
Д. Л. Константиновский

ШКОЛА И «ВНЕШНИЕ» ФАКТОРЫ

Статья поступила
в редакцию
в сентябре 2011 г.

На статистических материалах и данных эмпирических социологических исследований с 1960-х по 2000-е годы прослеживается влияние на функционирование школы внешних воздействий: экономических, политических, демографических факторов, а также мер по социальному управлению. Результат оказывается итогом сочетания нескольких составляющих. Показаны изменения в охвате молодежи школьным образованием в нашей стране, следующие за переменами в социуме. Формирование охвата школьным образованием исследуется на основании сведений о прохождении ступеней образования возрастными когортами. Продемонстрирован социальный характер выбытия из классов школы.

Аннотация

Ключевые слова: образование, школа, охват образованием, экономические и политические перемены, демографическая ситуация, социальное управление, возрастные когорты.

Массовое образование обязано своим возникновением и развитием промышленной революции. Потребность в рабочих, способных справиться с механизмами (точнее, с тем, что позже стало называться станочным оборудованием), вызвала к жизни массовую школу. Нарождавшаяся промышленность приносила государству возрастающие доходы от налогов; это давало основания предпринимателям требовать от государства не только охраны их собственности, но и содействия в подготовке кадров: неграмотные уже не могли работать на предприятиях. А бюрократия становилась заинтересованной в развитии промышленности, чтобы увеличивать бюджет (да и собственные доходы), и вполне понимала, что для роста производства нужно массовое образование; государство готово было заниматься этим — тратить на сферу образования часть своих усилий и более существенную долю поступлений от налогов. Позднее стало понятно, что это был только старт массовизации образования, ее первый этап. В частности, начавшись со школы, с общего образования, массовизация продолжилась в сфере профессионального образования, в том числе высшего. Следствия оказались разнообразными; они обнаружили себя и были оценены (тогда и впоследствии) не только на рынке труда или в связи с его проблемами. Ныне мир вступил в постиндустриальный

Охват и вы-
бытие:
от 1970-х
к 2000-м

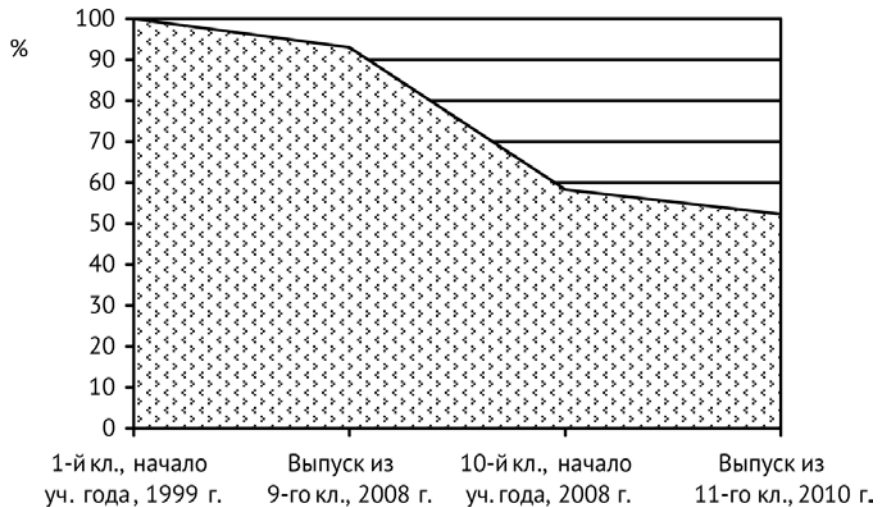
период¹, предъявляющий весьма высокие требования к работникам, и показатели, демонстрирующие, насколько население охвачено общим образованием в возрасте, соответствующем его получению, стали еще более существенными, чем ранее.

В обеспечении массовости общего образования ведущую роль играет школа: именно она выполняет эту функцию в обществе. Задача данной статьи — анализ того, как влияния, возникающие вне школы, оказываются существенными для ее функционирования и проявляются в охвате общим образованием в нашей стране.

Для того чтобы увидеть, как складывается во времени охват школьным образованием и каким он реально оказывается, проследим путь учащихся через нашу школу.

На рис. 1 показана динамика численности учащихся общеобразовательных школ страны с 1-го по 11-й класс для тех, кто поступил в школу в 1999 г. и окончил ее в 2010-м². Основную школу окончили 93% от числа начинавших учиться, в старшие классы пришли 58,26%, и окончили полную среднюю школу 52,35% юношей и девушек из тех, кто 11 лет назад пришел в 1-й класс.

Рис. 1. Динамика численности учащихся в школах на начало учебного года и выпускников, 1999/2000–2009/2010 учебные годы, Российская Федерация



Источник: Данные Федерального агентства по образованию³.

¹ Это утверждение выражает общую тенденцию, притом что фактически в разных странах наблюдаются разные ситуации.

² Автор выражает благодарность Ф.А. Хохлушкиной за формирование статистических данных. В подготовке материалов к публикации принимала участие Ю.А. Кукина.

³ Здесь и далее так обозначается указание на имеющуюся информацию, не опубликованную к настоящему времени.



Примечание. Численность учащихся 1-го класса состоит из: численности учащихся 1-го класса школ и 1-го класса в дошкольных учреждениях на начало 1999/2000 учебного года, обучающихся по программе одиннадцатилетней школы, и численности учащихся 1-го класса школ на начало учебного года 2000/2001, обучающихся по программе десятилетней школы. В нее включаются второгодники и мигранты.

Вспомним: в 1960–1970-е годы под лозунгом перехода ко всеобщему среднему образованию⁴ в нашей стране была развернута массовизация старшей школы. Советская школа была к тому времени массовой на уровне восьмилетки; ставилась задача полного охвата молодежи средним образованием. Конечно, эта цель была обусловлена не только (и не столько) идеологическими соображениями, но и объективными факторами, такими как рост требований военно-промышленного комплекса к образовательному уровню населения, изменение соотношения между численностью молодежи, вступающей в жизнь, и потребностями народного хозяйства в кадрах.

Массовизация дала приток подростков в старшие классы школ; кроме того, общее среднее образование давалось в профессиональных училищах и средних специальных учебных заведениях. В итоге его получала большая часть молодежи. Если в начале 1960-х годов выпускниками дневной средней школы ежегодно становились в среднем менее 30% тех, кто ранее оканчивал дневную неполную среднюю школу, то 20 лет спустя аттестаты о среднем образовании получала практически вдвое большая часть молодых людей соответствующего возраста⁵. Это было немалое достижение, но, несмотря на все усилия властей и работников образования, рубежа в 100% достичь не удалось.

Опубликованные данные официальной статистики демонстрируют весьма благополучную картину в сфере образования, в том числе в последние годы: охват общим образованием в начальной школе 100%-ный, в более старших возрастах также высок — превышает 90% (табл. 1).

⁴ Решение о переходе ко всеобщему среднему образованию в течение 10 лет сохранилось в Программе КПСС, принятой на XX съезде (1956 г.). Оно было подтверждено последующими решениями руководящих органов, а в 1972 г. было принято Постановление ЦК КПСС и Совмина СССР «О завершении перехода ко всеобщему среднему образованию».

⁵ Расчеты сделаны Г.А. Чередниченко по данным Госкомстата России.



Таблица 1 Охват общим образованием детей и молодежи в возрасте 7–17 лет (%), Российская Федерация

Показатели	2006 г.	2007 г.	2008 г.
Отношение численности учащихся 1–4-х классов общеобразовательных учреждений к численности детей в возрасте 7–10 лет	100,2	100,3	101,0
Отношение численности учащихся 5–9-х классов общеобразовательных учреждений к численности детей в возрасте 11–15 лет	91,5	94,1	97,3
Отношение численности учащихся (студентов), осваивающих программы среднего (полного) общего образования (учащихся 10–11-х (12-х) классов общеобразовательных учреждений и учащихся (студентов) учреждений начального и среднего профессионального образования), к численности детей в возрасте 16–17 лет	96,3	93,9	94,7
Отношение численности учащихся 1–11-х (12-х) классов общеобразовательных учреждений и численности учащихся (студентов), осваивающих программы среднего (полного) общего образования в учреждениях начального и среднего профессионального образования, к численности детей в возрасте 7–17 лет	95,3	96,0	97,9

Источник: Образование в Российской Федерации — 2010: стат. сб. М.: ГУ-ВШЭ, 2010. С. 229.

Данные в табл. 1, как видно, представлены в агрегированном виде: объединена информация по классам школы, а также по школе и другим видам учебных заведений. Чтобы уяснить, что происходит в школе, прибегнем к источникам, позволяющим получить данные, нужные для дальнейшего анализа.

Сравним данные по численности учащихся на начало учебного года и выпускников средней (полной) школы в разные годы (табл. 2)⁶.

⁶ Чтобы получить возможность рассматривать динамику происходящего в школе, в этом и следующем разделах статьи частично воспроизводятся опубликованные ранее материалы за прошедший период [Константиновский, 2008. С. 91–94, 114–122].



Таблица 2 Численность учащихся на начало учебного года и выпускников школ (%), Российская Федерация

Учебные годы	Поступили в 1-й класс	Выпуск из основной школы	Поступили в старшие классы полной средней школы	Выпуск из полной средней школы
1973/74–1982/83	100,0	102,9	59,7	57,2
1984/85–1993/94	100,0	85,5	45,8	41,0
1989/90–1998/99	100,0	87,4	56,7	52,6
1992/93–2001/02	100,0	88,7	59,5	55,5
1996/97–2006/07	100,0	90,1	58,7	53,7
1998/99–2008/09	100,0	92,1	58,8	52,7

Источник: 1973/74–2006/07 учебные годы — данные Госкомстата России, 1998/99–2008/09 учебные годы — данные Федерального агентства по образованию.

Примечание. Численность учащихся включает второгодников и мигрантов.

Численность выпускников неполной средней (основной) школы (из числа тех, кто пришел в 1973 г. в 1-й класс) в 1981 г. была практически равна численности первоклассников начала 1973/74 учебного года (выбытие учащихся с лихвой компенсировалось второгодниками и мигрантами), а в последующем составляла менее 90% от числа первоклассников и лишь недавно слегка превысила этот уровень, несмотря на то что и здесь учтены как мигранты, так и второгодники (о причинах этого возрастания — ниже). Наиболее свежие доступные данные статистики — по школьному выпуску 2010 г. — приведены на рис. 1. В старших классах средней (полной) школы начали заниматься в 1982/83 учебном году 59,7% поступивших в 1-й класс, в 1993/94 учебном году — 45,8%, затем прежние показатели практически восстановились. Подобное произошло и с выпуском из средней (полной) школы, хотя показатель, указанный в первой строке, не достигнут.

Наиболее существенные потери в охвате, как видим, понесены в сфере основного образования: школьное основное образование перестало быть всеобщим. Данные о численности детей и подростков школьного возраста, не посещающих школу, недаром считаются очень важными и вызывают понятную тревогу⁷.

⁷ Согласно статистическим данным, в 2008 г. не обучались в образовательных учреждениях 20 285 детей и подростков в возрасте 7–15 лет [Образование в Российской Федерации — 2010. С. 265]. Это составляло 0,22% от общей численности детей и подростков этого возраста [Там же. С. 271]. Из них 50,7% не обучались из-за болезни, 1,5% никогда не учились, 15,5% выбыли из учреждений, реализующих общеобразовательные программы, и не продолжали обучение, остальные выбыли из учреждений начального и среднего профессионального образования [Там же. С. 267]. 2579 детей и подростков в возрасте



Мы сравниваем пути, а в известном смысле и судьбы, разных поколений. Одно из них вступило в возраст, предполагающий начало учебы в школе, в начале 1970-х годов, другие — значительно позднее. Мы можем судить по приведенным в табл. 2 данным, насколько они были охвачены общим образованием (т. е. получили его от общества, освоили эти потенциальные возможности) в те годы, когда это произошло бы для них своевременно и в той форме (дневная школа), в какой обычно предполагается.

Несомненно и очевидно, что те, кто пришел в школу в 1980-х, 1990-х и 2000-х годах, были в надлежащее время (вероятно, и впоследствии) охвачены школьным образованием в существенно меньшей степени, чем те, кто приступил к учебе в начале 1970-х: даже и неполное среднее образование, называемое теперь основным, получала определенно меньшая часть.

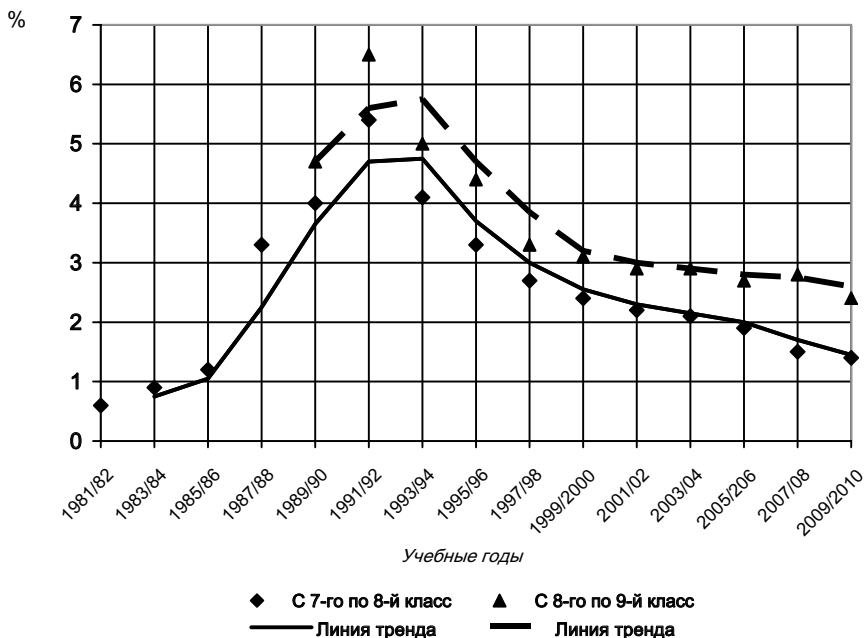
Материалы государственной статистики позволяют проследить динамику выбытия из классов школы, более того, проследить ее для отдельно рассматриваемых когорт⁸. Выбытие в течение учебного года, исчисляемое как разница между численностями учащихся в предыдущем и последующем учебных годах (на начало учебного года) — индикатор вообще весьма выразительный, а в последнее время он приобретает большую значимость в связи с явлениями, обусловленными изменениями в системе финансирования школ, еще и усугубленными нынешней демографической ситуацией (о чем будет дополнительно сказано ниже). Для того чтобы посредством анализа выбытия учащихся, принадлежащих к определенной когорте, оценить, как проходит эта когорта по ступеням образования, необходимо выполнить следующее условие: при расчетах, например, перехода от 7-го класса к 8-му в данных для 8-го класса не должны учитываться пришедшие в этот класс второгодники (они учились в 8-м классе, когда когорта, путь которой отслеживается, была в 7-м) и те, кто выбыл из 8-го класса в течение предыдущего года или ранее и теперь вернулся, чтобы продолжить учебу (они также принадлежат к другим когортам). Что касается тех, кто перешел из одной школы в другую в пределах одного населенного пункта или мигрировал с родителями, то они не потеряны в этих данных: статистика учитывает их автоматически по новому месту учебы.

Ограничимся двумя примерами (рис. 2). Такой характер выбытия учащихся наблюдался и в других классах.

7–15 лет выбыли из школы в 2008 г. и не продолжили обучение, в том числе 4,8% — из-за материального положения родителей или их законных представителей, 6,5% были исключены, 16,6% поступили на работу [Образование в Российской Федерации — 2010. С. 271].

⁸ Учащиеся, начавшие обучение в школе в том или ином году, определяются здесь и далее как принадлежащие к одной когорте.

Рис. 2. Выбытие учащихся, принадлежащих к одной когорте, с 7-го по 8-й и с 8-го по 9-й класс (разница в численности учащихся на начало учебного года), Российская Федерация



Источник: 1981–2008 гг. — данные Федеральной службы государственной статистики, 2008/2009 учебный год — данные Федерального агентства по образованию РФ.

Примечание. Для перехода с 7-го по 8-й класс для 7-го класса дана численность обучающихся по спискам на начало учебного года, а для 8-го класса — численность обучающихся по спискам на начало учебного года за вычетом второгодников и поступивших из числа выбывших в прошлом учебном году и ранее.

Для перехода с 8-го по 9-й класс для 8-го класса дана численность обучающихся по спискам на начало учебного года, а для 9-го класса — численность обучающихся по спискам на начало учебного года за вычетом второгодников и поступивших из числа выбывших в прошлом учебном году и ранее.

Для построения линии тренда — аппроксимирующей (сглаживающей) кривой — выбрана линейная фильтрация (2-линейный фильтр).

Выбытие оставалось относительно малым и стабильным в начале 1980-х годов (для перехода с 7-го по 8-й класс в 1981/82 учебном году — 0,6%); его рост начался в 1984–1986 гг., когда стали сказываться первые следствия экономических и социальных перемен в стране. Оно увеличилось на всех ступенях школьного образования. В дальнейшем выбытие из классов нарастало и в начале 1990-х годов достигло



максимума (в 1991/92 учебном году оно было для перехода с 7-го по 8-й класс 5,4%, для перехода с 8-го по 9-й класс — 6,5%). Затем выбытие уменьшилось, но превышение в несколько раз уровня 1980-х сохранялось. В последнее время выбытие стало сокращаться быстрее.

Социальный характер выбытия

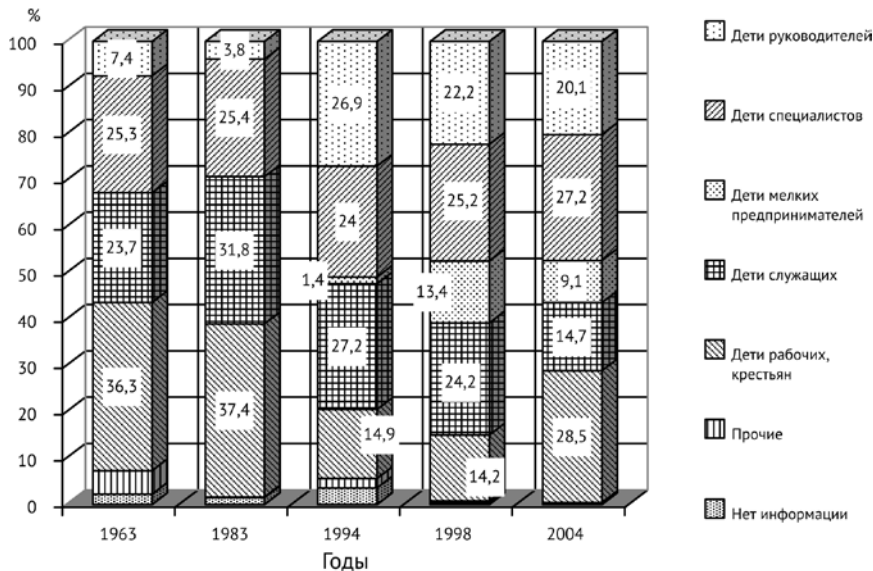
Выбытие из классов школы не могло не носить социально-го характера. Оно имело следствиями не только второгодничество, но и уход из школы. В потоках подростков, преждевременного исчезавших из школ, одни социальные группы представлены маленькими ручейками, а другие, пожалуй, реками.

На рис. 3 показана динамика социального состава выпускников средних (полных) школ Новосибирской области⁹.

⁹ Анализ велся по агрегированным группам, где статус определяется положением родителей выпускников по отношению к власти и собственности, характером труда родителей и уровнем их образования. Рассматривались: дети руководителей высокого, среднего и низкого рангов — региональных, партийных, производственных и др.; дети специалистов — лиц высококвалифицированного умственного труда, имеющих высшее образование, не занимающих руководящие должности; дети служащих — работников преимущественно умственного труда, не выполняющих управленческих функций, имеющих среднее образование, общее или специальное; дети рабочих и крестьян — лиц преимущественно физического труда, не требующего высокого уровня образования и не связанного с управлением. Такой вид группировки имеет традицию как в российском обществе, так и в отечественной социологии. Вот примеры, поясняющие, как производилась кодировка информации, получаемой в результате обследований. Из числа работающих на промышленном предприятии к группе руководителей относились директор, главный инженер, начальник цеха; к группе специалистов — инженеры, работающие в конструкторских бюро и в цехах; к группе служащих — бухгалтер, учетчик, кладовщик; к группе рабочих — токарь, штамповщик и проч. В больнице: руководители — директор, главный врач, заведующие отделениями; специалисты — врачи разных профилей; служащие — медицинские сестры; рабочие — водитель санитарной машины, уборщица. Отнесение школьника к той или иной группе означает, что оба или по крайней мере один из родителей обладают указанными признаками. При этом определяющим принималось социальное положение того из родителей, чей социальный статус выше (например, для семьи, где отец — преподаватель вуза, а мать — лаборант со средним специальным образованием, информация о ребенке кодировалась как о выходе из семьи специалистов). Понятны ограничения, связанные с таким подходом, вместе с тем он позволяет провести необходимый анализ [Константиновский, 2008. С. 69–70]. В выборочном массиве обследования 1994 г. появилась новая категория — дети мелких предпринимателей. О ней речь ниже.



Рис. 3. **Динамика социального состава выпускников средних (полных) школ, Новосибирская область¹⁰**



Из первого столбца видно, что дети руководителей в Новосибирской области начала 1960-х годов составляли менее десятой части всех выпускников дневных средних школ. Дети специалистов — около четверти. В сумме это примерно треть выпуска из школ. При этом дети — выходцы из семей рабочих и крестьян составляли более трети школьного выпуска, дети служащих — немногим менее четверти.

Второй столбец соответствует начальному участку рис. 2, иллюстрирующему выбитие из классов. В начале 1980-х годов социальный состав выпускников стал несколько иным в результате уже упоминавшихся выше целенаправленных акций по социальному управлению: среднее образование (называемое теперь полным) пытались сделать всеобщим, и доля молодежи, получающей такое образование, возросла практически вдвое. Доля детей руководителей резко уменьшилась. В большей степени представлены выходцы из семей служащих (этот показатель увеличился на треть): ясно, из каких слоев черпалось пополнение при массовизации образования.

Третий столбец, соответствующий срединному участку рис. 2, иллюстрирующему резкое возрастание выбития из классов, показывает, что впоследствии социальный состав выпускников школ очень сильно изменился. В 1994 г. дети руководителей составили более четверти всего числа выпускников средних школ области. Их доля выросла в 7 раз по сравнению с началом 1980-х годов

¹⁰ Здесь приведены результаты обследований, начатых В. Н. Шубкиным в первой половине 1960-х годов [Шубкин, 1970]. Обследования были продолжены до настоящего времени.

и в 3,5 раза относительно начала 1960-х. Дети руководителей потеснили детей из других групп, при этом доля детей рабочих и крестьян уменьшилась в 2,5 раза¹¹. Сказались прежде всего причины экономического характера, ухудшившие в те годы материальное положение многих семей.

Результаты были проверены несколькими путями: расчеты на дополнительных выборках, дополнительный анализ состава группы руководителей, сопоставление данных обследований по трем городам — Москве, Новосибирску и Краснодару. Анализировалось, не являются ли наблюдаемые изменения результатом перемен в социальной структуре; расчеты с использованием материалов переписей населения позволили исключить это предположение. Все проверки подтвердили вывод о росте социальной дифференциации в сфере общего образования [Константиновский, 2008. С. 94–102].

Социальная дифференциация в школе интенсифицировалась в те годы, когда в стране происходили значительные перемены. Вольно или невольно школа всегда вовлечена в процессы социального отбора. Начинается он с детсадовского возраста, получает развитие в подростковом, когда ребенком призвана заниматься школа, и закрепляется при получении профессионального образования. Эти эффекты проявились в рассматриваемый период более явственно и жестко, чем прежде. Приводимые данные показывают, из каких семей те юноши и девушки, которые заканчивали среднюю (полную) школу и получали, следовательно, максимальные возможности выбора¹².

В 1998 г. объем выбытия из классов сократился (рис. 2), но, как видно из четвертого столбца на рис. 3, основные пропорции в школьном выпуске между группами, рассматривавшимися выше, сохранились. Небольшое уменьшение долей детей руководителей и служащих, а также небольшое увеличение доли детей специалистов не могло быть связано с тем заметным сокращением выбытия, которое видно на рис. 2. Однако обращает на себя внимание тот факт, что значительно выросла и укрепила свое

¹¹ Речь идет об относительных величинах, а не абсолютных, и о долях различных групп детей в составе старшеклассников, а не о долях групп родителей в социальной структуре. Численность родителей — специалистов, руководителей, рабочих и других — изменялась, также изменялась численность их детей; эти изменения рассматривались для проверки результатов путем использования материалов переписей населения.

¹² Такая дифференциация проявляется не только в разрезе рассматриваемых в статье социальных групп, но и, например, в зависимости от уровня урбанизации места жительства и расположения школы (крупные города, средние города, малые города и поселки, села) [Константиновский, 2008. С. 103–108]. Она обнаруживает себя в намерениях старшеклассников относительно учебы и работы после окончания школы и в их реальных жизненных шагах. Ее проявления видны в дальнейшем не только в поступлении после школы в учебные заведения, дающие разный уровень образования, но и в поступлении в престижные и непрестижные вузы, на престижные и непрестижные специальности, на очные и заочные отделения, на бюджетные и платные места [Там же. С. 152–254].



положение группа детей мелких предпринимателей: едва проявившая себя в 1994 г. (1,4%), она увеличилась до 13,4% — доля ее присутствия в выпускном классе почти сравнялась с долей детей рабочих.

Кто они такие, эти сибирские мелкие предприниматели? Анализ первичных материалов обследования позволил уяснить: это главным образом бывшие квалифицированные работники научно-исследовательских институтов и предприятий военно-промышленного комплекса (включая ведущих инженеров и заведующих лабораториями), вынужденные искать новые источники средств существования. Под давлением обстоятельств они стали владельцами мелких мастерских, торговых точек либо «челноками», ввозившими товары из других стран.

Появляется основание предположить, что отмечаемое в этот период уменьшение выбытия произошло в наибольшей степени благодаря именно этой группе. В этих семьях, по-видимому, несмотря на давление обстоятельств тех лет, сохранился высокий престиж образования, в них дети являются наследниками культурного капитала специалистов, занимавшихся в свое время высококвалифицированным трудом. Эти подростки с должным прилежанием учились в основной школе, пришли в старшие классы полной средней школы и окончили ее. Именно значительное — и весьма причудливое (из специалистов и руководителей в торговцы и ремесленники) — изменение социальной структуры, порожденное специфическими условиями наших перемен, обусловило, как видно, характер данных, приводимых на рис. 3.

Далее, к 2004 г., как свидетельствует рис. 3, к учебе в старших классах полной средней школы стали возвращаться дети рабочих, их доля в выпуске увеличилась вдвое, потеснив доли детей служащих и мелких предпринимателей. Вероятно, именно семьям рабочих школа обязана дальнейшим уменьшением выбытия из классов (рис. 2) и увеличением охвата полным средним образованием¹³.

Поскольку выбытие из класса означает два варианта — второгодничество либо уход из школы¹⁴, — рассмотрим, где оказываются те, кто школу покинул. Оставим в стороне такие неизбежные события и уважительные причины, как длительная болезнь или уход в специальные (коррекционные) образовательные учреждения и классы для детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья. Не будем учитывать и тех, кто оказался в спе-

**Выбытие —
куда? Школа
конкурирует**

¹³ Автор не настаивает, как может показаться, на том, что все должны (в настоящее время) получать в школе полное среднее образование; более того, трудности превращения такого образования во всеобщее представляются автору объективными. Вместе с тем, несомненно, получение полного среднего образования дает большие возможности личности, а для общества контингент получивших такое образование представляет большую ценность в плане человеческого потенциала.

¹⁴ Перешедшие в другую школу и в экстернат учитываются статистикой как обучающиеся в соответствующем классе.

циальных учебно-воспитательных учреждениях и воспитательно-трудовых колониях. Эти категории заслуживают особого изучения, независимо от того, насколько они велики или малочисленны¹⁵, но здесь мы остановимся на главных направлениях траекторий уходящих из школы.

Очевидно, происходит перераспределение потоков молодежи школьного возраста между дневной школой, сферой профессионального образования (курсы, профессиональные училища, средние специальные учебные заведения) и рынком труда, включая так называемый серый рынок. Занятым на рынке труда предлагает свои возможности вечерняя (сменная) школа — это еще один вариант выбора для молодежи¹⁶. Необходимо также включить в этот перечень случай, когда молодые люди не заняты на рынке труда, но учатся в вечерней школе, и вариант, который обозначается формулировкой «не работают и не учатся».

Не только школы (в период демографического спада и новых условий финансирования) борются друг с другом за учеников, существует и иная конкуренция, более крупного — институционального — масштаба: школа соперничает со сферой профессионального образования, включающей курсы, профессиональные училища, средние специальные учебные заведения, и рынком труда, а также незанятостью плюс учеба в вечерней школе или без оной. Это конкуренция вариантов образовательной и профессиональной траектории, вариантов жизненной траектории: обучение в дневной школе vs профессиональное образование как более быстрый выход на рынок труда vs непосредственный выход на рынок труда¹⁷ vs другие варианты, не подразумевающие занятость на рынке труда¹⁸. И ход этой конкуренции, как видно по уже приведенным данным и будет показано далее, регулируется так называемыми внешними факторами — по сути, ситуацией в стране.

¹⁵ Имеются статистические данные о выбытии учащихся из государственных и муниципальных дневных общеобразовательных учреждений в 2007/2008 учебном году и в летний период 2008 г. (не считая окончивших 9-й и 11-й или 12-й классы; без специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, специальных учебно-воспитательных учреждений для детей и подростков с девиантным поведением). Согласно этим данным, 1 тыс. учащихся выбыли из-за длительной болезни, 16,7 тыс. выбыли в специальные (коррекционные) образовательные учреждения и классы для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья, 3,3 тыс. — в специальные учебно-воспитательные учреждения и воспитательно-трудовые колонии, 600 человек отчислены по неуспеваемости и 200 человек исключены за недостойное поведение [Образование в Российской Федерации — 2010. С. 244].

¹⁶ В 2007/2008 учебном году и в летний период 2008 г., согласно официальной статистике, в вечернюю (сменную) школу ушли 3,5% всех выбывших из государственных и муниципальных дневных школ [Там же].

¹⁷ С возможным вариантом обучения в вечерней (сменной) школе, к которому, как показывает официальная статистика, прибегают весьма редко.

¹⁸ Также с возможным вариантом обучения в вечерней (сменной) школе.



Особенно интенсивное перераспределение происходит на рубеже окончания девятилетки, или получения основного общего образования. На этом примере мы можем увидеть характер динамики такого перераспределения. Возраст, соответствующий окончанию основной школы, таков, что юноши и девушки практически еще не могут найти себе применение на рынке труда, по крайней мере официально; это является причиной того, что статистика фиксирует распределение их по учебным заведениям.

Из приведенных выше статистических материалов видно, что, несмотря на уменьшение выбытия из классов и некоторый рост доли тех, кто оканчивает основную школу, доли преодолевающих рубеж между основной школой и старшими классами и оканчивающих полную среднюю школу не увеличиваются. При этом одновременно увеличивается частота поступления после основной школы в средние специальные учебные заведения. В 2000 г. два подростка уходили в учреждения начального профессионального образования и один поступал в среднее специальное учебное заведение (и еще один, не обнаруживавшийся в статистике, по-видимому, не учился); а в 2010-м все четверо видны в образовательной статистике, при этом молодые люди несколько чаще поступают в средние специальные учебные заведения, нежели в учреждения начального профессионального образования¹⁹.

С одной стороны, это может означать, что наблюдаемое в последние годы уменьшение экономического давления при принятии семьей решения относительно продолжения ребенком образования в школе существенно для формирования образовательной траектории девяти из каждых десяти молодых людей в период до окончания основной школы, а после этого рубежа данное влияние сохраняется для меньшей доли (о ее величине можно судить по данным рис. 1 и табл. 2). С другой стороны, это утверждение может оказаться в некоторой степени (или для определенной части выпускников основной школы) неверным, потому что поступление в средние специальные учебные заведения стало весьма распространенным этапом образовательной траектории, ведущей в вуз в обход ЕГЭ, с избеганием присущих этому экзамену тягот и рисков (средние специальные учебные заведения быстро и уверенно заняли образовавшуюся нишу на рынке образования); последнее обстоятельство также может служить объяснением наблюдаемой ситуации. Мы фиксируем также, что интенсифицировавшиеся усилия школы по удержанию учащихся эффективны и в основной школе, и в старших классах, но не оказывают никакого влияния при переходе от основной школы к старшим классам.

¹⁹ Данные Федерального агентства по образованию РФ.

Особого внимания (не только исследователей, но и общества) заслуживают те, кто не окончил основную школу — ушел, не получив и девятилетнего образования. Это специфическая категория молодежи. Чтобы проследить дальнейшие пути этих юношей и девушек, обратимся к статистике (табл. 3). Здесь часть этой категории молодежи обнаруживается в составе принятых в профессиональные училища (будем так называть эти учебные заведения, как бы их ни переименовывали).

Таблица 3 Не имеющие основного общего образования, зачисленные в учреждения начального профессионального образования (тыс. человек), Российская Федерация

Годы	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Численность, тыс. человек	35,8	38,3	37,4	35,3	32,3	28,9	27,7	29,3	25,4	27,6	22,2

Источники: 2000–2007 гг. — Федеральная служба государственной статистики; 2008–2010 гг. — данные Федерального агентства по образованию.

Здесь указаны те, кто не получил основного образования (или не взял, потому что образование все-таки не дают, а берут) и был впоследствии принят в профессиональные училища. Их численность определенно уменьшалась, что соответствует и характеру демографической ситуации, и сокращению выбытия из классов, и резкому уменьшению приема в училища (от 722,6 тыс. человек в 2000 г. к 478,4 тыс. человек в 2010-м). Но все же этот показатель — число подростков, приходящих в НПО с недостаточным образовательным багажом, — вновь говорит о не вполне благополучном положении с основным образованием; часть корты несет потери, несет потери общество (рис. 1, табл. 2). Однако можно надеяться, что в приводимых в табл. 3 статистических данных проявилось стремление выбывших из школы до окончания 9-го класса получить профессиональное образование.

Обсуждение результатов

Рассматривая приведенную информацию в целом, можно высказать следующие соображения.

В 1960–1970-е годы под давлением изменений в соотношении между численностью молодежи, вступавшей в жизнь, и потребностями народного хозяйства в кадрах, а также возросших требований военно-промышленного комплекса к образовательному уровню населения и идеологических соображений была (путем реализации мер по социальному управлению) изменена ситуация в сфере общего образования: оно стало более массовым; в получение образования, которое сегодня называется полным средним, была вовлечена вдвое бóльшая доля молодежи, чем прежде.

В 1980–1990-е годы новая социально-экономическая ситуация в стране, последовавшая за политическими переменами,



привела к ухудшению материального положения значительного количества семей. По данным Госкомстата России, в 1992 г. треть населения страны имела доходы ниже прожиточного минимума, в 1993-м — 31,5%, в 1994-м — 22,4%; примерно на этом уровне положение сохранилось и в 1996 г. [Российский статистический ежегодник — 1997. С. 188]. В 1994 г., по результатам выборочного обследования Госкомстата РФ, более 20% бедного населения составляли дети школьного возраста — от 7 до 15 лет [Российский статистический ежегодник — 1995. С. 89].

Когда материальное положение семьи трудное, тут уж не до учебы в школе. Более актуальным стало стремление поскорее выйти на рынок труда, помогать родителям. Выход на рынок труда мог осуществляться прямо из школы, без профессиональной подготовки, либо через курсы, профессиональное училище или среднее специальное учебное заведение, что также ускоряло переход к трудовой деятельности по сравнению с продолжением учебы в школе и обучением по ее окончании. Нередко случалось и так, что выход оказывался не на рынок труда, а «на улицу».

К тому же изменения в народном хозяйстве и соответственно на рынке труда в эти годы привели к дальнейшему (и резкому) падению престижа многих профессий, требующих высокой квалификации, а это вызвало в результате снижение привлекательности образования. Благополучен был не тот, у кого два диплома о высшем образовании, а тот, у кого ларек на рынке. Эти перемены, впрочем, начались гораздо раньше: престиж профессий, требующих высшего и среднего специального образования, быстро падал [Константиновский, 2008. С. 132–151], а молодежь чутко улавливает перемены. Следствия можно было наблюдать на всех уровнях образовательной системы. В школьном образовании они ярко проявились в росте выбытия из классов и «отсева» из школ.

В 2000-е годы социально-экономические перемены вновь привели к изменениям в сфере общего образования. Произошло относительное улучшение материального положения семей. Если в 2000 г. (после кризиса 1998 г.) доля населения с денежными доходами ниже величины прожиточного минимума составляла, по данным официальной статистики, 29%, то в 2005-м она уменьшилась до 17,7%, а в 2008-м — до 13,1% [Дети в России — 2009. С. 80]. Даже притом что росла платность образования, особенно качественного (в том числе школьного, особенно за счет неформальных платежей, а также дополнительного, требующегося зачастую для академической успешности), новая ситуация увеличила возможности многих детей и подростков получать общее образование. Вынужденные решения семьи прервать обучение ребенка в школе по причинам экономического характера перестали быть такими актуальными и распространенными, как прежде.

Плюс к этому, привлекательность сферы образования после шока начала-середины 1990-х в значительной степени восстановилась. Правомерно говорить в этом плане именно



о сфере образования, а не об образовании. Побуждения, заставляющие окончить полную школу, могут быть очень различными. Неодинакова мотивация к образованию; принятие решений здесь бывает и рациональным, и далеким от действительности; ценность образования может быть более терминальной или более инструментальной. Предпочтительно далее обойтись суждениями непредвзятыми, но реалистичными, основанными на количественных данных.

Имеющиеся данные говорят о том, что зарплата выше, а безработица ниже среди тех, кто обладает вузовским дипломом [Заработная плата в России — 2007. С. 364–402]. Спрос на рынке труда, предпочитающем работников с дипломом вуза (независимо от квалификационных требований реальной профессиональной позиции), транслировался в семьи и превратился в спрос на места в вузах; вузы, в свою очередь, ответили соответствующим предложением — увеличили прием, к тому же в преобладающей степени на заочные отделения, где требования при поступлении и в процессе учебы менее обременительны, чем на дневных²⁰. Сфера образования в немалой своей части, «идя навстречу пожеланиям трудящихся» и выказывая способность адекватно реагировать на изменения на складывающемся рынке образовательных услуг (здесь уместно именно это выражение), стала, обеспечивая молодых людей дипломами, более выполнять сигнальную функцию, нежели функцию приращения человеческого капитала.

Стремление получить образование и желание обладать дипломом — далеко не одно и то же. Но в любом из этих случаев у значительного числа подростков есть сильный стимул закончить полную среднюю школу или по крайней мере основную, чтобы потом сразу или через промежуточные ступени попасть в вуз и получить квалификацию либо желанные «корочки».

Существует и другая причина (точнее, совокупность причин) для того, чтобы подростки массово учились в школе. Правильнее сказать: чтобы удерживать их в стенах школы. Изменились условия финансирования школ. И школа, в которой будет мало учеников, неминуемо закрывается. Администрация и учителя лишатся работы или получат другую, менее их устраивающую. Значит, борьба за души. Пусть учатся все. Или присутствуют. Пусть делают вид, что учатся, а учителя будут делать вид, что учат. И раньше доводилось слышать о подобном, а на совещании «Проблемы и перспективы модернизации российского образования» (Москва, декабрь 2010 г.) учителя прямо говорили: им дано указание не ставить двоек.

Индикаторы, используемые в статистике, фиксируют суммарные результаты обстоятельств 2000-х годов, проявляющиеся в школе. Зарегистрировано уменьшение год от года численности детей и подростков в возрасте 7–15 лет, не обучающихся

²⁰ Прием на заочные отделения вырос до половины всего приема в вузы: в 2009 г. он составил 50,1% приема, в 2010-м — 49,6%.



в общеобразовательных учреждениях [Образование в Российской Федерации — 2010. С. 265]. Естественно, сократилась доля детей и подростков в возрасте 7–15 лет, не обучающихся в общеобразовательных учреждениях, в общей численности детей и подростков соответствующего возраста [Там же. С. 270]. Отмечается также падение удельного веса второгодников [Там же. С. 236]. Это совпадает с данными о выбытии из классов: как показывает рис. 2, оно продолжает уменьшаться.

Проблема выживания отдельной школы (и учительства как социальной группы) обостряется в связи с тем, что меры по изменению условий финансирования пришлось на период демографического спада. Число выпускников основной и полной средней школы в последние годы уменьшается и будет далее уменьшаться по естественным причинам — из-за сокращения численности молодых людей соответствующих возрастов. Это будет продолжаться, пока не проявит себя новая демографическая волна. Впрочем, новые когорты не будут столь многочисленными, как прежние [Прогноз изменения численности учащейся молодежи образовательных учреждений Российской Федерации, 2008].

Было бы неправомерно ограничиться фиксацией реальности, не пытаясь продолжить интерпретацию данных, чтобы по возможности развить понимание смысла происходящего. Зададим себе два вопроса, ответы на которые, следует надеяться, помогут в оценке рассмотренных изменений.

Вопрос первый: как относиться к тому, что учащиеся уходят из школы?

При ответе на этот вопрос, как и на второй, поначалу будем исходить из предположения, часто считающегося аксиомой (здесь не будем обсуждать это), что пребывание в школе лучше, чем не-пребывание в ней, т. е. больший охват общим образованием лучше, чем меньший. Другими словами, построим обсуждение приведенных результатов безотносительно к качеству образования, методам обучения и воспитания, состоянию школ и проч. Не станем касаться и дискуссий о школьном образовании, которые носят более общий характер [Иллич, 2007; Бурдые, Пассрон, 2007; Мак-Ларен, 2007 и др.].

Итак, определимся в отношении к тому, что дети или подростки уходят из школы.

Конечно, следует признать бедственной такую ситуацию, когда экономические причины — тяжелое материальное положение в семье — заставляют молодого человека отказаться от продолжения образования, даже от получения определенного уровня школьного образования. Это, как отмечалось выше, было важным фактором, который обусловил увеличение выбытия из классов и из школы в трудный период. Негативные последствия для молодого человека, имеющие причиной малый объем его образовательных ресурсов на старте самостоятельной жизни, сказываются потом долгие

Попытка
дальней-
шей интер-
претации



годы, поскольку отражаются на его профессиональной и в целом жизненной траектории, на его возможностях социальной мобильности, его удовлетворенности достижениями и судьбой в целом [Константиновский, Вознесенская, Чередниченко, Хохлушкина, 2010].

Не менее существенны негативные последствия для общества. В наше время особенно важно максимальное использование интеллектуального потенциала, решающими факторами развития страны являются образовательный уровень населения, квалификация работников. Потери, понесенные в сфере образования, исчисляемые в данном случае количеством людей, преждевременно оставивших эту сферу, — это реальные потери, которые неминуемо находят свое выражение в состоянии общества и экономики: от мировоззрения людей до их социального поведения, до показателей национального дохода и уровня жизни.

Бедой для страны оказывается и падение престижа образования, которое также сделалось одной из причин избегания или неполного использования возможностей этой сферы. Дело все в том же: по меньшей мере странно, что престиж образования падает, когда оно становится в мире одним из важнейших факторов развития. Симптом более чем тревожный. Даже теперь, когда привлекательность сферы образования в значительной степени восстановилась (о специфике этого явления говорилось выше), мы, несомненно, испытываем последствия того небрежения к учению и знаниям, которое особенно ярко проявилось в конце 1980-х — середине 1990-х.

Между тем есть и еще нечто важное, что необходимо учитывать, определяя отношение к тому, что подростки покидают школу. Иначе суждения о социальном поведении молодых людей в сфере образования окажутся неправомерными, да и несправедливыми. Нужно считаться с правом человека — и молодого человека, и очень молодого — на свободный выбор жизненной траектории, образовательной траектории в том числе. Возможна (и естественна) дискуссия о границах этого права; но, поскольку закон не обязывал находиться в стенах учебных заведений до определенного возраста либо обучаться в течение некоторого количества лет, то подростки его и не преступали. Не забудем и о том, что не каждый может осилить программу средней школы; с этим нельзя не считаться.

Теперь о другом. Противоположном. Вопрос второй: как относиться к тому, что подростки в силу разных причин (очень разных! Притом действующих совокупно) все более массово вовлекаются в школьное образование?

Мгновенный ответ, не требующий умственных усилий: это отлично! Это хорошо для личности, хорошо для общества, для страны. Это, может быть, даже движение к всеобщему — или почти всеобщему — полному среднему образованию. По крайней мере, будем надеяться, к полному охвату основным образованием, каковой



у нас был ранее (табл. 2); одно это было бы хорошо. Вряд ли кто-то станет оспаривать естественность такого ответа.

В самом деле, мы видим: подростки реализуют свое право не только на свободный выбор в смысле отказа на каком-то этапе от дальнейшего образования, но и — во все большей мере — право на образование, гарантированное Основным законом страны (ст. 43). Как уже отмечалось, материальное положение семей, по видимому, улучшилось, дети имеют возможность учиться, а привлекательность сферы образования неким (своеобразным) образом восстановилась.

Положительная реакция на эти данные статистики совершенно обоснованна. Следует ценить всякую информацию, которая рождает оптимизм. И нет сомнения, что в этих суждениях правда и только правда. Но вся ли правда, нужная для оценки этой динамики?

Пришло время напомнить, что мы оставили в стороне проблему качества образования. А качество школьного образования у нас по крайней мере неравномерное [Константиновский, Вахштайн, Куракин, Рощина, 2006]. Вспомним также, что мы не можем различить, какова в наблюдаемых изменениях индикаторов охвата доля роста привлекательности образования и какова — привлекательности свидетельств и дипломов.

Словом, приходится взять некий поправочный коэффициент при осмыслении и оценке происходящего — так сказать, коэффициент уменьшения оптимизма. Величина коэффициента пока не поддается определению.

Плюс к этому, вспомним о борьбе за души. О том, что установки, которые получает школа, ведут к такому положению, когда одни подростки будут учиться, но другие — делать вид, что учатся (а учителя — что учат). Это означает деградацию школы (в части этого социального института), а в перспективе — уменьшение человеческого потенциала страны (в размере, который пока нельзя оценить), несоответствие уровня образования населения требованиям времени (степень несоответствия может иметь решающее значение для страны). Падение именно того, что чрезвычайно важно сейчас, — такова может быть цена малой величины индикаторов выбытия и большой величины охвата.

Итог: да, нынешнее уменьшение выбытия из классов, доли второгодников, удельного веса не посещающих школу и, соответственно, увеличение охвата школьным образованием — явление, несомненно, положительное. Особенно в силу надежд (вполне обоснованных) на то, что частью молодежи движет желание получить знания, а не диплом. Но обольщаться не следует. Следует, напротив, обратить внимание на возникающие риски.

Утверждать, что нынешнее уменьшение выбытия из классов приближает нас к тому положению, которое наблюдалось прежде, когда выбытие было небольшим, некорректно. Также и суждение «Охват становится столь же хорошим, как раньше» неверное, оно лишь самое простое. Сходство цифр не означает одинаковости



того, что за ними стоит. Нельзя ставить знак равенства, рассматривая прошлую ситуацию и нынешнюю только количественно, без оценки содержания; они наполнены разными смыслами, и недопустимо сопоставлять их механически. Это разные времена; разная ситуация в стране, разная школа. Другие дети и подростки²¹. Обстоятельства, удерживавшие подростков в школе раньше и удерживающие теперь, различны²².

Риски, которые здесь возникают, обусловлены самой природой института образования. В теоретическом плане мы наблюдаем противоречие между функциями этого института. Приходится вспомнить, что институт образования не только способствует воспроизводству культурных и социальных ценностей, социализации членов общества и формированию профессиональной структуры, но и является своего рода фильтрующим устройством, осуществляет вполне определенную селекцию. Ничего удивительного; никто из теоретиков и не обещал, что функции не могут конкурировать.

В практике же образования вполне можно, как представляется, предусмотреть меры, которые позволят избежать нежелательных последствий или уменьшить вероятность их проявления. В частности, перспективным с точки зрения избегания ситуации, когда одни подростки станут учиться, а другие — делать вид, что учатся, является развитие дифференцированного обучения, учитывающего возможности и склонности каждого учащегося. Конечно, это требует подготовки соответствующих педагогических кадров, а также затрат времени и прочих ресурсов. Выигрыш, однако, вполне очевиден. Впрочем, это уже сфера не социологии. Как бы то ни было, избегание учителем неудовлетворительных оценок вряд ли можно признать удачной отечественной модификацией вариативного обучения.

В заключение

Изложенные выше данные, охватывающие период с 1960-х по 2000-е годы, показывают, насколько происходящее в сфере образования определяется внешними по отношению к ней факторами — экономическими, демографическими, социальными, политическими. Именно внешние воздействия регулируют одно из главных проявлений ее функционирования — характер прохождения когорт (в целом и по социальным группам) через сферу общего образования; именно они способствовали увеличению охвата или препятствовали ему в рассматриваемый период времени, в который жизнь страны была богата событиями.

²¹ По тем же причинам затруднительны содержательные (не количественные) сравнения таких данных по разным странам.

²² Уместно снова вспомнить о динамике привлекательности профессий: в 1980-х, как свидетельствуют материалы массовых опросов, наиболее привлекательными для старшеклассников были занятия, реально требующие высокого уровня образования (не дипломов); в 1990-х иерархия привлекательности профессий продолжила изменяться, например занятия наукой из лидера по привлекательности в 1960-е годы превратились в аутсайдера (Константиновский, 2008. С. 122–151).



К воздействиям этого рода относятся и управленческие меры. Бывает, что они вызваны сигналами, поступающими от реальных изменений в стране и мире (сигналами, воспринимаемыми с шумами и искажениями), и являются ответом на них; бывает, что за решениями, рожденными «наверху», обнаруживаются представления о должном (трансформированные в кабинетной изоляции), интересы определенной группы и др. Это могут быть как меры, направленные на увеличение охвата школьным образованием, так и другие воздействия, не имеющие цели повлиять на охват, но изменяющие его. Убедительным примером первых может служить советская политика в области школьного образования, вторых — введение нормативно-подушевого финансирования школ в последнее время («деньги следуют за учеником»), а также ЕГЭ.

Результирующее воздействие оказывается итогом сложного, порой причудливого сочетания влияний разнообразных составляющих. Все это, увы, напоминает лабораторный эксперимент; мы, включенные наблюдатели, в качестве не только социологов, но и прежде всего непосредственных участников могли наблюдать и испытывать на себе и своих семьях результаты изменения параметров опыта, гигантского по числу вовлеченных в него людей. Воздействия, имевшие место в течение рассматриваемого периода, по их силе и последствия — по их масштабам, — конечно, несравнимы с тем, что произошло при промышленной революции²³; но и малыми их не следует считать.

Хотелось бы, чтобы приведенные материалы убедили читателя: пытаться понять, что происходит в образовании, анализируя только происходящее в образовании, — пустая затея. Нельзя адекватно отобразить этот объект лишь индикаторами, измеряющими его собственную «внутреннюю» жизнь²⁴. Сфера образования, если воспользоваться словами А. Галича, находится «не на облаке». Чтобы понять, что происходит в образовании, нужно прежде всего анализировать, что происходит вокруг него и неизбежно теснейшим образом связано с ним: в обществе, государстве, стране, мире. Не будет преувеличением утверждать, что именно это главным образом и определяет ситуацию в образовании, а не методы обучения или контроля знаний (да простят меня уважаемые коллеги!). И даже не стандарты. И даже не закон «Об образовании» (уж и не знаю, у кого просить прощения). Лучшие из них (методов, стандартов, законов) помогают совершенствовать происходящее в образовании, но, отдавая должное их несомненной значимости, следует согласиться: происходящее

²³ Кстати, возвращаясь к упомянутому в начале статьи: следует ли удивляться тому, что наша бюрократия финансирует образование по остаточному принципу и стремится сэкономить на нем? Ведь она, в отличие от европейской бюрократии времен промышленной революции, получает доходы не от индустриального развития страны.

²⁴ Академик Г.И. Будкер некогда говорил мне, своему молодому сотруднику, что мы больше знаем о других галактиках, чем о своей, потому что находимся внутри нее.

вокруг обуславливает реальное функционирование закона, содержание стандартов и их исполнение, и практически все важнейшее в сфере образования²⁵.

Вместе с тем и данные о происходящем в сфере образования дают важную информацию о том, что совершается на более широком социальном пространстве. Величина выбытия из классов, в особенности если учитывать и содержательный смысл охвата (включая вопросы о качестве образования и престиже образования либо дипломов), — индикатор не только и не столько происходящего в школах, сколько происходящего со страной. Более того, такие индикаторы — среди важнейших, обуславливающих прогноз будущего страны, ее место в завтрашнем мире.

С этим связан и другой вывод. Сколько бы мы ни рассуждали о совершенствовании методов преподавания, как бы ни обновляли способы оценки качества образования или деятельности учителей, эти наши затраты энергии, усилия мысли и фейерверки слов не в состоянии кардинально приблизить нас к новой ситуации в школе. Улучшить ситуацию — да, создать новую — вряд ли. Она может установиться, только если изменится ситуация в стране: экономическая, социальная, моральная. Школа изменится в ту сторону, в какую изменится страна. И в той мере, в какой изменится страна.

Конечно, сфера образования не должна занимать пассивную позицию. Образование — мощный движитель, а направление и интенсивность воздействия этого социального института очень существенны. Поэтому так важны позитивно направленные усилия акторов образования, из этих усилий складывается не только ситуация в той или иной школе, но и общий вектор развития всей сферы. Что с того, что есть ограничения, о которых сказано выше? Это не причина и не повод опускать руки.

²⁵ Тексты, призванные регулировать происходящее в сфере образования, можно сравнить, как это ни покажется на первый взгляд странным, с текстами драматических произведений. Хотя есть несколько переводов пьесы «Гамлет» на русский язык (например, [Антология русских переводов: 1828–1880; Антология русских переводов: 1883–1917]), все же это нечто определенное по содержанию. Однако известно множество трактовок роли Гамлета, есть, например, Гамлет И. Смоктуновского и Гамлет В. Высоцкого. И это персонажи разные. Учитель, завуч, директор школы имеют очень чувствительные антенны, которыми они воспринимают мир, — через общение с учениками, их родителями, другими людьми, через СМИ наконец. И они исполняют свои роли, предписанные им разнообразными текстами, — роли преподавателя или школьного администратора — в соответствии с поступающими к ним из внешнего мира сигналами. Это соображение, кстати, вполне согласуется с положениями теоретической социологии. В обобщающем виде это может быть выражено следующим образом: «Любая формальная или неформальная роль не является жестко фиксированной моделью поведения. Характер индивида оказывает решающее влияние на то, в какой мере поведение соответствует ожиданиям других. Люди не автоматически реагируют на воздействие ролевых ожиданий. Они проявляют более активный подход. Поведение человека является продуктом уникального, свойственного только ему способа толкования и оценки ролевых ожиданий. Люди осмысливают ролевые ожидания, интерпретируют их, а затем действуют» [Смелзер, 1994. С. 76].



Литература

1. Бурдые П., Пассрон Ж.-К. Воспроизводство: элементы теории системы образования. М.: Просвещение, 2007.
2. Дети в России: стат. сб. / ЮНИСЕФ, Росстат. М.: ИЦ «Статистика России», 2009.
3. Зарботная плата в России — 2007. Зарботная плата в России: эволюция и дифференциация / под ред. В. Е. Гимпельсона, Р. И. Капелюшникова. М.: Изд. дом ГУ–ВШЭ, 2007.
4. Иллич И. Освобождение от школ. М.: Просвещение, 2007.
5. Константиновский Д. Л. Неравенство и образование: Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е годы — начало 2000-х). М.: ЦСП, 2008.
6. Константиновский Д., Вахштайн В., Куракин Д., Рощина Я. Доступность качественного общего образования: возможности и ограничения. М.: Университетская книга, 2006.
7. Константиновский Д. Л., Вознесенская Е. Д., Чередниченко Г. А., Хохлушкина Ф. А. Жизненные траектории молодежи: «10 лет спустя». Социологическое исследование. М.: Институт социологии РАН, 2010.
8. Мак-Ларен П. Жизнь в школах: введение в критическую педагогику. М.: Просвещение, 2007.
9. Образование в Российской Федерации — 2010: стат. сб. М.: ГУ–ВШЭ, 2010.
10. Прогноз изменения численности учащейся молодежи образовательных учреждений Российской Федерации (2007/08–2012/2013 учебные годы) / сост. Ф. Э. Шереги, С. Б. Зайцев. М.: ЦСП, 2008.
11. Российский статистический ежегодник. М.: Госкомстат России, 1995.
12. Российский статистический ежегодник. М.: Госкомстат России, 1997.
13. Смелзер Н. Социология. М.: Феникс, 1994.
14. Шекспир У. Гамлет // Антология русских переводов: 1828–1880 / сост. В. Поплавский. М.: Совпадение, 2006.
15. Шекспир У. Гамлет // Антология русских переводов: 1883–1917 / сост. В. Поплавский. М.: Совпадение, 2006.
16. Шубкин В. Н. Социологические опыты: Методологические вопросы социальных исследований. М.: Мысль, 1970.