм человека, и особенно бизнесмена, преодолеть нельзя. Тем не менее разумный социальный порядок возможен, если законы и правила общества таковы, что жадность и себялюбие экономических субъектов частично (!) направлены на общее благо. Это означает, что если бизнесмена поставить в условия, когда ему делать что-то общественно-полезное ВЫГОДНЕЕ, чем не делать, то он с удовольствием (или без удовольствия) будет это делать.

Опыт западных стран показывает, как легко можно изымать деньги из бизнеса на социальные действия, если правильно, сочетая “кнут” и “пряник”, организовать материальное (выгода) и моральное (почет) оправдание этого изъятия.

В силу того что совершенствование школьного образования, то есть реализация модели “хорошей школы”, имеет для будущего страны абсолютный приоритет, следует придать этому направлению характер НАЦИОНАЛЬНОГО ПРОЕКТА. Это означает, что могут быть объявлены особые экономические условия для принудительного спонсирования развития школьной инфраструктуры.

На поверхности лежит идея требования к бизнес-предприятиям, “богатство” которых выше какого-то уровня, заключать договоры на финансирование школьной инфраструктуры.

При этом затраты по таким договорам могут исключаться из налогооблагаемой базы и относиться к разделу “социальных расходов”, которые, в отличие от “накладных расходов”, направлены не на собственные офис и персонал, а на “школьный офис”, в котором подрастает будущий “персонал” страны.

Речь идет не только о рационально организованном спонсировании школ, но и о придании связям “предприятие – школа” давно забытого характера шефских отношений. Такие связи нужны не только для ресурсной поддержки, но и для расширения контактов школ (как учеников, так и учителей) с внешним реальным миром.

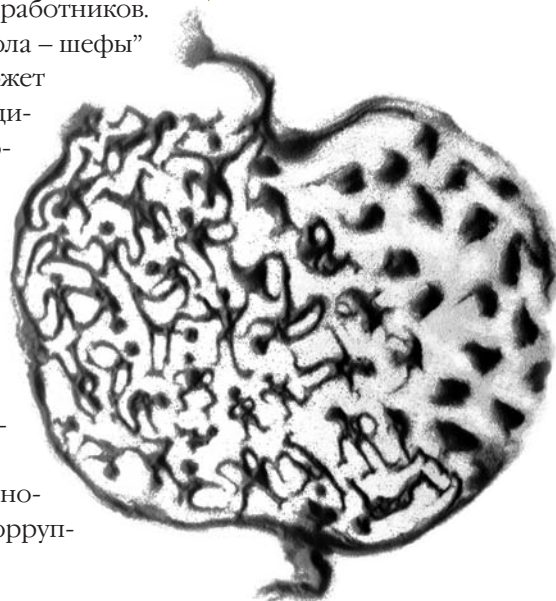
Предприятия-шефы могут не только помогать подшефным школам, но и способствовать их профилированию по своим направлениям, поддерживать проекты типа “Алло! Мы ищем таланты!”, способствовать дальнейшему образованию наиболее способных школьников и рассматривать их как своих будущих работников.

К процессам установления и поддержки взаимосвязей типа “школа – шефы” должны привлекаться общественные организации (это для них может оказаться по-своему выгодно при должной организации информационного освещения в масс-медиа). Так, например, к такой работе могут быть подключены РСПП, “Опора”, “Деловая Россия”.

Ясно, что импульс к созданию условий для социального спонсорства школьной инфраструктуры может быть задан только с самого верхнего властного уровня. Речь идет о значимом политическом решении.

Представляется абсолютно необходимым законодательное оформление механизмов взаимодействия реальной экономики и школы, так как проект такого рода имеет смысл не как кратковременная кампания, а как очень серьезное дело на много лет.

Следует отметить, что предлагаемый механизм, как и любой экономический механизм, создает условия для коррупции, хотя его “коррупционная емкость” не слишком велика.



Здесь, кстати, возникает некоторое психологически важное обстоятельство. Дело в том, что учителя-хозяйственники чувствуют себя социально обделенными еще и потому, что через них не идут сколько-нибудь заметные финансовые потоки. Эта часть социального недовольства обусловлена обидой на несправедливое устройство жизни: “им можно – а нам?” В этом – одна из причин, почему в школьной системе не осталось энергичных людей с предпринимательской жилкой, которая в современной России, к сожалению, тесно связана с возможностью махинаций.

Образование – ценность, школа – аутсайдер

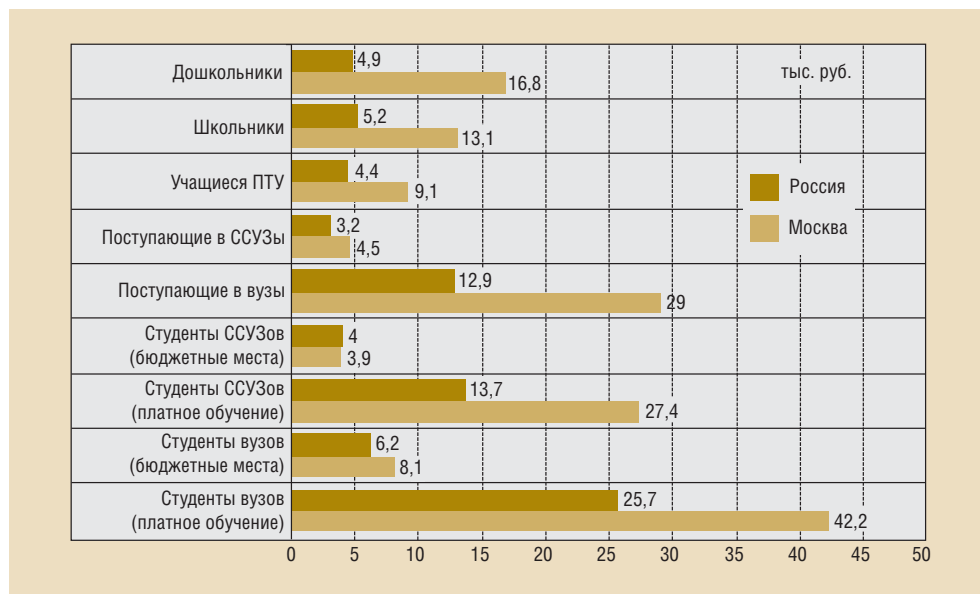
Хорошо известно, насколько выросла значимость образования в современной России, – об этом говорят хотя бы конкурсы в вузы. Но следует еще раз отметить, что образование превратилось в ЦЕННОСТЬ, исходя из которой большая часть населения выстраивает свои жизненные стратегии. Это связано в первую очередь с широко распространенным представлением о том, что хорошее образование – главный залог жизненного успеха, социальной мобильности, будущей конкурентоспособности на рынке труда.

Это вызов времени, но школа пока ему не отвечает.

Судя по полученным нами данным, три четверти наших сограждан (74%) полагают, что сегодня важно иметь высшее образование, причем в возрастной группе до 35 лет эта доля еще выше – 80%*.

С суждением “сегодня для молодежи важнее прежде всего получить образование” согласны 63% россиян, в то время как 24% полагают, что “для молодежи важнее как можно раньше начать работать и зарабатывать деньги”.

Почти в половине (45%) семей, имеющих детей школьного возраста, родители выражают готовность пойти на значительные денежные траты ради того, чтобы дать детям высшее образование. И это не просто слова – по данным специальных исследований ФОМа и ГУ–ВШЭ, в 2003–2004 учебном году суммарные затраты семей на образование составили 326 млрд. руб. Впечатляют также и удельные затраты на образование в семьях, имеющих ребенка в возрасте от 4 до 22 лет (включая теневые расходы):



* Мониторинг экономики образования (МЭО) проведен совместно с Высшей школой экономики. Общероссийский опрос 9000 домохозяйств проводился в сентябре 2003 года.

В этих условиях школа, по мнению россиян, не соответствует современным требованиям: считают, что сегодня качество школьного образования хуже, чем в советское время, 46% опрошенных, что оно лучше – 19%, что такое же – 15%.

Это не ностальгия – это сопоставительная оценка настоящего и недавнего прошлого, когда школа значительно эффективнее играла свою (пусть во многом иную) социальную роль.

МЕЖДУ ПРОЧИМ

Карл Маркс и россияне

Еще полтора десятилетия назад вопрос “Вы знаете, слышали или слышите сейчас впервые имя «Карл Маркс»?” мог показаться бессмысленным. Сейчас он таким уже не выглядит. Каковы же представления россиян о Марксе и марксизме в наши дни, когда давление идеологии и общего социалистического контекста осталось в прошлом?

Согласно данным опроса, проведенного примерно год назад, имя Карла Маркса хорошо знакомо пусть не подавляющему, но все-таки большинству современных россиян: 57% определенно знают, кто этот человек. Примерно треть – 35% – сказали, что им “приходилось слышать” это имя, и только 6% впервые услышали его от интервьюера. Ответы людей на открытый вопрос о том, кто такой Карл Маркс, позволяют говорить о нескольких тематических областях, из которых черпаются объяснительные схемы и интерпретации. Во-первых, это ассоциации с наукой и научной деятельностью – представление о Марксе как об ученом (философе, экономисте), теоретике, авторе книг, трактатов и т. д. Такой мотив встречается в высказываниях примерно 32% респондентов. Во-вторых, это представления о политической деятельности Маркса и, безусловно, о его роли в создании политической идеологии, маркированной его именем (этот мотив проявился в суждениях 26–28% опрошенных). В-третьих, распространенными оказываются ассоциации с революцией и революционным движением (11%). И еще одна, четвертая, область ассоциативных связей – имена других исторических фигур: В. Ленин, И. Сталин и, разумеется, Ф. Энгельс (в сумме 8% опрошен-

ных объясняли, кто такой Маркс, соединяя его имя с именем кого-либо из этих исторических деятелей).

Респондентов спросили, кем прежде всего представляется им Маркс: ученым или политиком, революционером. Первую позицию заняли 25% опрошенных, вторую – 52%. Как показывают данные опроса, эти различия в суждениях определяются в значительной мере тем, приходилось ли человеку читать какие-либо работы Маркса. Так, мнения тех, у кого подобный опыт есть (а таковых 26%), разделились почти поровну: 43% считают его прежде всего ученым, 49% – политическим деятелем. А вот те, кто не читал никаких сочинений Маркса (64%), редко характеризуют его как ученого (21%) и втрое чаще называют политиком и революционером (60%).

По признанию почти половины опрошенных россиян (46%), им не вполне понятно, что такое марксизм и в чем состоят его ключевые идеи. Примерно треть респондентов (35%) утверждают, что суть марксизма им более или менее ясна. Чаще других этот вариант

ответа выбирали не только люди старшего и среднего возрастов (41% и 42% соответственно), но и респонденты с высшим или средним специальным образованием (66% и 42%). А вот среди молодых людей – в возрасте до 35 лет, а также среди россиян со средним и с неполным средним образованием заметно больше тех, кто признавался в отсутствии у них отчетливых представлений о марксизме (56%, 53%, 58% соответственно).

В связи с этим вполне объяснимы выглядят ответы респондентов на вопрос об их отношении к марксизму: 58% заявили о безразличии к нему, 19% – о своей положительной и 7% – об отрицательной оценке этой идеологии и политической теории.



* Общероссийский опрос населения 23–24 апреля 2005 года (100 населенных пунктов, 44 субъекта РФ, 1500 респондентов).

Иван Климов