

**Интегративные
процессы образования
в сельской территории**

Кейс-стади
Высокогорского муниципального района
Республики Татарстан



Отдел образования исполнительного комитета
Высокогорского муниципального района Республики Татарстан
Центр семьи и демографии Академии наук Республики Татарстан

А.А. Ибрагимова

Интегративные процессы образования в сельской территории

Кейс-стади Высокогорского муниципального района
Республики Татарстан

Высокая Гора

2014

УДК 316:37.018.523 (407.41)
ББК 60.561.9 (2Рос.Тат) + 74.247.1 (2Рос.Тат)
И 15

Научный редактор: д.с.н. Ф.А. Ильдарханова
Рецензент: д.с.н., проф., вице-президент исследовательского комитета «Социология образования» международной социологической ассоциации С.А. Шаронова

Ибрагимова А.А.

Интегративные процессы образования в сельской территории: Кейс-стади
Высокогорского муниципального района Республики Татарстан: монография
/А.А. Ибрагимова. – Казань: Отечество, 2014. – 112 с.

ISBN 978-5-9222-0886-4

Отделом образования исполнительного комитета Высокогорского муниципального района Республики Татарстан в 2013-2014 годах совместно с Центром семьи и демографии АН РТ проведены социологические исследования образовательного потенциала сельской семьи. В монографии отражены интегративные процессы современного образования в условиях модернизации общества. В первой части книги представлен социологический анализ влияния ресурсов семьи на выбор стратегии адаптации ее членов к условиям единого государственного экзамена, во второй части выявлен образовательный потенциал сельской семьи, жизненные траектории и идентификация школьников с сельской территорией.

Данная книга предназначена для руководителей школ, учителей и родителей, ученых.

УДК 316:37.018.523 (407.41)
ББК 60.561.9 (2Рос.Тат) + 74.247.1 (2Рос.Тат)

ISBN 978-5-9222-0886-4

© Ибрагимова А.А., 2014
© Отдел образования Высокогорского
муниципального района РТ, 2014
© Центр семьи и демографии АН РТ, 2014
© Издательство «Отечество», 2014

Введение

Современные социально-экономические реалии сельского общества требуют пересмотра организации системы работы образовательных учреждений, выявления их ресурсных потенциалов. Сегодня образование является ретранслятором культуры прошлого в будущее, являясь ее связующим звеном. Качественное образование направлено на развитие и саморазвитие учащегося как главный субъект образовательного процесса, в этом его подлинная стратегия. Интеграционные процессы, происходящие сегодня в сельском образовании, имеют в свое основе предпосылки, поскольку глобальные проблемы современности оказывают интегрирующее влияние на людей, осознание взаимосвязи, взаимозависимости, общности судеб и социальных процессов. В связи с этим возникает необходимость формировать у сельского населения и в частности у учащихся сельских школ такой способ миропонимания, когда мир предстает как единое целое, состоящее из взаимосвязанных частей, как интегрированная целостность.

Принцип интеграции предполагает взаимосвязь всех компонентов процесса обучения, всех элементов системы, связь между системами, он является ведущим при разработке целеполагания, определения содержания обучения, его форм и методов. Процесс интегративного обучения осуществляется в режиме постоянного творческого саморазвития, выработки инновационных педагогических средств конструирования целостного педагогического процесса. В современном процессе обучения интеграция проявляется на уровне метапредметной направленности содержания образования, что способствует формированию у обучающихся целостного, системного восприятия мира. Необходимо отметить актуальность, многообразие и перспективность интеграционных процессов в образовании Высокогорского муниципального района Республики Татарстан.

Глава 1.

Адаптация семьи к условиям модернизации образования

В данной главе раскрываются основные концептуальные подходы к изучению социальной адаптации, выделяются и анализируются основные понятия, формируется методологическая база исследования.

В современном обществе проблема адаптации человека к изменяющимся условиям приобретает важное значение, затрагивая интересы всего общества. Значение проблем адаптации быстро возрастает в связи с тем, что происходит изменение уклада жизни современного общества.

Адаптация является предметом междисциплинарного исследования, особенно большой вклад в изучение проблемы адаптации был сделан представителями таких наук, как биология, социология, психология, политология, экономика и др. Термин «адаптация» используется в различных областях человеческого познания, он находит все более широкое применение для характеристики различных технических и социальных систем. Можно говорить об общенаучном статусе понятия адаптации.

Специалисты различных отраслей знания по-разному трактуют сущность адаптации. Термин «адаптация» (от латинского *adaption* — приспособление), как известно, первоначально применялся к биологическим системам — прежде всего, к отдельному организму, а затем к популяции организмов, и означает «приспособление органов чувств и всего организма к новым изменившимся условиям существования»¹.

1.1. Ретроспективный анализ исследования адаптации семьи

В социологической науке сложились различные подходы к выделению типов адаптации. Наиболее адекватным является их классификация по такому

¹ Большой толковый словарь русского языка / под. ред. С. А. Кузнецова. – СПб.: «Норист», 2003. – С. 29; Юдин Б.Г. Адаптация // Социологическая энциклопедия. В двух томах. Т.1. — М.: Мысль, 2003. – С. 16.

основанию, как их приверженность антропоцентрическому или социоцентрическому подходу. В рамках антропоцентрического подхода индивид является ресурсом общественного развития и носителем социального капитала, при этом адаптация рассматривается через призму индивидуальных действий, взаимодействий и поведения. В социоцентрическом подходе главным является приоритет целого (общества, группы) над индивидом, в этом случае поведение индивида рассматривается как производное от социальной структуры.

Антропоцентрический подход представлен идеями Р. Мертона, Дж. Хоманса, Г. Мида, М. Вебера.

Заслугой Р. Мертона является то, что он актуализировал проблему индивидуальной адаптации в условиях аномии². Он показывает, что адаптация является результатом конфликта между различными элементами системы общества, между культурно предписанными целями и институциональными средствами их достижения. Мертон определил, что отношения между нормативной структурой общества и способами адаптации к ней могут отличаться согласованностью–рассогласованностью и даже быть конфликтными. Получила большое распространение мертоновская типология способов индивидуальной адаптации к структурной аномии. В процессе адаптации индивид может по-разному относиться к нормам, он может принимать или отвергать ценности. Мертон выделил пять типов адаптационного поведения: конформность, инновация, ритуализм, ретритизм, мятеж. Итак, по Р. Мертону личность может переходить от одного типа приспособления к другому³.

Весьма продуктивный подход с точки зрения исследования механизма адаптации содержит теория обмена Дж. Хоманса. Обмен рассматривается как основа общественных отношений. Из этих отношений вырастают различные социальные образования (власть, статус и т.п.). Центральное место в его

² Мертон Р.К. Социальная структура и аномия // Социология преступности. – М., 1966.

³ См.: Мертон Р. Социальная теория и социальная структура // Социол. исслед. – 1992. – №4. – С. 93.

социологии занимает категория социального действия, как непосредственный контакт индивидов. В рамках его теории адаптация рассматривается как постоянный обмен ценностями.

М. Вебер предложил другой вариант рациональности, отличный от модели Дж. Хоманса. Он может быть использован при изучении механизмов адаптации, позволит понять, почему люди в процессе адаптации к изменяющимся условиям, ведут себя по-разному. Можно сделать предположение о том, что стратегии адаптивного поведения строятся целерационально, ценностно-рационально, аффективно или под воздействием традиций.

Основатель символического интеракционизма Дж. Мид⁴ в своем учении опирается на понятие «межиндивидуальное взаимодействие», которое тесно связано с категорией «социальная адаптация». Под данной категорией понимается приспособление между индивидами, трактуемый как постоянный, непрерывающийся обмен установками и действиями между ними.

Дж. Мид, таким образом, исследует проблему адаптации индивидов друг к другу в рамках социального процесса. Невозможность для человека выстоять вне общения с себе подобными рождает особый способ адаптации — внутренний, происходящий в сфере сознания. Разум — это процесс осмысления человеком своих отношений с миром, акт его непрерывного творения, в котором сплетены осторожность и риск выбора, способность соотносить свои действия с реакциями и поведением окружающих. Это умение вмещать общество «внутри себя» и есть собственно социальность⁵.

Представители социоцентрического подхода (Т. Парсонс, П. Блау, Л. Козер, Р. Дарендорф, У. Томас, Ф. Знанецкий, Т. Парк) акцентируют роль механизмов социетальной адаптации.

Так, согласно Т. Парсонсу, «адаптация – это одно из четырех функциональных условий, которым все социальные системы должны отвечать,

⁴См.: Mead G. Mind, Self and Society. – Chicago: University of Chicago Press, 1934.

⁵Кравченко Е.И. Мид//Социологическая энциклопедия. Т.1. – М.: Мысль, 1994. – С. 648.

чтобы выжить»⁶. Важным является рассмотрение адаптации как важнейшего условия социализации. Парсонс утверждает, что развитие подсистемы — экономики в индустриальных обществах удовлетворяет потребность в адаптации. Общество развивается в сторону повышения адаптивной способности в результате функциональной дифференциации и усложнения социальной организации⁷. В процессе повышения адаптивной способности социальные единицы обретают больший выбор ресурсов⁸.

Другой основоположник теории социального обмена — американский социолог П. Блау⁹ попытался преодолеть психологизм теории Дж. Хоманса и усилить ее социологическую ориентацию, осуществив синтез теории социального обмена со структурно-функциональным анализом и теорией конфликта. Ему удалось перевести трактовку социального обмена с микроуровня на мезоуровень. По мнению П. Блау, социальная структура выводится из простейших форм социального обмена: ролевых отношений, власти и законности, коллективных ценностей, взаимоотношений сложных социальных организаций. Сам обмен выступает как процесс адаптации.

Американский социолог Л. Козер¹⁰ расширил понимание сущности конфликта: он показал, что адаптация как конфликт приводит не только разрушительным последствиям, в ней заложен большой позитивный потенциал, импульс для социального развития и сплочения. Л. Козер определяет социальный конфликт как адаптивное поведение, которое может привести к борьбе между противными сторонами из-за дефицитных ресурсов и является атрибутом общественных отношений. Важным является утверждение Л. Козера о том, что борьба интересов имеет много позитивного, поскольку при определенных условиях не разрушают систему, а укрепляют ее, повышают ее приспособляемость к условиям окружающей среды.

⁶ См.: Большой толковый социологический словарь (Collins). Том 1 (А-О): Пер. с англ. — М.: Вече, АСТ, 1999. — С.17.

⁷ См.: Современная западная социология: Словарь. — М.: Политиздат, 1990. — С.259.

⁸ См.: Парсонс Т. Система современного общества / Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева. Под ред. М.С. Ковалевой. — М.: Аспект Пресс, 199. — С.44.

⁹ См.: Blau P. Exchange and Power in Social Life. — N.Y.: Wiley, 1964.

¹⁰ См.: Козер Л. Функции социального конфликта / Л. Козер. — М.: Идел-Пресс, 2000.

Во многом сходны с идеями Л.Козера выводы немецкого социолога Р. Дарендорфа, утверждавшего, что в процессе социологического исследования важно обращать внимание на механизмы беспорядка, которые имеют такое же значение, как и механизмы социализации. Методологически важным представляется вывод Р. Дарендорфа о том, что конфликтную и консенсуальную модели адаптации общества следует рассматривать как взаимодополняющие друг друга. Он определяет конфликт как любое приспособление между элементами, которое можно охарактеризовать через объективные или субъективные противоположности. Итак, для Р. Дарендорфа конфликт является движущей силой всех изменений, а значит и адаптации.

Г. Блумер¹¹, которому наука обязана введению в научный оборот термина «символический интеракционизм», предложил подход к адаптации как к процессу взаимодействия с точки зрения двух уровней: несимволического и символического. Несимволическое взаимодействие присуще для живой природы, а символическое характерно только человеческому обществу.

Таким образом, исходным пунктом его теории является идея о том, что адаптация как вид взаимодействия между индивидами опосредована использованием символов, интерпретациями, то есть установлением значения наших действий по отношению друг к другу. Люди приписывают значения символам, в процессе чего объекты наделяются смыслом. Благодаря интерпретации становится понятным, как индивид стремится адаптироваться к объекту.

Весом вклад в исследование адаптации У. Томаса и Ф. Знанецкого, которые в своей знаменитой работе «Польский крестьянин в Европе и в Америке»¹², изучали адаптацию польских крестьян. Их работа важна для определения адаптационного поведения, выявление специфики которого они осуществляют, используя свою типологию социальных характеров: «филистайн», «богемиан», «креативный».

¹¹ См.: Blumer H. Symbolic Interactionism. Perspective and Method. – New Jersey, 1969. – P.70.

¹²Znaniecki F, Tomas Y. The Polish Reasant in Europe and America vols. 1-5.: Boston, 1918.

Ученые считают, что сталкиваясь с чем-то неизвестным, новым индивид пытается определить ситуацию, пытаясь совместить и согласовать ее с другими фактами. Происходит переосмысление прошлого опыта, ценностей, при этом приобретает новое значение. Для того, чтобы ориентироваться в новой ситуации, индивид определяет собственные интересы, а затем стремится овладеть обстоятельствами. У. Томас и Ф. Знанецкий пришли к выводу: конфликты, социальная дезинтеграция возникают в случаях, когда индивидуальные определения ситуации не совпадают с групповыми ценностями.

Большой вклад в исследование проблемы адаптации внес другой представитель Чикагской социологической школы, американский социолог Р.Парк. Ученый предложил новый термин, не получивший особой прописки в научном сообществе — «аккомодация», с помощью которого можно более точно передать смысл процесса социального приспособления. По его мнению, адаптация «применима к органическим модификациям, передаваемым биологическим путем»¹³, а аккомодация — «к изменениям в привычках, которые передаются или могут передаваться социологически, то есть в форме социальной традиции»¹⁴. Традиции, чувства, культура приобретаются человеком в его социальном опыте.

Особую актуальность проблема социальной адаптации приобрела в конце XX – начале XXI вв. в связи с происходящими в современном обществе изменениями. Заметно выросло число исследований социальной адаптации различных общностей к новым условиям социальной жизнедеятельности, прежде всего к формирующимся рыночным, демократическим отношениям.

Интерес вызывает социальная модернизация образования. Несомненно, изменение облика современного общества и в целом ситуации привело к тому, что вместе с ними изменились требования к образовательной практике и ее

¹³ См.: Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. / Пер. с англ., фр., нем., ит. Сост. и общ. ред. С.П. Баньковский. – М.: Книжный дом «Университет», 2002. – Ч.1. – С.407.

¹⁴ Там же.

результатам¹⁵. Образование в начале 1990-х гг. уже прошло стадию глубокого демографического переустройства, но все же сегодня наше образование отстает от современных требований и именно поэтому нуждается в модернизации.

Модернизационные процессы в образовании вызваны кризисом образовательной практики. Поэтому обновление российского образования как важная стратегическая задача национального развития предполагает создание открытой образовательной системы, способной на постоянную дифференциацию и индивидуализацию учебно-воспитательного процесса в зависимости от динамично меняющегося социокультурного контекста¹⁶.

Понятие «модернизация российского образования» получило официальный статус в связи с принятием 29 декабря 2001 года Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года. Из содержания Концепции следует, что под модернизацией образования понимается его обновление, выход на новые стандарты качества, определяемые, прежде всего, соответствием системы образования актуальным и перспективным запросам современной жизни страны¹⁷. Поскольку реализация политики модернизации образования затрагивает практически каждую российскую семью, необходимо изучить механизм адаптации семьи к этим новым условиям.

Характеристикой модернизации образования является системный характер глубоких трансформаций, направленных на замену, либо частичное обновление сложившихся ранее схем, принципов и механизмов развития образования иными, соответствующими требованиям современного этапа общественных изменений в стране и в мире. Это значит, что модернизация образования должна связать процессы, происходящие в этой области в России, с теми, которые протекают в европейском и мировом образовательном пространстве. Собственно, на достижение этой цели и направлена вся отечественная социальная политика в области образования. Одним из ее

¹⁵См.: Окушова Г.А. Модернизация образовательной практики в современной России: социокультурный аспект / Г.А. Окушова, Е.Е. Сартакова // Вестник ТГПУ. – 2009. – Выпуск 12 (90). – С. 30.

¹⁶ Там же. С. 31.

¹⁷См.: Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года /Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393.

конечных результатов должно стать повышение эффективности образования, трактуемой в широком социально-экономическом и культурно-нравственном диапазоне. Сами по себе идеи, заложенные в программу модернизации образования, являются вполне приемлемыми в определенной своей части.

Целью модернизации образования, как это заявлено в Концепции, является создание механизма устойчивого развития системы образования, обеспечение ее соответствия вызова XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, запросам личности, общества и государства.

От успехов модернизации образования в значительной мере зависит безопасность страны, темпы ее развития, возможность преодоления демографического спада. Она также влияет на уровень и качество жизни населения страны, ход научно-технической модернизации производственных сил. Для успешной реализации стратегия модернизации системы образования должна соответствовать не только сегодняшним, но и долгосрочным потребностям общества¹⁸.

Базовое звено образования – общеобразовательная школа, модернизация которой предполагает ориентацию образования на усвоение обучающимися определенной суммы знаний, развития личности обучающегося, его познавательных и созидательных способностей. Причины, вызвавшие потребность в модернизации образования, коренятся в устаревшем и перегруженном содержании школьного образования, не обеспечивающего выпускникам общеобразовательной школы фундаментальных знаний, важнейших составляющих стандарта образования современной России (математики и информатики, русского и иностранного языков, базовых социальных и гуманитарных дисциплин)¹⁹.

Итак, изучение понятия «модернизация образования» потребовалось для

¹⁸См.: Хадиуллин И.Г. Образование как приоритет национального развития / И.Г. Хадиуллин, Т.Б. Харисов // Модернизация образования как приоритетное направление национального развития: Методические рекомендации по проведению августовских конференций работников образования 2006 года / Сост. Г.Х. Ахбарова, Т.О. Скиргайло. – Казань: РИЦ «Школа», 2006. – С. 4.

¹⁹ См.: Днепров Э.Д. Модернизация российского образования: документы и материалы. – М.: ГУ ВШЭ, 2002. – С. 265.

операционализации понятия «адаптации семьи к условиям модернизации образования». Реализация политики модернизации образования затрагивает практически каждую российскую семью, и этот факт обуславливает необходимость изучения адаптации семьи к этим новым условиям.

Методологическое обновление в исследовании адаптации семьи к условиям модернизации российского образования мы предлагаем искать на фундаменте теории модернизации. Наиболее релевантной для нашего исследования представляется теория модернизации, разработанная польским социологом П.Штомпкой, воплощенная им в его теории социального изменения. Под социальным изменением он понимает «различие между состоянием социальной системы в определенный момент и состоянием той же самой системы в другой момент, на другом отрезке времени»²⁰. При этом внимание ученого концентрируется на анализе структуры изменения, которая включает следующие элементы: состав самой системы, структура системы (меняются взаимоотношения, интересы, нормы, идеи, люди начинают признавать новые ценности, в том числе и семьи), функции элементов общества, границы системы, окружение системы. Специфика подхода П. Штомпки состоит в интерпретации социального изменения как совершающегося в процессе активного взаимодействия структур социальных взаимосвязей и их создателей, деятельностных субъектов. Социальные субъекты изменяют структуру и сам способ их построения. Субъект мобилизует собственные ресурсы, видоизменяют, выстраивают структуры.

Отличие теории изменения П. Штомпка от других теорий модернизации состоит также и в том, что она противостоит дискурсу прогресса. В теории прогресса его не устраивает пассивная роль человека и восприятие прогресса как неизбежного, линейно направленного развития вперед. Ученый исходит из идеи о том, что изменчивость может подрывать нормальный ход развития, наносить членам общества удар, вызывать стресс и порождать состояния

²⁰Штомпка П. Социология. Анализ современного общества: Пер. с польск. С.М. Червонной. — М.: Логос, 2005. — С.455.

травмы. И поэтому он предлагает для понимания этих последствий ввести понятие травмы.

По мнению ученого, травма появляется, когда происходит раскол, дезорганизация в упорядоченном мире. П. Штомпка выделяет три области, в которых можно обнаружить симптомы травмы, и соответствующие им возможные три типа коллективных (социальных) травматических симптомов. Во-первых, травма может возникнуть на биологическом, демографическом уровне коллективности, проявляясь в виде биологической деградации населения, эпидемии, умственных отклонений, снижения уровня рождаемости и роста смертности, голода и т.д. Во-вторых, травма действует на социальную структуру, разрушая сложившиеся каналы социальных отношений, социальные системы, иерархию. Примеры травмы семьи как структуры — нарушение и распад семьи, добровольное или вынужденное одиночество и т. п. Третий вид травмы — культурный, воздействующий на культурную ткань общества. Именно этот вид П. Штомпка называет культурной травмой в полном смысле слова; это самая существенная травма, потому что все феномены культуры обладают сильнейшей инерцией. Ярким примером подобной травмы являются травмы этнические, национальные, коренящиеся в травматических событиях прошлого.

Культурная травма приводит к изменению привычных значений символических конструкций. «Ценности теряют ценность, требуют неосуществимых целей, нормы предписывают непригодное поведение, жесты и слова обозначают нечто, отличное от прежних значений. Верования отвергаются, вера подрывается, доверие исчезает, харизма терпит крах, идолы рушатся»²¹.

Анализируя процессы модернизации образования, можно констатировать, что происходит столкновение ценностей новой системы образования с традиционными ценностями. К тому же необходимо учитывать, что у многих российских семей не только изменился образ жизни (доступ к бесплатному

²¹Штомпка П. Социальное изменение как травма// Социол. исслед.- 2001. – №1. – С. 11.

образованию, прежде всего), но они пережили настоящую духовную травму, ощутив кризис в системе ценностей, лишившись уверенности в завтрашнем дне.

Культурная травма представляет собой сложный и искусственный вид коллективности, которая в свою очередь, дает возможность творческой самотрансформации. По мнению П. Штомпки, эти патологические состояния проявляются при разного рода обстоятельствах и вызваны специфическими формами прошлого социального изменения, которое он называет травматической последовательностью. При изучении травматической последовательности ученый предлагает анализ, основанный на выделении шести стадий, которые мы попробуем применить при изучении адаптации семьи к условиям модернизации образования: первая стадия «структурное и культурное прошлое — среда, благоприятствующая возникновению травмы», вторая стадия связана с возникновением потенциально «травматического события или ситуации», третья стадия характеризует травму как субъективный феномен, четвертая стадия проявляет себя в травматических симптомах, в нарушении нормальности, пятая стадия «посттравматическая адаптация», шестая стадия «преодоления травмы» – завершающая фаза адаптации.

В условиях трансформации общества на его субъектов оказывают воздействие неблагоприятные факторы – уменьшение жизненного ресурса семьи, нестабильность. Именно они вызывают необходимость мобилизовать свой жизненный потенциал.

На основе подходов П. Штомпка было предложено следующее определение понятия «ресурсы». Под ресурсами понимается совокупность условий, которые позволяют выполнять деятельность для получения желаемого результата (адаптации).

Возьмем за основу анализа проблемы ресурсов семьи идеи видного представителя неоинституционализма, автора теории рационального выбора Дж. Коулмана²², который попытался интерпретировать понятие «ресурс»

²²Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. – 2001. – № 3. – С. 125.

посредством понятия «капитал»: капитал – это и есть ресурс, необходимый для достижения целей. Основу социального капитала составляет принадлежность к группе и доверие.

Важным является теория П. Бурдьё о существовании трех видов капитала²³: 1. экономический капитал (материальные блага); 2. культурный капитал (образование (общее, профессиональное, специальное) и соответствующий диплом, а также тот культурный уровень индивида, который ему достался в наследство от его семьи и усвоен в процессе социализации); 3. социальный капитал (ресурсы, связанные с принадлежностью к группе). Попробуем проверить утверждение П. Бурдьё о том, что семьи с высокими ресурсами способны дать детям такое образование, которое позволит им в дальнейшем занять престижные высокооплачиваемые рабочие места.

Работы П. Бурдьё и Дж. Коулмана позволяют объяснить как общество в целом, и семья в частности, генерализует и накапливает социальный капитал.

Методологически важен также подход П. Бурдьё²⁴ и Т. Шульца²⁵ к рассмотрению детей как гетерогенного запаса человеческого капитала, пониманию того, что родители осуществляют инвестицию с помощью образования, при этом используя все имеющиеся семейные ресурсы. Это позволит узнать, какие цели преследует семья, используя те или иные ресурсы и стратегии адаптации.

Важен вклад Дж. Коулмана в определение понятия «социальный капитал», под которым он понимает «ресурсы социальных отношений и сетей связей, облегчающих действия индивидуумов за счет формирования доверия, определения обязанностей и ожиданий, формулирования норм, создания ассоциаций»²⁶. Ученый, таким образом, связывает процесс накопления и функционирования социального капитала с феноменом доверия.

²³П. Бурдьё. Формы капитала /пер. с англ. М. С. Добряковой// Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. — Москва: РОССПЭН, 2004.

²⁴См. Очкина А.В. Социальные механизмы воспроизводства культурного капитала семей в провинциальном российском образе // Общественные науки и современность. – 2010. – №1. – С. 28-41.

²⁵Шульц Т. Ценность детей // Женщина, мужчина, семья// THESIS. – 1994. – Вып.6. – С. 37-49.

²⁶ Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. – 2001. – № 3. – С. 125.

В концепции П. Штомпки доверие выступает в качестве важнейшего ресурса социальной адаптации, поэтому он уделяет большое внимание анализу появления/разрушения культуры доверия. В терминах социологической науки П. Штомпка рассматривает доверие как ставку в отношении будущих непредвиденных действий других²⁷. Доверяя определенному человеку, мы ожидаем, что такой человек поступит адекватно, ответственно, справедливо, честно.

Важно методологическое указание Штомпка на то, что климат доверия в обществе нарушается именно в период радикальной реорганизации политических и социальных институтов: «Когда происходит быстрое и радикальное изменение общества, без четкого направления и понятного смысла, экзистенциальная безопасность оказывается под вопросом, и появляется общее недоверие. ...»²⁸. Доверие/недоверие в его социологическом анализе выступает в качестве важного показателя отношения людей друг к другу и к тому обществу, в котором они живут, а также в качестве одной из характеристик их социальных ожиданий и поведенческих стратегий.

Таким образом, опора на методологический подход П. Штомпки позволяет акцентировать внимание на культурном контексте адаптации семьи к условиям модернизации образования. Под адаптацией понимается *приспособление семьи к травматическим последствиям модернизации образования, вызванное радикальным обновлением образа ее жизни под влиянием изменений образовательных технологий.*

Модернизация образования — процесс, который, с одной стороны, имеет целью обеспечение устойчивости системы образования, с другой — ее изменение, инновирование. Если это изменение имеет своим следствием, говоря словами П. Штомпки, «трансформацию привычных значений символических конструкций» — в данном случае можно говорить об изменении ценностей, подрыве доверия к нормам, возникновении состояния

²⁷Sztompka P. Trust: a Sociological Theory. – Cambridge, 1999.

²⁸Sztompka P. Trust: a sociological Theory. – Cambridge, 1999.

аномии. Все это может быть выражено в терминах культурной травмы. Она характеризуется восприятием семьей этих преобразований как непредсказуемых и шокирующих, как нарушающих привычный образ мыслей и действий семьи, ее моделей поведения.

С этой точки зрения, культурная травма становится скрытой причиной тех проблем, с которыми сталкивается процесс адаптации семьи; она оказывает влияние на изменение образа ее жизни, ее систему ценностей, норм, отношения к реформе системы образования. Масштабы травмы зависят, конечно, от того, насколько они меняют сложившийся образ жизни человека («чем сильнее разрыв, тем сильнее влияние травмы»); и насколько травма дезинтегрирует общество, нарушает его ценности и нормы. Явление травмы, вызванное радикальным реформированием системы образования, характеризуется восприятием семьей этих преобразований как непредсказуемых и шокирующих, как нарушающих привычный образ мыслей и действий семьи, ее моделей поведения.

Теорию социального изменения П. Штомпки следует дополнить теоретическим подходом Л.В. Корель — автора фундаментальной книги «Социология адаптаций: вопросы теории, методологии, методики»²⁹, в которой затрагиваются многие важные аспекты изучения процесса адаптации. Для нас представляет интерес данная ученым классификационная система адаптации, сконструированная на основе теоретических и эмпирических индикаторов. По мнению Л.В. Корель, классификация, с одной стороны, даёт возможность «разложить» приспособительный процесс на его отдельные составляющие; с другой стороны, увидеть этот процесс в целом.

Главная ценность теоретического подхода Л.В. Корель состоит в изучении особенностей адаптационного процесса в бифуркационных средах, который характеризуется непредсказуемостью развития. К сожалению, реформы в России создали для адаптирующихся институтов (в том числе и для

²⁹Корель Л.В. Социология адаптаций: Вопросы теории, методологии и методики. – Новосибирск: Наука, 2005. – С. 66-67.

института семьи), организаций, социальных групп, индивидов, общества в целом «бифуркационную» среду – социальных рисков, катастроф и кризисов. Согласимся с выводом ученого, что в условиях бифуркационной среды населению и семье, в частности, присущи глубокие социальные травмы (о чем писал и П. Штомпка), а на институциональном уровне может наблюдаться дезинтеграция и дезорганизация.

Процесс адаптации семьи к условиям модернизации российского образования можно рассмотреть, применив подход, предложенный Л. Корель, в основе которого выделение трех стадий адаптации, переплетающихся со стадиями П. Штомпки:

1. Стадия социального шока. Социальный шок — общее расстройство функции социальной системы вследствие социального, экономического или психологического потрясения, вызванного резким нарушением привычного взаимодействия с внешней средой. Стадия социального шока характеризуется периодом парализующего страха и бездействия. Социальные группы, пребывающие на этой стадии, имеют субъективные и объективные признаки. Ключевой характеристикой данной стадии является категория страха, которая проявляется в виде испуга, ужаса. Данные страхи могут привести к угрозе возможности поддерживать и сохранять семью в условиях модернизации обществ.

Какого рода страх испытывает семья в процессе адаптации к условиям модернизации российского образования.

2. Стадия мобилизации адаптивных резервов (ресурсов). Данная стадия характерна для тех, кто сумел пережить стадию социального шока. Стадия мобилизации адаптивных резервов — стадия осмысления, поиска инновационной модели поведения. Адаптивное поведение помогает адаптирующемуся субъекту (семье) выполнить новые требования окружающей среды (новой системы российского образования).

На данной стадии субъект адаптации «оценивает» наличие у него определенного рода свойств, необходимых для выживания (или достижения

жизненного успеха) в изменившихся условиях, степень адаптивного риска. При этом может происходить корректировка (или смена) жизненных целей-ценностей, поиск возможностей их достижения. В том же случае, когда сохраняются прежние жизненные ориентиры, субъект адаптации пытается найти «новые модели поведения» для достижения «старых» целей.

3. Завершающей стадией адаптации семьи выступает стадия ответа на вызов среды. Ее содержанием является реализация конкретных моделей адаптивного поведения, выбранных семьей как в силу собственного понимания происходящих в обществе перемен (их характера, глубины, необратимости и пр.), так и с учетом собственных адаптивных ресурсов. На выходе мы имеем модели адаптивного поведения. Данная стадия завершается либо позитивным (семья достигает состояния адаптивности), либо негативным (семья становится дезадаптивной) адаптивным исходом. При этом для случаев позитивного исхода адаптации целесообразно выделить в этой стадии двух подстадий: 1. неполного приспособления, который характеризуется активным поиском устойчивого состояния; 2. устойчивого приспособления.

Важен вывод Л.В. Корель о том, что семья, анализируя окружающую среду и характер происходящих в ней изменений, создает в своем воображении допустимые адаптивные стратегии и, оценив данные стратегии с точки зрения потенциальных затрат и результатов, социальных угроз и рисков, она останавливается на каком то одном. Поэтому значимым является поиск адекватной адаптивной модели и стратегии, что, в свою очередь, будет способствовать успешности адаптивного процесса, сбережению адаптивных ресурсов и времени.

Анализ данных эмпирического исследования позволит выявить структуру ценностей и преобладающих типов поведения семьи. Следует ввести понятие доверия/недоверия, поскольку именно данный фактор оказывает влияние на выбор адаптивного поведения.

Таким образом, можно предположить, что с изменениями системы ценностей появились изменения и в выборе типов поведения. Семья стремится

всеми силами дать должное образование своему ребенку. Изменения в типах поведения семьи влияют на ее адаптационные стратегии. Под стратегиями адаптации семьи к условиям образования понимается *рациональный план выбора, аккумуляции индивидуальных ресурсов семьи с целью успешного ее приспособления к травматическим последствиям модернизации образования*».

Непосредственно процесс социальной адаптации к условиям модернизации образования начинается с осознания семьей необходимости перестраивать усвоенные в прошлом поведенческие образцы в соответствии с требованиями трансформирующейся социально-экономической среды. Выстраивание адаптационных стратегий основано на реализации имеющихся у населения индивидуальных ресурсов.

При изучении стратегий адаптации семьи к модернизации российского образования воспользуемся подходом Л.В. Корель, который она определила как «идеалистический»³⁰, и выделим следующие этапы нашего исследования:

1. констатация адаптивной ситуации. Каждая семья по-своему воспринимает ситуацию перехода к ЕГЭ в качестве либо вполне обычной, либо адаптивной. Последнее, в свою очередь, предполагает адаптацию. Семья делает попытку сконструировать свою картину происходящих изменений; признав ситуацию адаптивной, семья переходит к мысленному конструированию возможных стратегий адаптаций;

2. конструирование социального пространства возможных адаптивных стратегий. Каждая семья, анализируя происходящие изменения, создает в своем воображении вероятные адаптивные стратегии;

3. выбор варианта адаптивной стратегии. Из многих возможных вариантов семья выбирает какую-нибудь одну стратегию адаптации, при этом оцениваются имеющиеся у семьи ресурсы.

В качестве анализа стратегий адаптации семьи к условиям модернизации образования будем также опираться на подход Л.В. Корель, в основе которого

³⁰См.: Корель Л.В. Социология адаптаций: Вопросы теории, методологии и методики / Л.В. Корель. – Новосибирск: Наука, 2005. С.

выделение *активных стратегий* (в нашем случае это будет помощь ребенку в подготовке к экзаменам: оплата репетитора, подготовительных курсов, поиск обходных путей к сдаче экзамена и т.д.); *пассивных стратегий* (бездействие к изменяющимся условиям).

Итак, опора на идеи и подходы П. Штомпки, П. Бурдые, Г.Беккера, Л.В. Корель позволила разработать стратегию нашего эмпирического исследования, которая направлена на:

1) анализ адаптивных ресурсов семьи, используемых в условиях модернизации образования;

2) исследование стратегий адаптации семьи к условиям модернизации российского образования.

Таким образом, теория социального изменения как травма (П. Штомпка) дала возможность углубить представление об адаптации семьи к условиям модернизации образования, понять, каковы специфические черты этого процесса. Была определена сущность семейной травмы в процессе модернизации российского образования, которая состоит не только из негативных, дисфункциональных последствий социального изменения, но может носить конструктивный характер. Культурная травма играет роль обновления образа жизни семьи, ее адаптации к модернизации российского образования. В качестве травматической ситуации выступает состояние напряжения, связанное с изменениями в системе образования, которые проявляются при разного рода обстоятельствах и вызываются специфическими формами прошлого социального изменения — травматической последовательностью. В рамках данного подхода были выделены стадии травматической последовательности, которые были применены для изучения адаптации семьи к условиям модернизации образования. На базе теории культурной травмы П. Штомпки обратимся к анализу социальной адаптации российской семьи к условиям модернизации образования, изучим адаптивные ресурсы, уровень доверия, стратегии адаптации семьи.

1.2. Адаптивные ресурсы семьи

Анализу процесса социальной адаптации в условиях трансформирующейся России сегодня уделяется значительное внимание. Однако в российской социологии остались без особого внимания различные практики адаптивного поведения семей, в том числе факторы успешности-неуспешности адаптации семей к условиям модернизации российского образования (введению ЕГЭ).

Становится актуальным поиск ответа на вопрос: является ли переход к ЕГЭ для семьи вполне обычной ситуацией, не нарушающей ее образа жизни?

Для решения этой задачи нами было осуществлено эмпирическое исследование на основе количественных и качественных методов. Адаптивные ресурсы семьи и степень ее доверия формальным и неформальным институтам были изучены методом анкетного опроса.

Процесс адаптации семьи к введению ЕГЭ можно представить в виде последовательности реакций следующего рода: социальный шок и мобилизация адаптивных ресурсов семьи. В эмпирическом исследовании рассматривали их через такие индикаторы, как:

1. Социальный шок, который исследуется сквозь призму страхов и травм семей от последствий введения ЕГЭ.
2. Мобилизация адаптивных ресурсов сквозь призму культурного, социального и экономического капитала и доверия.

Социальный шок был изучен с помощью следующих косвенных вопросов: «достаточно ли хорошо Вы были проинформированы о правилах сдачи экзамена в форме ЕГЭ?», «если бы у Вас был выбор, какую форму итоговой аттестации Вы бы выбрали?», «что оказало негативное влияние на Ваших детей во время подготовки и сдачи ЕГЭ?», «изменились ли, по Вашему мнению, отношения между учителем и учеником в связи с переходом школы к ЕГЭ?», «как Вы полагаете, ущемляются ли права ученика при унификации требований к итоговой аттестации?», «как Вы думаете, правомерно ли выдавать

справку вместо аттестата о среднем образовании тем, кто не смог успешно справиться с выпускными экзаменами и ЕГЭ?»).

Важно понять, с чем связаны эмоциональные напряжения семьи в процессе адаптации к условиям модернизации российского образования, почему она испытывает страх?

Как показали результаты социологического исследования, это в первую очередь, связано с дефицитом информации. По данным исследования, жители г. Казани значительно меньше проинформированы по ЕГЭ по сравнению с россиянами в целом³¹. Так, если по данным ВЦИОМ 2009 г. 84% жителей страны обладали информацией по этому вопросу, то по нашим исследованиям, среди хорошо информированных о правилах сдачи экзамена в форме ЕГЭ всего 51,1% родителей, 47,5% старшеклассников. Как оказалось, старшеклассники даже меньше информированы по сравнению с их родителями, хотя именно им предстоит сдавать ЕГЭ. Более менее приближены к показателям ВЦИОМ ответы студентов-первокурсников (см. табл.1).

Таблица 1.

Мнение респондентов об уровне информированности о правилах сдачи экзамена в форме ЕГЭ (в%)

Достаточно ли хорошо Вы были проинформированы о правилах сдачи экзамена в форме ЕГЭ?	Категория респондентов		
	Родители	Старшеклассники	Первокурсники
Да, хорошо	51,1	47,5	78
Недостаточно хорошо	32,5	40,7	14,8
Плохо	6,9	8,2	2,9
Затруднились ответить	9,5	3,6	4,3

А каковы последствия шока? Страх порождает недоверие к ЕГЭ.

Результаты исследования выявили следующую тенденцию: только четверть опрошенных респондентов-родителей и старшеклассников г. Казани

³¹Единый государственный экзамен: знания, стереотипы, оценки: Доклад по результатам социологических исследований в рамках инициативного проекта «Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале общественного мнения. – М., 2009. – С.11.

позитивно относятся к ЕГЭ. Основная масса отдает предпочтение традиционному экзамену (см. табл. 2), что в целом совпадает с тенденцией, зафиксированной в данных всероссийских опросов. Результаты всероссийских опросов показывают, что за последние годы доля россиян, отдающих предпочтение традиционной форме сдачи экзамена, а не ЕГЭ продолжает расти (с 45-53% в 2006-2008 годы до 60% в текущем году), а число сторонников ЕГЭ, в свою очередь, продолжает снижаться медленно, но верно (с 31% в 2006 году до 18% в текущем году)³².

Таблица 2.

Распределение ответов о предпочитаемых формах итоговой аттестации (в%)

Если бы у Вас был выбор, какую форму итоговой аттестации Вы выбрали?	Категория респондентов		
	Родители	Старшеклассники	Первокурсники
ЕГЭ	20,8	25,1	41,8
Традиционный экзамен	31,8	31,9	23,5
Комбинированный вариант: ЕГЭ + традиционный экзамен	28,3	13,5	20,7
Затрудняюсь ответить	19,1	29,5	14
Итого	100	100	100

Еще одним показателем травмы выступает стресс, поэтому важно выяснить, как влияет переход к ЕГЭ на стрессоустойчивость, поскольку одной из задач ЕГЭ, как это было заявлено его идеологами, было предотвращение двойного экзаменационного стресса, которому подвергались дети, а также снижение психологической нагрузки на выпускников за счёт упразднения приемных экзаменов в вузы. Однако на деле оказалось, что этот стресс сменился шоковой терапией ЕГЭ, и тем самым была упущена из вида проблема максимальной защиты ученика от последствий его проведения. Большинство опрошенных нами родителей Казани считают, что переход к ЕГЭ не только не минимизировал стресс, но, наоборот, повысил психическое напряжение у

³²Единый государственный экзамен: знания, стереотипы, оценки: Доклад по результатам социологических исследований в рамках инициативного проекта «Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале общественного мнения. – М., 2009. – С.6.

детей. Ответы на вопрос о негативном влиянии ЕГЭ на учащихся дают представление о том, какую социальную травму пережила семья с переходом от традиционного экзамена к ЕГЭ (см. Табл. 3.).

Таблица 3.

Распределение ответов респондентов (родителей) о формах негативного влияния ЕГЭ

Что оказало негативное влияние на ваших детей во время подготовки и сдачи ЕГЭ?	%
повысилось психическое напряжение, испытали стресс	61,3
немного нервничали, но не больше, чем на обычных экзаменах	25,2
ЕГЭ не оказал никакого негативного влияния	5,5
затрудняюсь ответить	8
Итого	100,0

Стресс, по оценкам старшеклассников, связан с их опасением, что ЕГЭ усложняет подготовку к итоговой аттестации (17,9%). Для первокурсников, прошедших испытание ЕГЭ, его восприятие уже гораздо менее выглядит травмирующим, что, очевидно, связано с тем, что они опрашивались спустя полгода после тестов и у них притупилось восприятие. С другой стороны, в этом можно увидеть подтверждение вывода ФОМа о том, что чем ближе люди сталкиваются с ЕГЭ на практике, тем больше позитивных откликов вызывает у них новая система³³.

Итак, отношение к ЕГЭ как к стрессовой ситуации налицо.

Кроме того, в исследовании было обнаружено, что в обществе появилось опасение, что с переходом школы к ЕГЭ изменятся отношения между учителями и учениками в худшую сторону. Несмотря на то, что картина в целом на первый взгляд и не вызывает тревоги, поскольку почти 70% родителей и 40% первокурсников не увидели никаких особых изменений в этих отношениях, у нас нет оснований не волноваться. Как показало исследование,

³³Солодников В.В. Отношение россиян к единому государственному экзамену // Мониторинг общественного мнения. – 2007. – №4(84). – С. 114-129.

ответы 24% первокурсников зафиксировали новую практику, а именно дифференцированный подход к ученикам: учителя стали уделять больше внимание только тем, кто выбрал их предмет для сдачи ЕГЭ, поскольку неудовлетворительные результаты по их предмету им не выгодны. Это связано может быть и с тем, что у учителей упал интерес к преподаванию среди данной аудитории, налицо равнодушие к ученикам, не выбравшим их дисциплину.

Как показало исследование, травмирующим фактом является и восприятие учениками ущемления своих прав при унификации требований к итоговой аттестации. Поскольку не все школы могут обеспечить одинаковый уровень подготовки к ЕГЭ, возникает опасение усиления социального неравенства в возможности получения качественного школьного образования, достаточного для успешной сдачи ЕГЭ всеми учениками. Проведенный опрос показал, что подобный страх испытывает большая часть опрошенных родителей (53,7%), старшеклассников (62,4%) и первокурсников (47,8%). Поэтому нет оснований полагать, что ЕГЭ выравнивает шансы поступления в ВУЗ учащихся из разных школ, вводя единые стандарты проверки знаний, давая им возможность вместо сдачи разных экзаменов в разные вузы с разными требованиями сдавать единый экзамен в школе и затем использовать его для поступления в ВУЗы. Как показало исследование, очень высока зависимость результатов ЕГЭ от типа школы.

Очень серьезной проблемой ЕГЭ стала аттестация тех школьников, которые не смогут сдать ЕГЭ по тем или иным причинам и, следовательно, будут лишены права продолжать образование в ВУЗах и ССУЗах. Как известно, выпускник, не прошедший итоговую аттестацию, получивший двойку, или недобравший достаточную сумму баллов по обязательным экзаменам, вместо аттестата получает справку об обучении. И наше исследование показало, что это опасение присутствует среди населения и вызывает страх и психологическую травму. На вопрос о правомерности данных действий большинство респондентов (46,3% родителей, 55,6% старшеклассников, 50% первокурсников) ответили, что этого нельзя допускать, школа должна выдавать

аттестат любому окончившему школу. Лишь очень незначительная часть опрошенных признает их правомерность (18,4% родителей, 13,2% старшеклассников и 18% первокурсников). Итак, для снижения стрессовости нужна какая-то альтернатива. Например, сдавать ЕГЭ только тем ученикам, которые собираются поступать в ВУЗы и Ссузы, а для остальных оставить все по-прежнему и выдавать аттестат.

Таким образом, результаты исследования убеждают, что переход к ЕГЭ привел к социальному шоку, что вызвало, в свою очередь, травму для семьи. Выявили, что травма связана с низкой информированностью о сдаче ЕГЭ, со стрессом, с изменениями отношений между учителем и учеником, ущемлением прав ученика, неправомерностью выдачи справок вместо аттестата и т.д.

Согласно избранной модели стратегии адаптации, для тех, кто сумел пережить социальный шок, характерна стадия мобилизации адаптивных резервов (ресурсов). *Стадия мобилизации адаптивных резервов* стадия осмысления, поиска инновационной модели поведения, которая помогает семье адаптироваться к требованиям новой системы российского образования. Изучение данной стадии важно, поскольку адаптивное поведение семьи представляет собой не только процесс «выживания» в меняющейся среде, но и процесс поведенческого освоения данной среды. В этой связи целью адаптивного поведения семей является обеспечение успешной адаптации, в ходе которой должны быть задействованы определенные адаптивные ресурсы, наличие или отсутствие которых будет основанием для дифференциации групп успешных и неуспешных адаптантов.

Ресурсы социальной адаптации выступают в форме внутреннего капитала семьи. Такое определение возможно на основе расширения трактовки понятия капитал, позволяющей относить к нему не только материальные, но и нематериальные активы.

Главная задача адаптации – это мобилизация всех имеющихся семейных ресурсов, в зависимости от наличия и уровня семейных ресурсов и выстраивается модель адаптивного поведения, что свидетельствует о прямой

зависимости успешности адаптации от уровня ресурсной обеспеченности семей. Максимальная реализация адаптивного потенциала семей рассматривается как стратегия, позволяющая выстроить успешную модель адаптивного поведения.

Образовательные стратегии семьи относительно новый предмет исследования российских ученых. Выделим исследование Е.М. Аврамовой, О.А. Александровой, Д.М. Логинова «Доступность высшего образования и перспективы позитивной социальной динамики»³⁴, которое было проведено летом 2003 года в гг. Москва, Вологда, Таганрог при поддержке фонда Форда и Независимого института социальной политики. В этом исследовании были подвергнуты анализу такие ресурсы семьи (ресурсы домохозяйства), как уровень образования родителей, уровень материальной обеспеченности, размер сбережений, социальный статус и уровень адаптированности. В данном исследовании было выявлено, что доступность высшего образования напрямую зависит от наличия этих ресурсов семьи.

Исследование в целом подтвердило их выводы. Воспользовались классификацией капитала П. Бурдье, что позволило нам интерпретировать образование родителей в категориях культурного капитала, социальный статус — социального капитала и уровень материального обеспечения — экономического капитала. Однако в отличие от исследования Е.М. Аврамовой, О.А. Александровой, Д.М. Логинова, в ряд таких эмпирических индикаторов, как образование родителей, социальный статус и уровень материальной обеспеченности включили доверие.

Исходим из того, что культурный капитал – *образование родителей*, выступающее в качестве решающего обстоятельства, помогающего семье осознать, определять травмы и активно противодействовать им. Уровень образования родителей фактор, в определенной степени влияющий на результаты ЕГЭ и, следовательно, возможности поступления в ВУЗ. Следовало

³⁴ Аврамова Е.М., Александрова О.А., Логинов Д.М. Система образования в современных условиях// Современное высшее образование и перспективы вертикальной мобильности. – 2004. – С. 42.

проверить гипотезу: адаптация к условиям модернизации образования проходит менее болезненно среди семей с более высоким уровнем образования.

Культурный капитал определяет уровень обще- и специально-образовательной подготовки родителей. Данный ресурс позволяет быстро оценивать особенности внешней среды, что важно при ее быстрых изменениях, и вырабатывать рациональную стратегию адаптации.

Идеология политики Единого государственного экзамена содержала в своей основе идею, что он обеспечит систему объективной оценки подготовленности выпускников общеобразовательных учреждений и абитуриентов, поступающих в ВУЗы и ССУЗы. Однако многочисленные опросы россиян показали, что это в действительности не обеспечивается³⁵. И наше исследование это также подтвердило: наиболее образованная часть российского населения не склонна считать процедуру ЕГЭ более объективной, чем обычный экзамен. Так думают 62,8% родителей г. Казани с высшим образованием. При этом среди родителей с низким уровнем образования, не доверяющих объективной оценке ЕГЭ всего 38,9 %. Также среди них больше тех, кто и не знал ответа на поставленный перед ними вопрос.

При этом среди родителей с ученой степенью почти в два раза больше тех, кто не считает ЕГЭ единственным объективным способом знания и в два раза меньше тех, кто согласен с этим утверждением. Итак, адаптированность семьи к ЕГЭ определяется отношением родителей к этой практике. Если родители не воспринимают ЕГЭ в качестве объективного способа оценки, то введение ЕГЭ рассматривается ими как более травмирующая ситуация.

В ходе исследования родителей, чтобы определить их отношение к ЕГЭ, им был задан косвенный вопрос: Какую форму итоговой аттестации они предпочли бы для своего ребенка? Данный вопрос ставился, чтобы выяснить насколько адекватным способом адаптации видится нашим респондентам ЕГЭ. По данным исследования, категория родителей с высшим образованием и

³⁵Солодников. В.В. Отношение россиян к единому государственному экзамену // Мониторинг общественного мнения. – 2007. – №4(84). – С. 124.

ученой степенью больше ориентирована на традиционный экзамен (39,1% и 36,4% соответственно), они воспринимают ЕГЭ как неадекватный метод контроля знаний. По мнению большинства родителей с низким уровнем образования, в настоящее время наиболее подходящей формой итоговой аттестации является ЕГЭ (43,3%) (см. Табл. 4).

Таблица 4.

Соотношение ответов респондентов (родителей) о наиболее подходящей форме итоговой аттестации (в%)

Если бы у Вас был выбор, какую форму итоговой аттестации Вы выбрали для своего ребенка?	Уровень образования				
	Начальное	Среднее профессиональное	Незаконченное высшее	Высшее	Ученая степень
ЕГЭ	43,3	18,5	24,5	12,1	9,1
Традиционный экзамен	27,8	35,6	34,7	39,1	36,4
Комбинированный вариант: ЕГЭ+традиционный экзамен	5,6	20,2	24,5	34,3	27,4
Затрудняюсь ответить	23,3	25,7	16,3	14,5	27,1
Итого	100	100	100	100	100

Родители с низким образовательным потенциалом больше склонны считать, что тесты – совершенная форма, так как программированный контроль экономит время и преподавателя, и учащихся, нежели родители с высшим образованием. Таковых среди родителей с начальным образованием 38,9%, а среди родителей с ученой степенью лишь 18,2%. В целом ответы показывают, что тесты и не рассматриваются высоко образованными родителями в качестве совершенной формы контроля знаний, так думают в основном малообразованные родители.

Важным аспектом исследования проблемы адаптации семьи к переходу к ЕГЭ является выявление влияния ЕГЭ на повышение чувства личной ответственности у детей. Однако нами было выявлено, что родители не

разделяют этого оптимизма. Исследование показало, что более склоны видеть позитивные тенденции в этом отношении высокообразованные родители (55,7%) и гораздо менее позитивно настроены малообразованные родители (13,3%).

Таблица 5.

Соотношение ответов респондентов (родителей) о формах негативного влияния ЕГЭ на детей (в%)

Что оказало на Вашего ребенка негативное влияние во время подготовки и сдачи ЕГЭ?	Уровень образования				
	Начальное	Среднее профессиональное	Незаконченное высшее	Высшее	Ученая степень
повысилось психическое напряжение, испытал стресс	77,8	57,8	47,1	33,1	30,5
немного нервничал, но не больше, чем на обычных экзаменах	11,1	10,2	9,6	7,5	6,3
ЕГЭ не оказал никакого негативного влияния	5,6	30,6	37,1	40,2	54,1
Затрудняюсь ответить	5,5	1,4	6,2	19,2	9,1
Итого	100	100	100	100	100

Как было показано ранее, травма выражена в стрессовых реакциях, психическом напряжении. Наше исследование выявило наличие стресса и у родителей. При этом обнаружилась следующая закономерность: чем ниже образование родителей, тем больше они подвержены стрессу (См. Табл. 5). Родители с низким уровнем образования зафиксировали повышение психического напряжения. Очевидно, эти данные свидетельствуют о том, что родители с высшим образованием обладают некими ресурсами, позволяющими предотвратить последствия стрессовой ситуации.

Особое напряжение у населения России вызывает тот факт, что не все школы могут обеспечить равные права. Наш опрос показал, что наиболее чувствительны к этому фактору родители с низким уровнем образования, так

как их дети не представлены в привилегированных школах. И эта категория родителей очень болезненно отреагировала на неправомерность выдачи справки вместо аттестата. По результатам исследования, родители с начальным профессиональным образованием в большей степени склонны усматривать дискриминацию прав учеников, полагая, что они ущемляются при унификации требований к итоговой аттестации, поскольку все школы не могут обеспечить одинаковый уровень подготовки к ЕГЭ (76,5%). Также немаловажно то, что для данной категории семей в большей степени типично мнение о том, что не вполне правомерно выдавать справку вместо аттестата о среднем образовании тем, кто не смог успешно справиться с выпускными экзаменами и ЕГЭ, они считают, что нужно учитывать конкретные обстоятельства (41,2%) Это говорит о неуверенности малообразованных родителей в успешном результате: они опасаются, что их дети просто не смогут сдать ЕГЭ. Сравним эти данные с ответами родителей с ученой степенью, среди которых таковых всего 14,3% респондентов. В этих ответах налицо восприятие низко статусных социальных групп такой ситуации как нарушающей принцип социальной справедливости. Школа фактически выпускает ученика без аттестата, снимая при этом с себя всю ответственность за это. Судя по ответам, эта ситуация носит стрессовый характер, она наносит травму не только ученику, но и всей семье в целом.

А какие же стратегии преодоления травмы в ходе адаптации к новым образовательным практикам использует семья? В ходе опроса обнаружилось, что таких стратегий несколько: подготовительные курсы при школах, курсы при вузах, занятия с репетиторами. Обнаружилось, что дети более образованных родителей имеют больше возможности заниматься индивидуально с репетитором. Отмечено, что услугами репетитора воспользовались 59,9% детей высоко образованных родителей, 57,1% – у которых родители имеют ученую степень, тогда как дети менее образованных родителей имеют меньшую возможность (см. Табл. 6). Это также свидетельствует об усугублении системы социального неравенства.

Таблица 6.

Соотношение ответов респондентов о формах подготовки к ЕГЭ (в%)

Какой из этих форм подготовки воспользовался Ваш ребенок?	Уровень образования				
	Начальное	Среднее профессиональное	Незаконченное высшее	Высшее	Ученая степень
Подготовительными курсами при школах	37,8	33,9	21,3	19,2	9
Курсами при вузах	16,7	16,3	27,7	20,9	23,9
Занятиями с репетитором	28,9	38,2	48,9	59,9	67,1
Затрудняюсь ответить	16,6	11,6	2,1	0	0
Итого	100	100	100	100	100

Итак, образовательный капитал родителей имеет большое значение, адаптация к условиям модернизации образования проходит менее болезненно среди семей с более высоким уровнем образования.

Изучая адаптивный потенциал семьи, проводили корреляцию не только по уровню образования родителей, но и в зависимости от их профессионального статуса и денежного дохода, что позволяло установить возможные причины неадаптивности семьи. Определили эти факторы в терминах социального и экономического капитала – *социальный статус и уровень материальной обеспеченности*.

Профессионально-должностной статус родителей также является одним из ведущих базовых показателей адаптации, так как во многом обуславливает такие явления, как материальный уровень семьи, культурный и адаптационный потенциал семьи, ее образ жизни, духовную атмосферу, т.е. те условия, которые непосредственно влияют на сдачу ЕГЭ и поступление в ВУЗ. При этом важным является отношение к ЕГЭ. Разные профессиональные группы попытались определить отношения к самой практике ЕГЭ. По данным исследования, среди несогласных с тем, что ЕГЭ – единственный объективный

способ оценки знаний школьников-абитуриентов, больше всего высококвалифицированные работники (среди инженерно-технических работников (65,7%) и гуманитарной, творческой интеллигенции (65,2%)). При этом среди полностью одобряющих больше среднеквалифицированных рабочих промышленного и аграрного сектора (41%), они считают, что ЕГЭ позволяет исключить субъективность оценки на вступительных экзаменах в вузах.

Исследование показало, что чем выше доход семьи, тем меньше ориентация на ЕГЭ, высокодоходные родители считают, что ЕГЭ не должен быть исключительным и самодовлеющим. Необходим комбинированный вариант, где бы ЕГЭ сочетался с традиционным экзаменом (см. Табл. 7).

Таблица 7.

Соотношение ответов респондентов о предпочитаемых формах итоговой аттестации (в%)

Если бы у Вас был выбор, какую форму итоговой аттестации Вы выбрали для своего ребенка?	Уровень дохода			
	До 5000 рублей	5001-10000 рублей	10001-20000 рублей	От 20000 рублей
ЕГЭ	10	13,3	0	0
Традиционный экзамен	40	33,3	12,5	50
Комбинированный вариант: ЕГЭ+традиционный экзамен	5,6	26,7	50	50
Затрудняюсь ответить	44,4	26,7	37,5	0
Итого	100	100	100	100

Уровень дохода также является фактором успешной адаптации семьи к ЕГЭ. По результатам нашего опроса, дети в семьях высокодоходных родителей менее подвержены психическому напряжению и стрессу, нежели дети родителей с более низким доходом (77,8%) . Итак, такой экономический капитал, как доход родителей оказывает влияние на выход из стрессовой ситуации. Дети знают, что у родителей есть возможность страхования от риска.

Об этом свидетельствует и исследование Е.М. Аврамовой, О.А. Александровой, Д.М. Логинова, которые при изучении ресурсов домохозяйств³⁶, выявили, что семьи с невысоким ресурсным потенциалом в меньшей степени участвуют в оплате подготовки к вступительным экзаменам, но эта разница, по их исследованию, не превышает 10%. То есть даже при ограниченности средств родители видят необходимость в оплате курсов, репетиторов и т.д.

Наши результаты исследования семей в целом подтверждают выводы Е.М. Аврамовой, О.А. Александровой, Д.М. Логинова. Так, родители с наиболее высоким заработком (более 20 000 рублей) более ориентированы на дополнительные занятия с репетиторами, чем менее обеспеченные родители, чей доход составляет менее 5 000 рублей, которые в лучшем случае предпочитают курсы при вузах.

Таблица 8.

Соотношение ответов респондентов о форме подготовки ЕГЭ (в%)

Какой из этих форм подготовки ЕГЭ воспользовался Ваш ребенок?	Уровень дохода			
	До 5 000 рублей	5001-10000 рублей	10001-20000 рублей	От 20000 рублей
Подготовительными курсами при школах	27,8	33,9	21,3	20
Курсами при вузах	16,7	16,3	27,7	20,1
Занятиями с репетитором	38,9	38,2	48,9	59,9
Затрудняюсь ответить	16,6	11,6	2,1	0
Итого	100	100	100	100

Итак, чем выше уровень дохода родителей, тем они более ориентированы на страхование своих детей от стресса с помощью услуг репетиторов. Ответы на данный вопрос очередной раз подтверждает этот вывод (см. Табл. 8).

Таким образом, подтверждается тезис П. Бурдые о том, что семьи с высокими экономическими, социальными и культурными капиталами имеют возможность обеспечить более успешную адаптацию детей, в частности, дать

³⁶ Аврамова Е.М., Александрова О.А., Логинов Д.М. Система образования в современных условиях// Современное высшее образование и перспективы вертикальной мобильности. – 2004. – С. 44.

им такое образование, которое позволит им в дальнейшем занять престижные высокооплачиваемые рабочие места. Такие категории семей составляют группу успешных адаптантов.

Еще одним важнейшим ресурсом социальной адаптации семьи, как было определено в теоретико-методологической части нашего исследования, является *доверие*. Доверие влияет на стабилизацию адаптационных процессов, необходимых российской семье. Доверие может выступать механизмом снижения риска от введения ЕГЭ.

В данном исследовании важно было выявить уровень доверия семьи школе. Как было уже сказано ранее, введение ЕГЭ привело к травматическим последствиям, в связи с чем необходимо узнать: кто отвечает за то, чтобы последствия травмы были менее ощутимы?

Наши исследования показали, что значительная часть родителей не доверяет школе, полагая, что требования ЕГЭ не совпадают с уровнем школьной подготовки. Более половины родителей уверены, что объем школьной подготовки не позволяет справиться с заданиями по ЕГЭ (52,1%), лишь незначительная их часть (7,1%) отмечает адекватность объема и качества школьной подготовки для успешной сдачи ЕГЭ (7,1%). Еще более высок уровень недоверия среди старшеклассников и первокурсников: две трети опрошенных полагают, что школьной подготовки недостаточно. Те же из них, которые разделяют доверие к школьной подготовке, связывают это со статусом школы: доверяют только хорошим школам.

Таким образом, наш вывод подтверждает результаты исследования ВЦИОМ³⁷, согласно которым, *школа* не готова брать на себя ответственность за качество подготовки к ЕГЭ и, следовательно, минимизировать последствия травмы, наносимой ЕГЭ.

Очень важным является вопрос о субъекте ответственности за подготовку к ЕГЭ. По данным нашего исследования, мнения разделились: для почти

³⁷Единый государственный экзамен: знания, стереотипы, оценки: Доклад по результатам социологических исследований в рамках инициативного проекта «Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале общественного мнения. – М., 2009. – С.7.

половины респондентов характерно мнение, что именно школьные педагоги должны отвечать за подготовку к ЕГЭ (45,2%). 47,9% респондентов считают, что школа должна разделить ответственность за подготовку к ЕГЭ с родителями и лишь 6,3% – за то, чтобы школа переложила всю полноту ответственности за подготовку к ЕГЭ на семью (см. Табл.9). Итак, доминирует мнение: школа не должна отстраняться от своей обязанности и перекладывать всю ответственность за подготовку к ЕГЭ на родителей.

Таблица 9.

Распределение ответов респондентов (родителей) об ответственности школы за подготовку к ЕГЭ

Как Вы думаете, должна ли школа нести полную ответственность за подготовку школьника к ЕГЭ?	%
Да, именно школьные педагоги отвечают за ЕГЭ	45,2
Школа должна разделить ответственность за подготовку к ЕГЭ с родителями	47,9
Школа должна переложить всю полноту ответственности за подготовку к ЕГЭ на семью	6,3
затрудняюсь ответить	0,6
Итого	100,0

Уровень доверия можно было проследить с помощью таких косвенных вопросов: «Если Вы полагаете, что необходима специальная форма подготовки к ЕГЭ, то как Вы думаете, в какой форме это предпочтительнее?», «Какой из этих форм подготовки ЕГЭ воспользовался Ваш ребенок?».

По результатам опроса казанских семей, большинство респондентов считают, что наиболее предпочтительной формой подготовки к ЕГЭ является репетиторство (45,5%). На втором месте стоят подготовительные курсы при школах, на третьем – курсы при вузах (см. Табл.10). Те, кто считают наиболее предпочтительными курсы при школе думают, что они обойдутся им дешевле. Таким образом, ресурс доверия у семьи к школе очень низкий.

Таблица 10.

Распределение ответов респондентов (родителей) о предпочтительной форме подготовки к ЕГЭ

Если Вы полагаете, что необходима специальная форма подготовки к ЕГЭ, то как Вы думаете, в какой форме это предпочтительнее?	%
лучше всего подготовительные курсы при школах	37,7
предпочтительные курсы при вузах	15,6
лучше индивидуально с репетитором	45,5
затрудняюсь ответить	1,2
Итого	100,0

Введение ЕГЭ было мотивировано надеждой на избавление бюджета семьи от затратного репетиторства, а произошло наоборот. При этом наблюдается перекося: от вузовских репетиторов эстафетная палочка перешла к школьным. Больше половины родителей воспользовались услугами репетиторов для подготовки своих детей к ЕГЭ (51,5%). 29% опрошенных родителей предпочли отправить своих детей на подготовительные курсы при школах, 19,5% – на курсы при вузах.

Как видим, введение ЕГЭ как формы выпускных и одновременно вступительных экзаменов не привело к повышению роли и значимости школы в процессе адаптации детей к травматическим последствиям ЕГЭ. По данным исследования, лишь треть опрошенных родителей воспользовались дополнительными услугами школы для подготовки своих детей к ЕГЭ, что говорит о недоверии к школе. Лидирующие позиции при подготовке выпускников школ к экзаменам по-прежнему занимает институт репетиторства как неформальная практика. Иными словами, введение ЕГЭ стимулировало развитие подобных образовательных услуг. Социальные последствия данной проблемы состоят в следующем: необходимость сопровождать ЕГЭ всякого рода платными образовательными услугами ограничивает социальную эффективность ЕГЭ.

Коррупция — это важнейший стрессовый фактор (трата денег на подкуп, страх перед возмездием). Введение ЕГЭ, который был призван искоренить

взятничество, не привело к ожидаемым результатам. Как свидетельствуют материалы обсуждения ЕГЭ, сегодня коррупции меньше не стало, она лишь сменила свою прописку: из вузов перешла в школы. Об этом свидетельствуют результаты ВЦИОМ, согласно которым ЕГЭ не является эффективным инструментом борьбы с коррупцией так думают 59-63% опрошенных³⁸. Более того, в общественном мнении россиян растет опасение, что при сдаче школьных экзаменов усиливается коррупция – в 2007г. так думали 13% опрошенных, а в 2008 г. – 20%³⁹.

Данные нашего исследования степени доверия к ЕГЭ совпадают с результатами исследования ВЦИОМ. Практически во всех целевых группах негативные оценки возможностей ЕГЭ снизить риск, служить инструментом антикоррупционной меры превышает позитивные оценки. Только 9,7% родителей, 12,3% первокурсников, 10,2% старшеклассников согласились с тем, что процедура ЕГЭ обеспечила прозрачность. Почти половина из опрошенных родителей, первокурсников, старшеклассников уверены, что ЕГЭ не может снять проблему коррупции, махинаций вокруг него не меньше, чем вокруг традиционных экзаменов, и многие за деньги смогли купить хорошие баллы. Если добавить к этой группе тех, кто занимает промежуточную позицию, полагая, что ЕГЭ не вполне обеспечил решение этой проблемы, хотя прозрачности при поступлении в вуз стало больше (33,3% родителей, 33% первокурсников и 34,7% старшеклассников), то получится, что почти 80% опрошенных из всех целевых групп не доверяют ЕГЭ как инструменту борьбы с коррупцией. Итак, введение ЕГЭ не смогло решить главную проблему, которую оно было призвано решить: проблему коррупции, на деле коррупция просто переместилась из вузов в школы и пункты приема экзамена. ЕГЭ не только не решил проблему, он усугубил ее. ЕГЭ спровоцировал новый виток коррупции, которая теперь раскручивается вокруг самого ЕГЭ.

³⁸ Единый государственный экзамен: знания, стереотипы, оценки: Доклад по результатам социологических исследований в рамках инициативного проекта «Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале общественного мнения. – М., 2009.

³⁹ Там же. – С.34.

Итак, ресурс доверия к школе низкий. Как было показано по результатам исследования, родители в качестве ресурса адаптации используют репетиторство.

Анализ полученных нами данных в контексте рассматриваемой проблематики позволяет сделать следующие выводы и предположения:

- переход к ЕГЭ привел к социальному шоку, что вызвало, в свою очередь, травму для семьи, которая связана с низкой информированностью о правилах сдачи ЕГЭ, со стрессом, с изменениями отношений между учителем и учеником, ущемлением прав учеников, неправомерностью выдачи справок не сдавшим ЕГЭ вместо аттестата и т.д.;

- на выбор стратегии адаптации влияние оказывают такие факторы, как образование родителей, их социальный статус, уровень дохода и доверие к образовательным институтам;

- выделяются группы успешных и неуспешных адаптантов. Семьи с более высоким уровнем образования, дохода, социального статуса составляют группу успешных адаптантов;

- введение ЕГЭ, который был призван искоренить взяточничество, не привело к ожидаемым результатам: сегодня коррупции меньше не стало, она лишь сменила свою прописку: из вузов перешла в школы.

Таким образом, данные конкретно-социологического исследования дают возможность в общих чертах проследить процесс адаптации современной семьи к модернизации российского образования (введения ЕГЭ), выявить некоторые его особенности и наиболее значимые факторы. Результаты опросов, при сопоставлении их с косвенными данными, в целом подтверждают существующие точки зрения о том, что введение ЕГЭ привело к травматической ситуации, а также о зависимости адаптационного потенциала семьи от материальных условий жизни, социального статуса, уровне образования и степени доверия.

1.3. Стратегии адаптации семьи к условиям организации и проведения единого государственного экзамена

Теоретическая интерпретация стратегий адаптации семьи к условиям модернизации образования содержит понимание ее как *рационального плана выбора, аккумуляции индивидуальных ресурсов семьи с целью успешного ее приспособления к травматическим последствиям модернизации образования*».

Выбор адаптационной стратегии основан на имеющихся у семьи индивидуальных адаптивных ресурсов и поэтому наличие адаптивных ресурсов гарантирует адекватную адаптивную стратегию и успешность адаптивного процесса.

Предметом нашего эмпирического исследования стали стратегии адаптации семьи к условиям модернизации российского образования. Исследование было проведено на основе качественного метода в виде полуструктурированного интервью. В данной работе для анализа текстов применялась методика, предложенная В.В. Семеновой⁴⁰ для первичного описания данного интервью. Согласно методике, после транскрибирования тексты интервью разбивались на эпизоды, представляющие собой законченный сюжет. Далее производился детальный анализ каждого отрывка.

В рамках исследования был составлен общий план разговора с перечислением трех тематических блоков, предусматривающих примерную последовательность и формулировку вопросов в открытой форме: 1. Констатация адаптивных ситуаций; 2. Конструирование социального пространства возможных адаптивных стратегий; 3. Выбор варианта адаптивной модели поведения семьи.

Первый блок вопросов нашего исследования касался определения понимания смысла ЕГЭ и выявления отношения к нему.

Некоторые родители, по-своему, так или иначе воспринимают,

⁴⁰ Семенова В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую социологию. – М.: Добросвет «Университет», 1998. – С. 174-179.

интерпретируют и определяют ситуацию перехода к ЕГЭ в качестве вполне обычной, обыденной, которая по своей сути не является адаптивной: *«Введение ЕГЭ – это не что иное, как переход к западной системе образования, которая может стать лучше, чем наше российское ... оно имеет ряд преимуществ и не стоит выставлять ее в негативном цвете ... является достойной заменой традиционным экзаменам ... эта система контроля и аттестации учеников более прогрессивна и отвечает нынешним временам». «К переходу к ЕГЭ отношусь весьма положительно, он дает множество безграничных возможностей для реализации потенциала детей. Для моего ребенка сдача ЕГЭ не принесла никаких трудностей, мы с легкостью все сдали».* Наше интервью показало: несмотря на то, что некоторые единичные родители, проживающие в городе, определяют ситуацию перехода к ЕГЭ как вполне обычную, все-таки для семьи в целом она требует определенной адаптации.

Семья на когнитивном уровне конструирует собственную картину происходящего в системе образования изменений: ее направленность, характер, устойчивость, долговременность, перспективность и т.д. То есть, определяет ситуацию так, как она ей представляется в соответствии с ее собственными значениями и смыслами, иерархией семейных ценностей и т.д.

В данной связи и представляется интересным привлечение материалов исследования. В число его задач входило выявление мнений и оценок городских и сельских семей по поводу отношения к ЕГЭ. По результатам интервью большинство респондентов оценивают отношение к ЕГЭ, как негативное. *Никуда не годная вещь. То, что было раньше – лучше / Дети ужасно напуганы, стремятся уйти после 9 класса / По карманам бьет / ЕГЭ является мучением для ребенка и учителя / ЕГЭ для меня – это что-то страшное / Жалко детей, они устают психологически и физически / Не все дети готовы к нему, мой ребенок слаб для его сдачи (не хватает знаний) / Особенно трудность проявляется для сельских национальных школ / Не только родители, но и дети не могут понять этот вид экзамена / Не нравится он мне, все равно обманывают / Учителя сами не могут решить задания ЕГЭ / По*

моему мнению он не нужен, так как тратятся нервы / Легко купить ЕГЭ, и в связи с этим, в ВУЗы поступают те, кто купил ЕГЭ, но имеют плохое знание / Варианты задания очень сложные / Не хватает знаний и школьной подготовки для его сдачи / Отношение к ЕГЭ оставляет желает лучшего / Опасная форма аттестации знаний: детей отучают думать, логически рассуждать, решать задачи / Тестирование – это не тот способ, к которому привыкли школьники / Это огромный стресс, ведь результаты нужно ждать неделю / Очень много хлопот / Мне жаль детей, вынужденных расплачиваться за ошибки некомпетентных чиновников от образования ... хотя бы одного из них протестировать / ЕГЭ нужно отменить / Принудительное введение ЕГЭ нарушает право ребенка на доступность образования, не дает правильной оценки знаний и является препятствием для поступления в ВУЗЫ.

Некоторые семьи воспринимают отношение к ЕГЭ как в равной степени положительное и отрицательное. Отношение к нему двоякое, больно-то не хвалю, но и не ругаю / Одни задания в ЕГЭ легкие, другие очень сложные / С начало насторожило, возникло отрицание, осуждение ЕГЭ как экзаменационного экзамена, затем равнодушие / У ЕГЭ есть и отрицательные и положительные стороны / Пока еще у меня нет однозначного мнения по поводу ЕГЭ ... чтобы сделать какие-то выводы, нужен результат.

Рассмотрев высказывания респондентов выявили, что многие семьи отрицательно относятся к введению ЕГЭ, испытывают проявление осуждения, негатива или даже агрессии к ЕГЭ, поэтому данная ситуация требует адаптации.

В течение последнего десятилетия семья вынуждена адаптироваться к ситуации перехода к ЕГЭ, в которую она попала не по своей воле, а потому и некоторые семьи считают, что не способны, по сути, влиять на ход и развитие события. «К сожалению, мы уже ничего не сможем сделать. Идея ЕГЭ укоренилась в сознании нашего народа, благодаря политике нашего государства. Приходится приспособливаться к данной ситуации». «Вернуть время вспять уже нельзя. Ищем положительные стороны данной ситуации.

Конечно, хотелось бы, чтобы все-таки вернули традиционную форму экзаменов, которая нам ближе, потому что у меня появляется опасение того, что ребенок не получает нужного знания, а лишь заучивает то, что ему дают. И это очень негативно скажется и проявится данный недостаток в процессе учебы в ВУЗе». «Чему быть, того не миновать. От нас по большому счёту ничего не зависит...».

Семья вынуждена осваивать новую и непривычную, непонятную для нее идеологию ЕГЭ, делающая акцент на совершенство данного экзамена, меняющий знаки традиционных ценностей на противоположные.

«Я не все понимаю, что касается ЕГЭ и считаю, что его должны сдавать лишь те, кто собирается поступать в ВУЗы, а для тех, кто не хочет поступать туда, он не нужен, лучше для этого оставить традиционный экзамен». «Мы все сдавали экзамены в традиционной форме. И я считаю это нормой. У наших детей и так хватает стрессов. А это издевательство: результат надо ждать больше недели...».

Тип семьи в целом не влияет на оценку отношения к ЕГЭ, однако в сельских семьях, несмотря на десятилетний период внедрения ЕГЭ в нашей стране, мужчины вовсе не знают о существовании такой системы аттестации учащихся, и поэтому об их отношении к ЕГЭ и не приходится говорить. *«Ничего не знаю о том, что это такое. В наше время, когда мы сдавали, такого не было». «Совсем ничего не знаю и ни в чем не участвовал, обо всем думала жена».*

Такая ситуация, скорее всего, является следствием того, что они в меньшей степени участвуют в воспитании детей, они заняты основными хозяйственными обязанностями. В реальной жизни матери более активно занимаются воспитанием детей, чем отцы. Яркое свидетельство об этом данный пример: *«Моя жена всегда сама участвует в воспитании детей, я в это не вмешиваюсь. На все родительские собрания, встречи с учителями ходила моя жена. Как-то раз жена не смогла пойти на родительское собрание, и мне пришлось это сделать самому. Я побывал на собрании. Вечером, вернувшись домой, звонит*

классный руководитель моего ребенка и спрашивает почему нас не было на собрании. Оказалось, что я зашел не в тот класс. После этого я больше не ходил на них». Данный пример весьма показателен и демонстрирует более выраженную вовлеченность женщин в жизнь детей.

Однако неправильно было бы считать, что это характерно для всех сельских семей. Приведем такой пример: *«Я все время провожал и встречал своих детей из школы. Ездил на собрания ... помогал делать ремонт в классе вместе с другими родителями. Жена ничего не делала, хотя и была домохозяйкой ... это были лишь мои обязанности, поскольку школа находилась в другой деревне».* Хотя данная ситуация может быть связана с отсутствием возможности у жены отвозить детей в школу другого населенного пункта.

Часть вопросов в бланке интервью обусловлена стремлением исследовать причины отрицательного отношения семей к ЕГЭ. Как показали результаты исследования, переход от традиционного экзамена к ЕГЭ привел к ряду негативных последствий. *«Мой ребенок приходил из школы и спал, а раньше после школы чем-то занимался. Это все сказывается на нагрузке на ребенка».* Не отражает истинных знаний детей / Отрицательно сказывается на психику наших детей / Непривычная форма экзамена (тестирование) / Учителя плохо подготавливают детей для сдачи ЕГЭ / Не только наши дети, но и мы, испытали сильное эмоциональное потрясение / Тесты не учитывают творческий потенциал учеников / Тесты непривычны для нашей системы образования / ЕГЭ основан на заучивании материала, поэтому не показывает реальных знаний / ЕГЭ не помогает полностью избежать коррупции / Нельзя слабых и сильных учеников вгонять под один стандарт / Не учитывается уровень школ / Отмена устного экзамена ухудшает качество подготовки к экзаменам и качество знаний учеников.

Когда речь идет о негативной оценке отношения семьи к ЕГЭ, следует учитывать, что иногда это может быть реакцией не столько на переход к ЕГЭ вообще, сколько ответом семьи на стресс. Семьи могут воспринимать подобные ситуации весьма болезненно.

Как было выявлено в предыдущем параграфе, переход к ЕГЭ оказался стрессовым для семьи. Это подтверждают и результаты интервью:

«Ребенок испытал стресс в процессе подготовки и сдачи ЕГЭ, что, в свою очередь, проявилось в раздражительности, замкнутости. Мне хотелось поговорить, узнать о его делах, переживаниях, а он больше уходил в себя. Было очень трудно осознавать то, что твоему ребенку плохо, но ты ничем не можешь помочь». «Стресс был больше у меня, а ребенок напугался». «Из-за того, что ребенок постоянно плакал, повышалось давление, болела голова. У одного ребенка вследствие стресса был приступ эпилепсии и он не смог сдать ЕГЭ».

В подобных ситуациях необходима систематическая, кропотливая и деликатная разъяснительная работа среди учащихся со стороны самих родителей. Собственно говоря, она уже ведется, родители стараются сами снизить негативное воздействие от ЕГЭ. *«Помогала немного второму ребенку. А первому, который сдавал раньше не помогала, если бы он не сдал, ничего страшного не было бы». «Успокаивала, говорила, что сдаст, все будет хорошо. Хотя дочка говорила, что не сдаст». «Морально поддерживал ребенка. Говорил, чтобы не волновался, так как знания, полученные за десять лет учебы, должны помочь в сдаче ЕГЭ».*

Несмотря на то, что большинство респондентов в целом отмечают негативное воздействие ЕГЭ, оказываемое на ребенка, в их высказываниях содержится понимание того, что у ЕГЭ все же имеются и позитивные стороны. *«Позитивным оказалось то, что дочка смогла выбрать тот предмет, который ей нравился». «Раньше зубрила, а сейчас начала учить. Стараются учить по книжкам, а не по компьютеру, так больше в голове остается, память улучшается». «Без ЕГЭ мы никуда бы не поступили». «Появилась возможность поступить по его результатам во многие ВУЗы страны без повторного прохождения тестирования по профильным дисциплинам ... результаты ЕГЭ объективны, а сама форма сдачи экзаменов является наиболее простой для учащихся, так как можно угадать правильный ответ.*

Родителями были выделены следующие доводы в пользу ЕГЭ: *ЕГЭ помогает избежать коррупции и блата при поступлении в ВУЗы / ЕГЭ оценивает знания и способности ученика более объективно, чем традиционные виды экзаменов / ЕГЭ усиливает самостоятельную подготовку ребенка к экзамену / Благодаря ЕГЭ мы смогли поступить в вуз, который находится в другом городе, всего лишь отправив сведения о сдаче ЕГЭ по почте / Смогли подать документы в несколько ВУЗов, при этом не надо было сдавать экзамены в каждом из них / Повышение требований к ЕГЭ привело к повышению качества образования, квалификации учителей и качества учебной литературы.*

Адаптационный потенциал семей в условиях модернизации российского образования подвергается серьезному испытанию. В трансформирующемся обществе возрастает шанс реализовать свой адаптивный потенциал, но одновременно увеличивается риск не успеть за ходом общественных преобразований, в том числе и в системе образования. В связи с чем семья высказывает свои предложения. Мы сгруппировали следующие их предложения.

Первое предложение касается отношения сдачи ЕГЭ на татарском языке. В предыдущем параграфе было показано, что городские семьи остро отреагировали на эту проблему, особенно учащиеся татарских школ. В нашем интервью, информанты отметили: *«Нужно сдавать ЕГЭ на татарском языке».* *«Необходимо сдавать на двух языках: не только на русском, но и на татарском языке».* *«Дети из татарских школ должны сдавать ЕГЭ на татарском языке».*

Второе предложение касалось установления соответствия учебной программы с необходимыми знаниями для сдачи ЕГЭ. *«Есть очень острая необходимость привести данную форму аттестации в соответствие с программой обучения...».* *«Нужно, чтобы учителя готовили к ЕГЭ и сами имели высокий уровень квалификации».* *«Школьных знаний не хватает для сдачи ЕГЭ».*

Третье предложение касалось выбора формы экзамена. «Нужно сохранить дополнительные испытания при поступлении в вузы с высоким конкурсом ... или дать выпускникам выбор». «Дети сами должны выбирать: сдавать им ЕГЭ или традиционные экзамены».

Таким образом, данный блок интервью был посвящен изучению отношения семьи к ЕГЭ. Результаты исследования показали, что семья испытывает отрицательное отношение к ЕГЭ. При этом сама семья пытается снизить его негативные последствия, настраиваясь психологически на его положительные стороны и высказывая свои предложения по минимизации нежелательных эффектов.

Признав ситуацию адаптивной, семья переходит к мысленному конструированию возможных стратегий адаптации, в том числе и альтернативного плана.

Второй тематический блок содержал вопросы, посвященные выявлению возможных адаптивных стратегий.

Каждая семья, интерпретируя систему образования и характер происходящих в ней изменений (переход к ЕГЭ), создает в своем воображении некое пространство вероятных (допустимых) адаптивных стратегий. Затем из многих возможных вариантов, оценив их с точки зрения потенциальных затрат и результатов, социальных угроз и рисков, она вынуждена будет остановиться на каком-то одном.

В ходе интервью было выявлено, что для семей возможными вариантами стратегии адаптации к переходу к ЕГЭ являются как формальные практики, так и неформальные: занятия с репетитором, посещение школьных подготовительных курсов, учеба на вузовских подготовительных курсах, покупка ЕГЭ, оплата услуг учителей и т.д.

В городских и сельских семьях самой предпочтительной стратегией адаптации к ЕГЭ является незаконное, коррупционное действие, направленное на покупку самого ЕГЭ, его баллов по отдельным предметам и подкуп учителей, которые выполняют задания за учеников. *«Можно купить экзамены. Хотя очень*

дорого купить все результаты. Дети- то не тупые, но они боятся и от страха родители хотят их обезопасить. Все ради детей – лучше куплю и буду спокойно спать». «Готовил деньги заранее, чтобы купить при необходимости экзамены. Для этого вырастил специально быка. Но, к счастью, дочка все сдала сама». «Искали пути купить ЕГЭ, знакомые подсказывали, как это сделать, но не воспользовались, хотя заранее договаривались с учителем. Сын сам смог решить. В конце концов отказались от покупки ЕГЭ». «В нашей школе многие платили учителям за то, что они решают задания за их детей. Причем многие об этом знали, это делалось почти открыто. По слухам, данные услуги стоили примерно 20 000 рублей за каждый экзамен ... и ведь никого не страшат последствия, к которым это может привести ... видимо доход, полученный от этого, превышает чувство страха попасться, быть пойманным «за руки»... Да я бы наверно тоже не отказалась от того, чтобы купить эти баллы, чтобы не испытывать то, что переживаем мы сейчас». «Покупка ЕГЭ – самый легкий и быстрый способ его сдачи».

Предпочтительный выбор данной возможной стратегии, по мнению информантов, обусловлен потребностями семей: *«Покупка баллов ЕГЭ или самого ЕГЭ позволит оградить наших детей от стресса, ненужных переживаний, недосыпа, учебных перегрузок». «Самое главное, дети будут уверены, что получают хорошие баллы и это снизит психологическое давление на ребенка. Ведь каждый родитель желает своему ребенку лучшего». Тем не менее, для многих семей, особенно сельских, покупка ЕГЭ представляется незаконным и недоступным: «Конечно, хотелось бы, чтобы была какая-то определенность, «земля под ногами», уверенность в том, что ребенок точно получит хорошие баллы по ЕГЭ, однако совесть не позволяет сделать этого». «Об этом многие думают и мы, конечно, тоже задумывались, ... но все-таки страх попасться перевешивает выгоду от такого выбора. Слишком большой риск».*

В сельских семьях главной причиной отказа от покупки ЕГЭ является отсутствие достаточных средств: *«Очень дорого купить ЕГЭ ... откуда у нас*

простых сельских рабочих такие возможности? У нас даже дети из более богатых семей стараются не покупать ЕГЭ, а дети сдают сами, поскольку все дети у нас стараются хорошо учиться в школе, для получения необходимых знаний». «Разве можно тратить столько денег? Мы не можем этого себе позволить, у нас совсем другие заботы». «Нет денег для его покупки».

Как было выявлено в предыдущем параграфе, занятия с репетитором также является одной из важных стратегий адаптации семей. Об этом свидетельствуют и результаты интервью: *«Наиболее предпочтительными являются занятия с репетитором, это позволяет получить больше знаний, недополучаемых в школе. Плюсами данного занятия является возможность самим выбирать время занятий, репетитор сам приходит к тебе домой, что не требует временных затрат ... Репетиторство дает возможность получения дополнительных знаний, полученные знания способствуют успешной сдаче ЕГЭ». «Надо нанимать репетитора по всем предметам. Можно немного себя ограничить, но дать с помощью репетитора необходимые знания для сдачи ЕГЭ». «Занятие с репетитором – это необходимое условие для успешной сдачи ЕГЭ». «Соответствие цены за занятия с репетитором и качества получаемых знаний». «Мы понимаем, что индивидуальные занятия необходимы, но у нас денег нет». Вот одни наши соседи возят ребенка к репетитору в город, но у нас машины нет».*

Другой возможной стратегией адаптации к ЕГЭ для семьи является учеба на подготовительных курсах в ВУЗах. Подготовительные курсы при ВУЗах — это подготовка к сдаче ЕГЭ, основная задача которых ликвидировать пробелы в знаниях по отдельным предметам, повторить и систематизировать материал по школьной программе. Предпочтение данной форме подготовке отдают сельские школьники. *«Для сдачи ЕГЭ, обязательно надо готовиться на подготовительных курсах в самом ВУЗе, поскольку это повышает возможность поступления в ВУЗ. Там дают хороший материал, который способствует быстрому усвоению. С одной школьной программой ЕГЭ не пройдешь». «Курсы в самом ВУЗе очень необходимы, знания, которые там*

дают, очень важны для сдачи ЕГЭ». «Подготовительные курсы лучше, так как школьный учитель ограничен». «Примерные задания дают. Тем более с нами занимаются учителя, которые будут показывать примерные тестовые примеры».

Следующей возможной стратегией адаптации являются подготовительные курсы при школах. Целью формирования подготовительных курсов при школе является реализация дополнительных образовательных программ основного общего образования, и подготовка абитуриентов к сдаче ЕГЭ. В последнее время школы сами осуществляют подготовку к ЕГЭ, это является дополнительным доходом, поэтому почти в каждой школе эта практика получило большое распространение. *«К сожалению, до сих пор существует большой просвет между получаемым в школе уровнем знания и требованиями, предъявляемые для успешной сдачи ЕГЭ. И данный разрыв можно ликвидировать с помощью знаний, полученных на подготовительных курсах при школах». «Школа, учителя лучше знают, что необходимо для сдачи ЕГЭ. Однако в процессе школьного урока все охватить невозможно, поэтому и необходимы дополнительные занятия». «Нужны подготовительные курсы в школах. И ребенок получит знания, и учитель будет иметь дополнительный заработок, надбавку. Но, к сожалению, у нас в селе это почти не развито, поэтому учителя сами проводят занятия на дому».*

Отрицательное отношение к школьным подготовительным курсам связано с такой мотивацией: *Школа должна давать необходимые знания / Мы не будем платить за то, что должны получать бесплатно / Все равно там недостаточно знаний / Ребенок и так устает, а тут еще приходится заниматься после уроков / Оплата за курсы не соответствует уровню полученных знаний.*

Было выявлено, что данные стратегии адаптации могут использоваться параллельно. *«Мы посещаем школьные курсы и вузовские». «Наш учитель занимается с нами и в школе и на дому». «Знания получаемые на школьных курсах, нужно укреплять при помощи репетитора».*

Успешный адаптивный поиск, обеспечивающий выход на конструктивную модель адаптации в условиях высокой неопределенности, риска, весьма сложен, а в ряде случаев для определенной семьи, видимо, и невозможен. Единственный верный шаг в таком случае – уход за пределы этой среды. *«Для того чтобы не сталкиваться с ЕГЭ, нам пришлось уйти после 9 класса и поступить в районный лицей, где сын живет, а приезжает только в выходные. Надеемся, что после лицея поступит в ВУЗ на платное заочное отделение, но без баллов по ЕГЭ. Хотелось бы отметить, что если бы не было ЕГЭ, мой сын окончил бы 11 классов. Но страх перед ним таков, что мы решили отгородиться от него и попытаться обойти данную систему». «Мы никуда не будем поступать. Ребенок слабенький с детства, какое нам ЕГЭ? Я знаю, что он не сдаст. Ну ладно, шофером пойдет на ферму». «В этот год дочка не будет поступать». «Попробуем сдать на следующий год, может, потом в какой-нибудь техникум поступит. Хотя можно было бы в техникумы брать без результатов ЕГЭ».*

Таким образом, результаты исследования показали, что среди возможных стратегий адаптации семьи к ЕГЭ фигурируют занятия с репетитором, посещение школьных подготовительных курсов, учеба на вузовских подготовительных курсах, покупка ЕГЭ, оплата услуг учителей и т.д., которые могут использоваться одновременно. Самой предпочтительной стратегией является покупка ЕГЭ, однако в связи с нехваткой экономических ресурсов и осознания риска, многие отказываются от данных незаконных действий. Разные стратегии определяются отношением к ним, возможностями самого ребенка, родителей.

Третий блок исследования был посвящен анализу факторов выбора семьей стратегий адаптации к условиям ЕГЭ.

При этом мы исходили из того, что семья, формируя для себя адаптивные стратегии, находится в ситуации рационального выбора, отыскивая оптимальное согласование перспектив и собственных ресурсных возможностей.

На начальном этапе семья может выбрать одну из двух генерализирующих стратегий: *пассивную*, выраженную в отказе от адаптации, *активную*, ориентированную на приспособление к происходящим в системе образования переменам.

Далее в формате наиболее предпочтительной, с точки зрения семьи, генерализирующей стратегии адаптации ей предстоит рассмотреть более или менее широкий набор частных адаптивных стратегий и выбрать наиболее подходящий вариант. Какая конкретная модель адаптации будет задействована в ходе приспособления – полная или частичная, пассивная или активная, незаконная или осуществляемая в границах права и т.д. – это будет зависеть только от ее выбора. Важно подчеркнуть, что семья вынуждена размышлять о различных вариантах своих действий, последствиях, к которым может привести то или иное ее решение, предугадывать и интерпретировать многие моменты, взвешивать затраты и результаты, блага и потери, социальные риски и угрозы, шансы на успех и поражение и т.д., т.е. действовать в рамках смысла, с учетом реальных индивидуальных ресурсов и поля ограниченных возможностей действий.

Отказ от приспособления к условиям перехода к ЕГЭ может быть квалифицирован как пассивная стратегия семей. Эта стратегия нетипична для российских семей, как показало наше исследование, и не популярна. Так, только один информант в ходе проведенного интервью выразил внятно этот подход: *«Да мы ничего не будем делать, школа должна готовить детей к успешной сдаче ЕГЭ. Почему она пытается все переложить на нас? У нас свои дела (обеспечение семьи, домашнее хозяйство и т.д.), а знания школа должна давать. Всегда так было и сейчас так должно быть. Если сын не сможет сдать, то пусть идет в армию, а потом уже попробует пересдать»*. Отметим, что жена данного респондента не согласилась с данным высказыванием, и по ее интервью можно проследить, что все-таки в целом семья вырабатывает свои активные стратегии адаптации к условиям модернизации российского образования (введение ЕГЭ).

При исследовании процесса приспособления семьи к происходящим переменам в системе образования нами была сделана попытка типологизации основных активных стратегий адаптации семьи к ЕГЭ: 1. ориентация только на знания учащегося; 2. ориентация родителей на использование денег и/или связей как дополнительного фактора к подготовке детей к экзаменам; 3. ориентация на использование только денег и/или связей при отсутствии внимания к уровню подготовки ребенка.

Согласно исследованию, проведенному в крупных городах России⁴¹, в число которых вошел и город Казань, основными формами подготовки школьников к ЕГЭ и к поступлению в ВУЗ являются самостоятельные занятия (около 45%), занятия на подготовительных курсах при ВУЗе (около 35%), и занятия с репетиторами (около 44%).

С целью определения наиболее значимых стратегий, способствующих успешной адаптации семей к условиям модернизации образования, нами была сделана попытка сравнительного анализа ответов двух групп респондентов – сельских и городских семей.

Первая активная стратегия – *ориентация только на знания учащегося*. Как показали данные нашего исследования, ориентация на знания самого учащегося играет большую роль в выборе стратегии адаптации сельской семьи, нежели городской. Самообразование, посещение библиотек, чтение необходимой литературы занимают в учебной жизни учеников села важное место. *«Дочка готовилась, очень старалась. Все свободное время посвящала учебе и саморазвитию. И компьютера не было, ходила к другим, изучала большой список литературы... даже младшая дочка называет ее «ботаником».* Информанты вместе с тем обращают внимание на трудности, которые испытывает сельский школьник: *«Ходила в библиотеки, причем данная библиотека находилась в другом населенном пункте, так как в нашем селе, есть только школа для начальных классов, и в нашей сельской библиотеке*

⁴¹ Андрущак Г.В. Стратегии выбора высшего учебного заведения и подготовки к поступлению в вуз (Проект «Образовательные стратегии абитуриентов»): информ. Бюл. / Г.В. Андрущак, И.А. Прахов, М.М. Юджевич. – М.: Вершина, 2008. – С. 61.

тоже нет книг, необходимых для подготовки к ЕГЭ ... искала книги по теме (каждая стоила по 200-300 рублей)».

Данный выбор связан с тем, что у сельской семьи меньше ресурсов, поэтому она ориентируется на свои собственные силы, знания, полученные в процессе учебы и подготовки к ЕГЭ.

Вторая активная стратегия — *ориентация на использование денег и/или связей и одновременно на реальную подготовку своих детей к экзаменам.* Данная стратегия является наиболее распространенной. Большинство родителей принимают самое непосредственное и деятельное участие в подготовке и сдачи детей к ЕГЭ, и наше исследование это еще раз подтвердило. Однако, как это было указано выше, формы этого участия сильно варьируются в зависимости от ресурсов и территориального места проживания (город, село) семей. Сельские семьи и семьи с невысоким ресурсным потенциалом городе в меньшей степени участвуют в подготовке к ЕГЭ. Хотя, как было показано в первом параграфе, эта разница небольшая, и при любых условиях родители видят необходимость в оплате курсов, репетиторов и т.д. Важно обратить внимание на то, что городские семьи чаще задействуют для подготовки и успешной сдачи ЕГЭ такие ресурсы, как связи и деньги.

В принципе существенной разницы в стратегиях адаптации к ЕГЭ у учащихся из городских и сельских семей нет. В среднем старшеклассники занимаются с репетиторами. *«Потратили деньги на репетитора по математике, что отразилось на нашем материальном положении, так как платили с маленькой пенсии. Платили за занятие 100 рублей, всего было 10 занятий».* *«Занимались у репетитора по двум предметам – русский язык и биология».* В основном и городская семья, и сельская при выборе репетитора ориентируются на школьного преподавателя. Анализ данных интервью показал, что предпочтение, отдаваемое родителями репетиторам, зависит от уровня их образования — чем оно выше, тем сильнее их ориентация на индивидуальные занятия своих детей. С репетиторами, преподающими в вузе, куда поступает учащийся, как нетрудно предположить, занимаются выходцы из

городских семей, хотя родители из села очень хотели бы, чтобы их дети посещали подготовительные курсы при ВУЗах, но в связи с отдаленностью города эта стратегия трудно реализуема.

Занятия с репетиторами для городских семей обошлись дороже, нежели сельским. *«Платили за каждое занятие по 600 рублей». «Все занятия нам обошлись примерно в 10000 рублей». «Занятия с репетитором по двум предметам длились по 3 часа, а платили всего по 50 рублей за занятие». «Оплатили за 10 занятий по математике 1000 рублей».*

Однако по субъективной оценке, затраты на подготовку ребенка в ЕГЭ, дороже всего обходятся представителям сельских семей. Они чаще других жалуются, что им крайне нелегко справляться с этими тратами – они производятся за счет сокращения текущих семейных расходов и за счет отказа от покупки хозяйственных предметов, трат на ремонт жилых помещений, лечение и др.

Итак, было выявлено, что несмотря на то, что сельские семьи тратят меньше денег на репетиторство, данные затраты ложатся тяжким бременем на семейный бюджет: *«Занятия с репетитором очень накладны, они сильно отразились на нашем материальном положении, пришлось экономить в быту. И так живешь от зарплаты до зарплаты мужа, а тут еще и на это надо тратиться, хотя и не рассчитано в бюджете». «Денег не хватает, экономим, тратим только на необходимое».* Данное обстоятельство связано с тем, что в большинстве случаев доход сельских семей значительно ниже, чем городских.

Как показали материалы исследования, ориентация семей на подготовительные курсы гораздо менее значима в подготовке к сдаче ЕГЭ. Основной причиной, по которой дети из городских семей меньше занимаются на подготовительных курсах, является низкий уровень доверия к ним: *«Заниматься на подготовительных курсах бессмысленно, так как они не дают преимуществ при поступлении в ВУЗ». «Знания не соответствуют, все равно приходится искать другие варианты».* В то же время, большинство детей из сельских семей посещают дополнительные школьные занятия по подготовке к

сдаче ЕГЭ. *«Данный вид подготовки является более экономичным и по своей сути, дает знания, недополученные в процессе школьной подготовки». «Нам приходится выбирать из того что есть».*

Таким образом, дети из городских семей при подготовке к ЕГЭ чаще посещают курсы при выбранном ВУЗе, заметно чаще занимаются с репетитором. Напротив, дети из сельских семей готовятся в основном самостоятельно, либо на дополнительных занятиях в школе.

Как показал анализ собранных данных, большинство родителей, дети которых занимаются на подготовительных курсах и с репетиторами, считают, что школьных знаний не достаточно для сдачи ЕГЭ, это связано с их недоверием к школе.

При изучении данной стратегии мы обнаружили, что имеет место и преадаптация семей к условиям модернизации образования (введение ЕГЭ). *«Заранее начали об этом думать. Чтобы было хорошее отношение к сыну в школе и занимались с ним, уже в начале учебного года мы купили в школу стенку за 30.000 рублей. На следующий год будет сдавать второй сын, мы уже готовимся к этому, будем менять окна в классе».*

Этот пример очень ярко свидетельствует о том, что семьи заранее начинают думать о том, как подготовиться и сдать ЕГЭ, используя свои индивидуальные ресурсы и создавая благоприятные условия для сдачи экзамена.

Третий вид активной стратегии – *использование только денег и/или связей родителей (покупка баллов ЕГЭ, самого ЕГЭ) при отсутствии внимания к уровню подготовки ребенка.*

Сдача ЕГЭ, как уже было выше отмечено, все еще остается сильно коррумпированной стадией образовательного процесса. Мы обнаружили, что среди представителей группы сельских и городских семей в качестве предпочтительной стратегией адаптации к условиям модернизации образования преобладает покупка ЕГЭ, призванная снизить травматические последствия от него. *«Мы купили ЕГЭ, то есть не сами баллы, а заплатили учителям для того,*

чтобы они решили все за ребенка. Даже не пришлось тратить время на их поиск, школьные учителя сами предложили. По мне, это самый лучший и эффективный способ сдать ЕГЭ. Для чего от этого отказываться, если оно само к тебе «идет». «Да, у нас многие поступили так же, поэтому не вижу в этом что-то сверхъестественного».

Подчеркнем, что для нас был важен не только результат конкретной поведенческой формы («купил ЕГЭ»), но и сам факт установки на нее («искал возможности купить ЕГЭ»).

Говоря о данной стратегии поведения семей, отметим, что она является дезадаптивной и девиантной для общества в целом, но, естественно, анна адаптивна с позиции семьи.

Неформальные стратегии адаптации семей к введению ЕГЭ, видимо, рассматриваются родителями как императив, поскольку к ним обращаются не только самые благополучные семьи, но и те, чьи социально-экономические возможности низкие. Независимо от ресурсной обеспеченности, семьи тратят на подготовку и сдачу ЕГЭ деньги или используют связи.

Важным выводом является следующее: значительная доля ресурсов семьи идет на официальные платежи (т.е. поступает в систему формального образования), неофициальную оплату частных образовательных услуг, коррупционные платежи, прочие нужды.

Адаптация связывается с какой-то определенной целью, к которой стремится семья. Она предполагает соответствие между целями и достигаемыми в процессе действий результатами (оптимальное соотношение цели и средства).

Таким образом, определенные семейные стратегии (формы поведения) выступают условием успешной адаптации, посредством которой достигаются цели. Согласимся с Г. Беккером, автором теории человеческого капитала, что образование семьей рассматривается не как потребительский товар, а как долгосрочные инвестиции в ребенка. Основываясь на его идеях, можно предположить, что модель адаптации семьи – это модель выбора такого варианта

адаптивной траектории, который обеспечивает максимальный прирост полезности (с точки зрения достижения адаптивной цели) либо на каждом шаге адаптации, либо в перспективе – решение этого вопроса лежат в области субъективных обстоятельств, предпочтений, значений и смыслов семьи.

В конечном счете, цель адаптации семей к вызовам изменений в системе образования – достижение ребенком определенного материального положения в будущем, которое будет способствовать удовлетворению его потребностей. Для городских семей основной целью адаптации является поступление в ВУЗы, получение высшего образования, а впоследствии достижение в будущем экономической успешности: *«Моя дочь поступила в очень престижный ВУЗ. Это мое вложение в будущее моего ребенка»*. *«Для того чтобы иметь хорошую работу, престижную должность, иметь хороший заработок, нужно уже сейчас об этом задумываться и направлять все усилия на получение высшего образования. А для того, чтобы поступить в престижный ВУЗ, необходимо иметь хорошие баллы по ЕГЭ»*. То есть, инвестируя в своего ребенка, семья рассчитывает на получение отдачи в будущем.

Информанты из сельских семей очень хотели бы дать своим детям высшее образование, но опасаются, что это им не по карману. По данным интервью, в сельских семьях больше ориентируются на поступление в СУЗы, ПТУ или хотя бы на не престижные специальности. *«Дочка поступила в районное ПТУ на один год на повара. Старший ребенок никуда не пошел учиться, остался в колхозе»*. *«Дочка поступила в колледж в Набережных Челнах»*.

Итак, в накоплении образовательного ресурса семей наблюдается существенное отличие городской семьи по сравнению с сельской. Тенденция в накоплении образовательных ресурсов выпускниками средних школ, связанная с получением высшего образования, распространяется прежде всего на городских старшеклассников. В то же время у сельских учеников рост образовательных ресурсов в основном связан с получением подготовки в учреждениях среднего и начального профессионального образования.

Мы пришли к выводу, что сельские семьи, хотя и декларируют цель получения их детьми высшего образования, на деле не видят большого смысла вкладывать в это деньги. Однако неправильно было бы считать, что это характерно для всех сельских семей: *«Очень хотели бы дать своим детям высшее образование, несмотря на то, что они учились средне, но опасались, что это нам не по карману. Чтобы обеспечить обучение детей, мы влезли в долги. Реально мы тратили на обучение даже больше, чем некоторые наши знакомые»*. Это говорит о восприятии ими значимости высшего образования, а также о том, что для жителей села получить его – не вполне реальная перспектива.

Сам по себе факт осознания опрошенными семьями связи образование — определенная экономическая успешность свидетельствует о повышении престижа образования в российском обществе, что является положительной тенденцией, особенно на фоне резкой утраты его статуса в периоды реформирования 1990-х годов. В бифуркационных средах адаптирующиеся семьи под воздействием обстоятельств, прежде всего, поведенчески реагируют на изменения, происходящие в системе образования. Наше исследование подтвердило, что ценность образования в общественном сознании россиян по-прежнему высока, получение достойного образования расценивается как благо всеми семьями.

Итак, в данном параграфе мы рассмотрели стратегии адаптации семей к условиям модернизации образования по трем основным блокам: констатация адаптивных ситуаций, конструирование социального пространства возможных адаптивных стратегий, выбор варианта адаптивной модели поведения семьи.

Быстро меняющиеся условия жизни российской семьи, трансформация социальных институтов предполагают изменения адаптивного поведения семей, смена старых ценностей на новые и отказ от поведенческих установок как условие адаптации к новым реалиям системы образования. Можно сделать вывод о том, что скорость и масштабы осуществления образовательных реформ отчасти не соответствуют адаптационным возможностям большинства семей.

Дисбаланс в характере модернизации образования и возможностях семьи приспособления к ней определяет кризисный характер адаптации. Это связано с тем, что изначально поддержанные семьей образовательные реформы со временем были отторгнуты значительной ее частью. Поэтому было важно изучение соответствия семейных возможностей условиям модернизации образования.

По итогам нашего исследования было выявлено, что ресурсы семьи в процессе модернизации российского образования (перехода к ЕГЭ) оказывают большое влияние на стратегию адаптации. Успешная адаптационная стратегия зависит от наличия культурного, экономического, социального капитала и доверия родителей школе, поэтому карьера, стартовые возможности ребенка зависят не столько от него самого, а в большей степени от ресурсов семьи.

Семья — это институт самоорганизации, она сама вырабатывает стратегии. Сегодня в России семья полагается исключительно на свои собственные ресурсы, что в условиях не стабильного общества, не располагающего механизмом существенной поддержки семьи «бьет» по человеческому ресурсу, истощает ресурсы семьи. Неравенство стартовых возможностей, имущественное расслоение общества в России — это наша реальность, и с этим нужно считаться, проводя образовательную политику. В России будущее детей, к сожалению, в значительной степени зависит от индивидуальных ресурсов семьи: какими она обладает, какими из них она готова пожертвовать, каков ее уровень доверия к образовательным институтам. Чтобы индивидуальные стратегии были успешными, необходима помощь государства, которое должно более активно содействовать повышению адаптационного потенциала семьи. Родители сами выбирают образовательную стратегию детей и совместно с государством должны обеспечивать ее поддержку. Участие семьи в образовании ребенка всегда имеет место, но варьируется в широких пределах, что позволяет относить стратегию образовательного выбора к разряду ресурсного выбора. Поэтому наличие ресурсов на разных стадиях образовательного процесса ребенка может служить

важным индикатором формирования будущей образовательной и профессиональной структуры российского населения.

Таким образом, социальные изменения в системе образования порождают травму, которая мобилизует семью на разработку и применение различных стратегий адаптации. Если эти стратегии оказываются эффективными, то наблюдается преодоление травмы и консолидация нового типа адаптации. Травма здесь выступает в роли динамичного, стимулирующего фактора, генерирующего творческую активность семьи, способность ее выживания. Однако, когда мобилизация ресурсов недостаточна, происходит кризис, разочарование, апатия и семья выбирает пассивную стратегию. По какому пути — конструктивному или деструктивному пойдет семья зависит от наличия ресурсов. Шансы индивидуальной адаптации семей зависят от степени семейной открытости и мобильности, доступности каналов продвижения и т.п. Еще одним фактором успешной адаптации являются общественные средства, которые можно использовать для того, чтобы справиться с травмой: материальное благосостояние общества, его образовательный уровень, чувство общественной солидарности.

Будущее ученика зависит от инвестиций в образование, т.е. решение о вложениях в будущее ребенка принимается семьей на основе своих представлений о величине отдачи от образования. Данные исследования, касающиеся представлений о предпочтениях, относительно форм подготовки и сдачи ЕГЭ, сельских и городских семей, указывают на то, что уровень знания учащегося — далеко не единственный и даже не главный ресурс, обеспечивающий успешную адаптацию к условиям модернизации образования (переход к ЕГЭ). Успешность адаптации в значительной степени определяется не только способностями, проявленными учащимися во время учебы, а еще и накопленными родительским поколением ресурсами, в том числе и в виде неформальных связей и денег. Это обстоятельство не может не вызывать тревогу.

Глава 2.

Образовательный потенциал сельской семьи

Развитие села определяется как совокупность экономических, социальных, политических, духовных, образовательных процессов, происходящих в селе. Рассматриваем в качестве одного из факторов развития села развитие образовательной сферы. В Федеральной целевой программе развития образования на 2011-2015 гг. отмечено, что «стратегической целью государственной политики в области образования является повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики, современным потребностям общества и каждого гражданина»⁴². Определяющей целью функционирования и развития системы образования является повышение уровня образования населения, в том числе и сельского, которое в современных условиях рассматривается как одна из составляющих человеческого капитала.

Под образовательным потенциалом семьи рассматриваем совокупность условий, направленных на полноценное осуществление ее образовательной задачи, межпоколенческой образовательной мобильности семей как сравнительного изменения образовательного уровня у различных поколений – то есть между родителями и детьми, уровнем образования по сравнению с достигнутым лично. Образовательный потенциал следует исследовать как характеризующиеся возможности семьи в решении перспективных задач образовательного развития села. Его величина тесно связана с гармоничным развитием образовательной сферы и, в конечном счете, обеспечивающее удовлетворение потребностей семьи, всестороннего развития условий для поддержания трудоспособности, образования, ее духовных потребностей и досуга.

⁴² <http://минобрнауки.рф>

Образование как социальная ценность представляет собой нравственный и эстетический императив, выработанный сельской семьей и являющийся продуктом общественного сознания.

В развитии татарстанской системы образования наблюдается положительная динамика. Такое мнение на традиционном августовском педагогическом совещании работников образования, которое прошло 23 августа 2013г., высказал Президент Республики Татарстан Рустам Минниханов. Татарстану надо продолжать наращивать образовательный потенциал, считает он. Образованию, его инновационному потенциалу отводится важнейшая роль. Ведь, именно образование определяет общий уровень социально-экономического развития районов Республики Татарстан.

*В Высокогорский муниципальный район 39 общеобразовательные школы (24 средних, 3 основных, 12 начальных), 4283 учащихся и 508 учителей.*⁴³

2.1. Образование как ценность семьи

В современной России процессы, происходящие в различных социальных институтах, во многом определяются происходящими в обществе преобразованиями, радикально меняющими характеристики социальной среды, в которой протекает жизнедеятельность социальных субъектов. Происходит трансформация всей социетальной системы общества, которую Т.И. Заславская определяет как «обусловленное внешними факторами и внутренней необходимостью постепенное, не связанное со сменой правящей элиты, но в то же время радикальное и относительно быстрое изменение социальной природы или социетального типа общества»⁴⁴.

Объективной стороной общественных преобразований выступили качественные изменения в системе социетальных отношений,

⁴³ Муниципальное образование Республики Татарстан 2012, статистический ежегодник 2012. Татарстанстан, г. Казань, 2013. – С. 89-90.

⁴⁴ Заславская Т.И. Трансформационный процесс в России: социокультурный аспект // Социальная траектория реформируемой России: Исследования Новосибирской экономико-социологической школы / Ред.кол. Отв. ред. Т.И. Заславская, З.И. Калугина. – Новосибирск: Наука. Сиб. предприятие РАН, 1999. – С. 149.

сопровождающиеся сменой фундаментальных механизмов социального регулирования и качественной трансформацией социальных институтов⁴⁵. Социальный институт – это гигантская социальная система, охватывающая совокупность статусов и ролей, социальных норм и санкций, социальных организаций и т.д., которые постоянно находятся в развитии.

Изменению подверглись, прежде всего, ценности и нормы, лежавшие в основе важнейших социальных институтов. Все это приводит к необходимости процесса модернизации.

В общественном плане модернизация образования — это основа модернизации всей страны, мощный фактор преодоления ею затянувшейся стадии «догоняющего развития». Роль модернизации образования для современной России определяется ее переходом к демократическому и правовому государству, к рыночной экономике, необходимостью преодоления опасности отставания страны от мировых тенденций экономического общественного развития⁴⁶.

Модернизация образования нужна государству, поскольку она обеспечивает высококачественное образование при рациональном использовании бюджетных/внебюджетных средств. Для общества в целом ее ценность в том, что она приближает образование к реальным потребностям жизни, делает шаги к выравниванию образовательных возможностей различных социальных слоев населения. Родителям и учащимся она должна обеспечить устранение перегрузки детей, свободный выбор образовательной траектории в соответствии со способностями и интересами учащихся и т.д. Самим образовательным учреждениям предоставляется большая самостоятельность в образовательной и финансово-экономической сфере). Итак, можно выделить основных участников, содействующих успеху реформ в области образования: во-первых, местная община, в частности родители, руководители предприятий и педагоги; во-вторых – государственная власть.

⁴⁵ Там же.

⁴⁶ Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года// Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 № 393.

Ведущая роль местной общины в успехе осуществления стратегии реформ, модернизации является очевидной, поскольку когда общины берут на себя ответственность за свое собственное развитие, они учатся высоко оценивать роль образования как в качестве средства достижения социальных целей, так и желательного улучшения качества жизни.

Образование есть неотъемлемый атрибут жизни сельской семьи. Но и образование семьи все больше выступает предметом забот системы образования. Школьное образование нельзя рассматривать вне семьи, как и семейную жизнь ребенка нельзя рассматривать вне школы.⁴⁷ Село для России – это не только производство продуктов питания. Это свой, традиционный уклад и образ жизни⁴⁸.

В 2013-2014 учебном году было проведено социологическое исследование «Образовательный потенциал сельской семьи» в Высокогорском муниципальном районе Республики Татарстан⁴⁹.

В «Программе развития системы образования Высокогорского муниципального района на 2014-2016 годы» система образования района рассматривается как ресурс его социально-экономического развития, а образование гражданина как основание его социальной и профессиональной успешности. Целью является развитие системы непрерывного образования на основе повышения доступности качественного образования, соответствующего потребностям сельских граждан, требованиям современных стандартов, направлениям инновационного развития Высокогорского муниципального района. Необходимы действия, которые направлены на достижение намеченных целей стратегического развития муниципальной системы образования и поэтапное решение важнейших проблем модернизации на муниципальном уровне.

⁴⁷ Романов К.В., Леванькова Н.А. Семья как социокультурный феномен образования // Инновации в образовании. – 2006. – №6. – С.52.

⁴⁸ <http://kremlin.ru/news/20839>

⁴⁹ Выборочная совокупность 2300 человек (796 старшеклассников, 752 родителей, 752 прародителей). Среди опрошенных старшеклассников 42,7% мужского пола, 57,3% – женского; 66% татарской национальности, 32,6% – русской, 1,4% – другой.

В Высокогорском муниципальном районе разработана Программа «Одаренные дети Высокогорского муниципального района Республики Татарстан» на 2014-2016 годы. Реализация программы будет способствовать созданию условия для сохранения и приумножения интеллектуального и творческого потенциала трудовых ресурсов района и совершенствованию педагогического процесса всего образовательного пространства.

Обеспечение качества образования выступает сегодня главным показателем результативности образовательной системы, эффективности, проводимых в образовании реформ. В 2013-2014 учебном году в Высокогорском муниципальном районе Республики Татарстан функционируют 22 средних и 5 основных общеобразовательных школ, в которых обучаются 848 старшеклассников (учащихся 9-11 классов). Старшеклассники представляют собой особую категорию, поскольку это уже не дети, но еще и не взрослые, они выходят на финишную прямую учебы и детства. Именно здесь, перед стартом в большую жизнь в полной мере проявляются качества каждого.

- ***Структура семьи.***

С социологической точки зрения семья, рассматривается не только как социальный институт, но и малая социальная группа людей, объединенная кровнородственными или иными, приравненными к ним связями, члены которых связаны общностью быта, взаимной материальной и моральной ответственностью⁵⁰. Изучим семейную структуру респондентов, выделив семьи по следующим признакам:

1. *Тип семьи (нуклеарная, сложная, полная, неполная).* Простая или нуклеарные семьи состоит из одного поколения, представленного родителями (родителем) с детьми. Нуклеарная семья в Высокогорском муниципальной районе получила наибольшее распространение. Она может быть: полной — в составе есть оба родителя и хотя бы один ребенок (83,7%) и неполной — семья только из одного родителя с детьми, или семья, состоящая только из родителей без детей (16,3%).

⁵⁰ См. Российская семья: Энциклопедия. – М.: Издательство РГСУ, 2008. – С. 597.

Сложная семья или патриархальная семья — большая семья из нескольких поколений. Она может включать бабушек и дедушек, братьев и их жен, сестер и их мужей, племянников и племянниц. Таких семей, среди опрошенных, 32,8%.

2. *Число детей в семье.* Большинство опрошенных старшеклассников указали, что не являются единственным ребенком в семье. В структуре семей, преобладали семьи, имеющие более двух детей – 89,5%, удельный вес семей имеющих большее число детей снижался с увеличением числа детей. При этом 42,3% учащихся первенцы, помимо учебы, на них возлагается большая ответственность за присмотром своих младших братьев/сестер, 35,8% родились вторыми по счету, 21,9% – третьими и далее, что свидетельствует о значительном количестве многодетных семей в сельской местности. По одному ребенку школьного возраста имеют 54,5% опрошенных семей, двоих – 38%, три и более 7,5%.

Какой бы ни была семья (а сегодня по разным основаниям – количеству детей в семье, характеру ее отношений с обществом и готовности реализовать свои базовые функции, субъектам, участвующим в воспитании детей и т.д. – называются разные типы семей) – в ней так или иначе решается образовательная задача семьи.

- ***Материальный уровень семьи.***

Материальный уровень семьи – возможность и характер удовлетворения материальных потребностей, распределения материальных благ. Анализ материального положения респондентов опирался, прежде всего, на собственную оценку опрошенными своего благосостояния. Оценка давалась по шести позициям – от живущих материально «очень хорошо» (могут позволить приобрести все, что захотят; поехать в дорогостоящий отпуск – 10,4%), просто «хорошо» (хватает и на еду, и на одежду, и на бытовую технику, но покупка автомобиля и дорогостоящий отпуск им не по карману – 45,5%), «средне» (на еду и одежду хватает, но при покупке телевизора, холодильника и т.п. пришлось бы занимать деньги/обращаться за кредитом – 23,95%), «ниже

среднего» (на ежедневные расходы хватает, но покупка одежды уже представляет трудности – 4,8%) до испытывающих материальные трудности (на еду денег хватает, но во всем остальном приходится ограничивать – 6%) и даже «еле сводящих концы с концами, часто не хватает денег на необходимые продукты питания» (1,45%). Небольшое количество респондентов затруднились отнести себя к какой-либо из названных групп (7,95%).

Между возрастом и материальным положением связи тесные: чем старше респонденты, тем они беднее (доля прародителей среди живущих хорошо почти ниже, чем их детей – 8,7% и 12,1%; среди бедных разница между ними еще существеннее – почти в 2 раза – 1,9% и 1%, соответственно).

- ***Образовательный уровень семьи.***

Начальное, неполное среднее образование – ступень в получении законченного среднего образования; знания, получаемые в неполной средней школе. Исследование показало, что в большей степени прапрародители старшеклассников воспроизводили начальное, неполное среднее образование (43%). От поколения прапрародителей к поколению прародителей этот показатель снизился больше чем в два раза (15,3%), от прародителей к родителям в 7 раз (2,2%).

Среднее общее образование – традиционное название уровня (ступени) образования между начальным и высшим. Получение данного вида образования повышается от поколения прапрародителей (11,5%) к прародителям (24,1%) и снижается от прародителей к родителям (8,7%).

Среднее специальное образование – уровень основного образования, направленный на развитие личности учащегося, получение им специальной теоретической и практической подготовки, завершающийся присвоением квалификации специалиста со средним специальным образованием, рабочего со средним специальным образованием. Данного уровня образования достигли 13,6% прапрародителей, 43,8% прародителей и 54,7% родителей.

Высшее образование, высшее профессиональное образование — верхний уровень профессионального образования, следующий после среднего общего

или профессионального образования в трехуровневой системе. Включает в себя совокупность систематизированных знаний и практических навыков, которые позволяют решать теоретические и практические задачи по профессиональному профилю. С каждым поколением (от прауродителей до родителей) в семье получивших высшее образование становится больше чем в 2 раза: 6,7% прауродителей, 15,5% прародителей и 34,5% родителей.

Таблица 11

Образовательный уровень (в%)

Образование	Родители	Прародители	Прауродители
Начальное, неполное среднее	2,2	15,3	43
Среднее общее (ПТУ)	8,7	24,1	11,5
Среднее специальное	54,7	43,8	13,6
Высшее	34,5	15,5	6,7

Согласно результатам исследования родители (84,1%) считают, что добились большего в образовательной сфере, нежели их родители (это связано с тем, что среди них больше представителей со средним специальным и высшим образованием). Стоит отметить, что это никак не влияет на степень удовлетворенности прародителями тем образование, которое они получили. Большинство прародителей (78,1%) удовлетворены своим образовательным уровнем, что всего на 4,1% ниже показателей их детей (см. диаграмма 1).

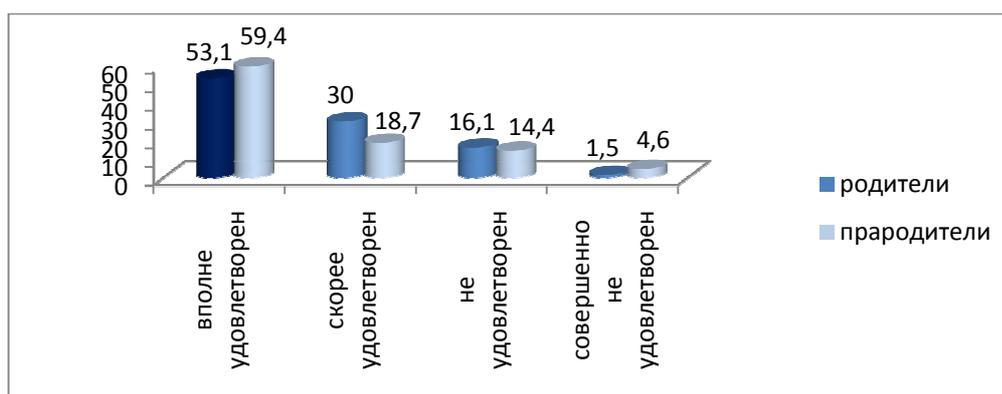


Диаграмма 1. Удовлетворенность уровнем образования (в%)

- ***Школа — это мастерская, где формируется мысль подрастающего поколения.***

Образование формальный процесс, на основе которого общество передает ценности, навыки знания, а образовательные учреждения, в свою очередь, являются агентами социализации. Школа должна прививать учащемуся вкус к образованию, научить получать удовольствия от учебы, создавать возможности научиться учиться, развивать любознательность, именно начиная с этой ступени образования, следует прививать жажду и радость познания, желание и возможность получить доступ к образованию, а затем и к непрерывному образованию. В список 100 лучших образовательных учреждений наполняемость менее 14 человек вошли МБОУ «Суксинская СОШ» (44 место), МБОУ «Казакларская СОШ» (76 место), МБОУ «Дубъязская СОШ» (80 место), МБОУ «Шуманская СОШ» (92 место) Высокогорского муниципального района РТ⁵¹.

Большинство старшеклассников (77,6%) посещают школу, которая находится в их родном селе, деревне. Почти четверти приходится учиться за пределами своего села (в соседнем селе, деревне 17,2%, райцентре – 5,2%). Учеба не в родном селе не вызывает у учащихся какого-либо дискомфорта, поскольку процессы реструктуризации сети сельских и удаленных поселковых школ сопровождаются обеспечением подвоза учащихся к месту учебы и обратно школьными автобусами. На 1 сентября 2013 год в районе организован подвоз 504 детей к 13 базовым школам 18 школьными автобусами.

Любовь к учебе и любовь к посещению школы не являются тождественными понятиями. Одни учащиеся любят учиться в школе, но из-за ряда проблем (недопонимания сверстников, конфликты с учителями и т.д.) не изъявляют желания посещать ее, другие наоборот с удовольствием ходят в школу для того чтобы весело провести время, пообщаться с друзьями-одноклассниками, но в то же время не проявляют интерес к познаниям. Так, исследование показало (см. Табл. 12), что старшеклассников, которые с удовольствием посещают школу немного больше (51,4%), чем тех, кто любит учиться (49,9%). Среди тех, кто любят посещать и учиться в школе почти на

⁵¹ <http://mon.tatarstan.ru/rus/info.php?id=597248>

треть больше девочек. Позиция родителей и прародителей в этом вопросе весьма сходна с оценками молодого поколения – 57,8% их уверены, что их дети любят посещать школу, 55,1% – учиться в ней. Более того, и у них немного оптимистические представления, нежели у старшеклассников.

Таблица 12

Распределение ответов респондентов о любви к учебе в школе (в %)

Ребенок любит посещать школу?	Категория респондентов		
	Родители	Прародители	Старшеклассники
да, очень	55,7	59,9	51,4
не очень	36,8	31	36,3
нет	3,5	5,1	2,5
ему все равно	4	4	9,8
Ребенок любит учиться в школе?			
да, очень	54,2	56	49,9
не очень	39,3	33,8	40,7
нет	3,3	6,2	3,1
ему все равно	3,2	4	6,2

Особое внимание следует уделить уровню успеваемости у старшеклассников. Уровень успеваемости учащихся, соответствует качеству выполнения ими учебных заданий. Учитель с помощью школьной отметки устанавливает уровень знаний, умений и навыков учащихся согласно требованиям учебной программы, а также в соответствии с известными учителю алгоритмами усвоения и применения знаний, с его опытом творческого пути решения познавательных задач. Можно условно выделить следующие группы учащихся (см. диаграмма 2).

1. *Сильные по успеваемости учащиеся.*

Эти учащиеся отличаются большей организованностью, устойчивыми интересами к учению, нередко более высоким уровнем обучаемости, иногда

широким кругозором, высоким степенью умственного развития, в познавательной деятельности иногда имеют недогрузку.

- Учатся на «5» (9,5%). Уровень познавательной самостоятельности высокий. Основное направление в индивидуальной работе – удовлетворение в высокой познавательной потребности.

- Учатся на «5» и «4» (18,8%). Уровень познавательной самостоятельности высокий (обучаемость, как правило, наиболее высокого уровня; организованность среднего уровня – «со срывами»). Интерес к учению потенциальный (чаще узкоизбирательный и относительно глубокий). Основное направление индивидуальной работы – превращение потенциального интереса в действенный.

- Учатся обычно на «4» (25%). Уровень познавательной самостоятельности низкий, интерес к учёбе не глубокий. Очень прилежны, часами учат уроки, привыкая не к рациональным способам учения. Чрезвычайная старательность нередко создаёт видимость благополучия. Однако их «терпение и труд» часто формируют не разумные, не экономические способы познавательной деятельности, нередко оборачивающиеся (интеллектуальной пассивностью). Главное направление индивидуальной работы – переучивание, «ломка» неверно сложившихся стереотипов самостоятельной деятельности, формирование рациональных способов учения.

2. Средние по успеваемости учащиеся.

- Учатся на «4» и «3» (23%). Уровень познавательной самостоятельности высокий (высокая обучаемость сочетается со средним уровнем организованности). Интерес к учению потенциальный. Эта группа учащихся отличается от второй группы сильных учеников несколько худшей успеваемостью, более низким уровнем действенности интереса к учению (интерес отличается эпизодичностью, неустойчивостью). Направление индивидуальной работы – воспитание устойчивого интереса к учению, формирование потребности в систематическом преодолении трудностей в процессе познавательной деятельности.

- Учатся в основном на «3» (22,7%). Уровень познавательной самостоятельности высокий (способные, “несобранные”, хотя изобретательны в организации самостоятельной деятельности). Интерес к предмету отсутствует. Как правило, эти ученики – за пределами школы активные и энергичные – отмалчиваются на уроке, редко выполняют домашнее задание.

Они вполне могли бы успевать на “хорошо” и “отлично”, но школьные занятия представляются им нередко скучным, малозначительным делом, подавляющим “свободу творчества”, отталкивающим строгим казённым контролем и т.д. Основное направление индивидуальной работы – пробуждение интереса к предмету.

3. Слабые по успеваемости ученики.

- Уровень познавательной самостоятельности средний (при среднем уровне обучаемости, обычно низкий уровень организованности). Интерес к учению отсутствует. Учатся на «2» и «3» (0,9%). Основное направление индивидуальной работы – формирование положительного отношения к учению, ликвидация пробелов в знаниях и способах учения.

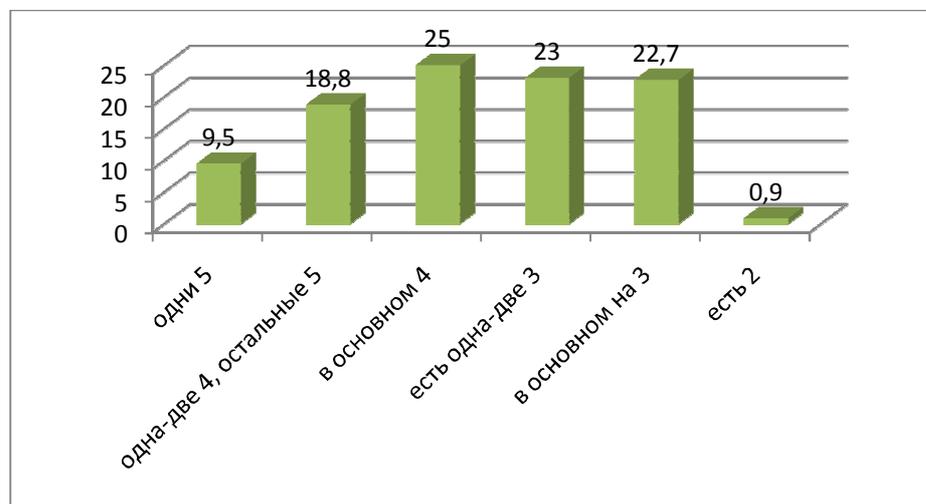


Диаграмма 2. Успеваемость старшеклассников (в%)

Для большинства родителей школьные годы ребенка становятся невыносимыми из-за его плохой успеваемости и нежелания идти в школу. Хорошие оценки – любовь к школе, плохие оценки – ненависть, хотя бывает и наоборот, именно отношение к учителям и детям, к предметам и восприятию

мира способно вызвать плохие оценки.

Успеваемость учащегося в школе зависит и от домашних заданий. Поэтому определив, как лучше ребенок запоминает, родители смогут лучше помогать ребенку выполнять домашнее задание. Ошибками учителей является то, что они дают информацию стереотипно, не учитывая особенности детей, поэтому кто-то изначально учится хорошо, он легче усваивает информацию. Другой может не успевать запоминать или понимать, но ему не повторяют, а значит, он начинает отставать и у него постепенно пропадает интерес к учебе.

Школа выступает как основной образовательно-воспитательный институт, воздействующее на развитие личности учеников, несмотря на это учащиеся не всегда успешно овладевают знаниями в должной мере, во-первых, не всем учащимся легко даются учебные предметы, во-вторых, изложенное учителем не всегда переходит в знания ученика. Почти четверть старшеклассников убеждены, что им не обойтись без репетиторов. Жизнь современных школьников, а также их родителей не назовешь легкой: судя по результатам опроса учащихся, учебу в школе уже трудно представить без дополнительных занятий с репетиторами. Так, 21,7% сегодняшние старшеклассников полагают, что без репетиторов вряд ли преуспеют в учении и пользуются их услугами. По мнению респондентов, качество школьного образования оставляет желать лучшего, к тому же будущим абитуриентам нужны более глубокие знания по профильным дисциплинам. 78,3% опрошенных считают, что путь старшеклассника к знаниям лежит не через дополнительные занятия с репетитором, а через школьные уроки и самостоятельные занятия. На занятия с репетитором влияет и гендерный аспект. Наше исследование показало, что лишь треть юношей пользуются его услугами, в то время как девушек 70,2%.

Сколько же средств готовы потратить родители на то, чтобы проложить своему чаду дорогу к знаниям с помощью репетиторов? Больше половины респондентов (57,8%) готовы вкладывать в это деньги.

- ***Помощь родных и близких в учебе и выполнении домашнего задания.***

Домашнее задание представляет собой задание, задаваемое учителем ученику для самостоятельного выполнения после уроков, который позволяет закрепить новый изученный на уроке материала, усвоение которого носит концентрированный характер. Главное назначение домашнего задания: воспитание волевых усилий ребенка, ответственности и самостоятельности; овладение навыками учебного труда, выраженное в различных способах учебной работы; формирование умения добывать необходимую информацию из различных справочников, пособий, словарей; формирование исследовательских умений ученика (сопоставление, сравнение, предположение, построение гипотезы и т.д.). 11,8% родителей помогают ребенку в выполнении домашнего задания только в том случае, если он в этом нуждается. Старшеклассникам мужского пола родители чаще помогают с домашним заданием (58,7%), нежели девушкам (41,3%) (см. диаграмму 3). Иногда родители, желая помочь своему ребенку в преодолении трудностей учения, пытаются помочь ему в выполнении домашних заданий. Они пишут сочинения, исправляют ошибки, решают задачи, тем самым они лишают учащегося получения удовольствия от собственных достижений. Помощь родителей не формирует самостоятельность мышления, ответственность за порученное дело и, в конечном итоге, зачастую возвращает ученика.

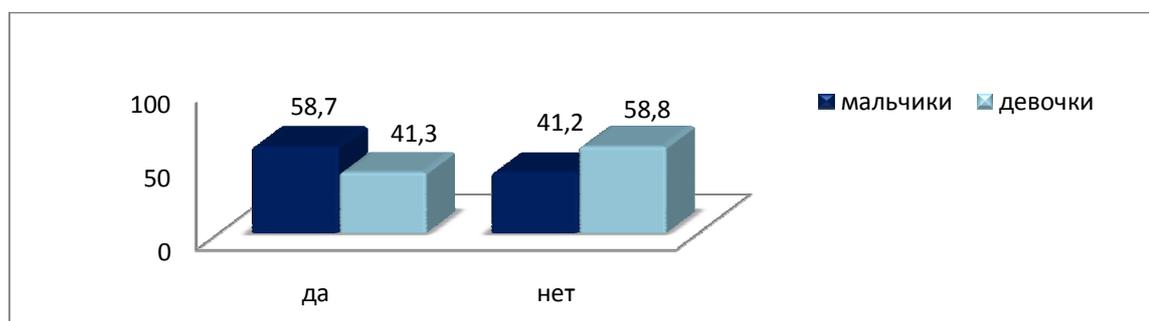


Диаграмма 3. Включенность родителей в выполнение домашних заданий старшеклассников (в %)

Самым оптимальным для формирования самостоятельности является не выполнений домашнего задания учащегося родителями, а проверка уже выполненного. Однако 57,8% старшеклассников делают домашнее задание сами, 17,2% – советуются с одноклассниками. Лишь у 25% учащихся выполнение домашнего задания проверяют члены семьи (21,2% – мамы, 2,4% – бабушки, 1,3% – папы, 0,1% – дедушки). Интересно, что готовое домашнее задание мальчиков чаще проверяют отцы (60%), а девочек – матери (55,7%).

Под непосредственным влиянием ближайшего окружения школьника, его микросреды формируется система его духовных ориентаций, жизненная позиция, которая выражается в деятельности, общении, повседневном поведении, формирует постепенно духовные основы его личности. Помимо родителей в жизни старшеклассника активное участие принимают (55,7%) родные и близкие люди, не проживающие совместно с ними (см. диаграмма 4.4), а именно бабушки (25%), тети (19,3%), сестры (17,7%), друзья, одноклассники (14,8%), братья (9,1%), дяди (6,8%), дедушки (5%). Так уж исторически сложилось, что основные заботы по воспитанию детей ложатся на женские плечи, что мы и наблюдаем.

Большую роль в воспитательских моментах учащегося выполняет поощрение их за хорошую учебу, положительные отметки. Те родители, которые наоборот всегда напоминают ребенку о его недостатках, отрицательных моментах, плохом поведении, никогда не хвалят за хорошие действия совершают очень большую ошибку. Необходимо поощрять учащегося за хорошо выполненное домашнее задание, хвалить его, радоваться его результатам, связанным с положительной отметкой.

Если родители всегда будут одобрять и поощрять хорошие отметки своих детей – это поможет развить в них положительные качества в характере и поведении. Для них это наоборот будет стимулом лучше учиться, появиться желание и стремление. Поощрения делают старшеклассников более уверенными в себе. Необходимо отметить, что 91,2% родителей и прародителей поощряют успехи ребенка на школьном поприще (см. диаграмма 4).

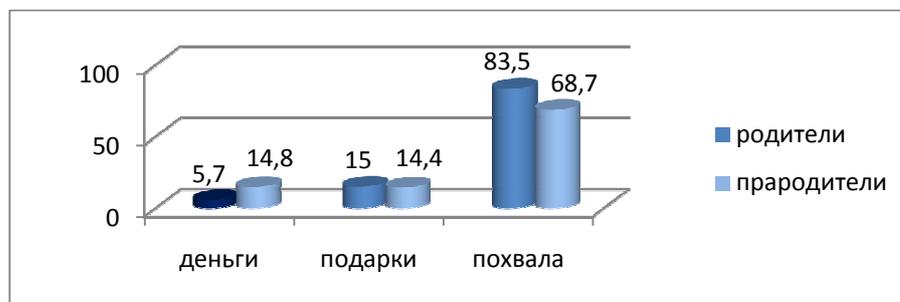


Диаграмма 4. Виды поощрения достижений в учебе старшеклассников (в %)

Самой распространенной формой поощрения является похвала (76,1%), в виде высказываемого одобрения со стороны взрослых. Часто в форме одобрения служат подарки (14,7%). Это должно быть неожиданно, тогда учащиеся будут больше радоваться таким сюрпризам. Подарки должны быть всегда заслуженными. Потому что если злоупотреблять этими методами, и постоянно, без надобности, дарить подарки, дети быстро начинают привыкать к такому и перестают это ценить.

Нехорошо детей приучать к деньгам, как премию за хорошие оценки. Деньгами поощряют 10,2% опрошенных. Интересно отметить, что деньгами стимулируют к учебе в 3 раза чаще прауродители. К такому дети тоже очень быстро привыкают и на будущее они будут делать что-то только за деньги. Необходимо воспитывать детей так, чтобы они хорошо учились не ради похвалы и одобрения, а ради потребности хорошей учебы.

2.2. Формирование жизненных перспектив сельских школьников

В период после окончания первого цикла обучения (окончания школы) и начала либо трудовой деятельности, либо при поступлении в высшие или средние учебные заведения и решается судьба юношей и девушек. Они, сталкиваясь с проблемами, свойственные их возрасту, чувствуют себя в некоторой степени вполне зрелыми людьми, однако в действительности они страдают от отсутствия зрелости. Для них характерна скорее тревога, чем беззаботность в отношении будущего. И в этих условиях очень важно

обеспечить им возможности для обучения и открытия нового, предоставить им необходимые средства для анализа и подготовки собственного будущего, диверсифицировать различные ориентации обучения, с учетом их способностей, а также сделать так, чтобы эти перспективы не были ограниченными и всегда имелась возможность наверстать упущенное или изменить свой выбор.

Проведенное исследование образовательных ориентаций старшеклассников, демонстрирует высокий рейтинг высшего образования. Большинство старшеклассники сельских школ планируют продолжить обучение в вузах (см. диаграмма 5). Как сообщили 43,2% учащихся, в ближайшее время все их мысли и чаяния связаны с поступлением в высшие учебные заведения. Об этом свидетельствуют и ответы старшеклассников (31,2%) о том, что большинство их одноклассников (более половина класса) собираются поступать в вуз. Учеба в колледжах и техникумах ожидает 24% респондентов. Еще 31,6% опрошенных пока не определились с тем, где продолжат обучение. Многие сегодняшние школьники не хотят задумываться над вопросом получения высшего образования и обретения профессии до окончания школы. И только когда уже звучит последний звонок, вопрос «Куда поступать после 11 класса (или 9 классов обучения)?» становится наиболее актуальным. Большое влияние на образовательные траектории сельских старшеклассников влияет гендерный аспект. Так, в вуз собираются поступать в преобладающем большинстве своем девочки (67,7%). Учебу в техникуме в качестве будущей образовательной траектории рассматривают мальчики (63,6%).

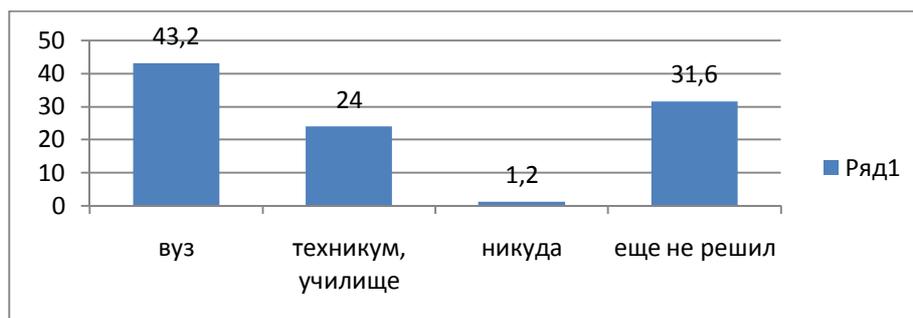


Диаграмма 5. Образовательные траектории (в %)

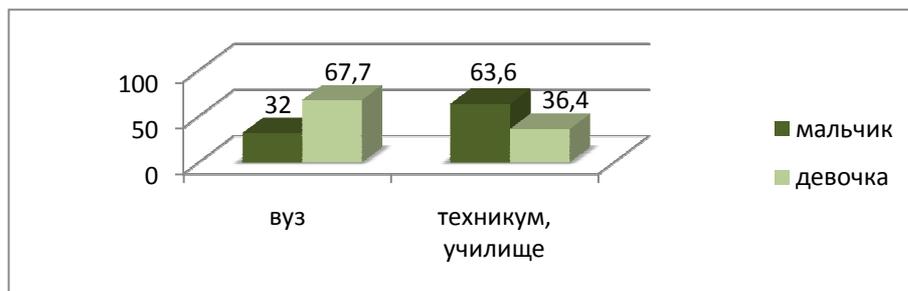


Диаграмма 6. Образовательные траектории мальчиков и девочек (в%)

Важным направлением создания условий для социализации и самоопределения старшеклассников является предпрофильная подготовка в 9 классах и профильное обучение в старшем звене. В 2013-2014 учебном году в Высокогорском муниципальном районе предпрофильная подготовка организована в 27 школах района. Охват предпрофильной подготовки составляет 100%. Профильное обучение организовано в 8 средних общеобразовательных учреждениях. Охват профильным образованием составляет 30,5%. Одной из основных задач на ближайшие годы отдел образования ставит обеспечение высокого стандарта образования и социальной адаптации выпускников.

Под профориентацией понимается совместная деятельность школы, семьи и общественности, направленная на подготовку учащейся молодежи к выбору профессии в соответствии с их интересами, склонностями и способностями, а также потребностями общества в трудовых ресурсах.

Государственная и практическая значимость этой проблемы подчеркнута в основных направлениях реформы общеобразовательной и профессиональной школы. Правильно поставленное трудовое воспитание, обучение и профессиональная ориентация, непосредственное участие школьников в общественно-полезном, производственном труде являются незаменимыми факторами выработки осознанного отношения к учебе, гражданского становления, нравственного и интеллектуального формирования личности, физического развития.

Выбор профессии – одна из самых важных жизненных проблем современного молодого человека. В период экономического кризиса в Российской Федерации она становится еще более актуальной, потому что проблема поиска профессии у молодых людей трансформируется в проблему поиска себя в профессии. Стремление понять себя и свое место в мире, являясь общим процессом личностного самоопределения, сопряжено с самоопределением профессиональным, объективно встроенным в структуру взаимоотношения личности и общества, и имеющим свои специфические особенности. Содержание профессионального самоопределения состоит не только в появлении направленности на выбор конкретной профессии, но и в нахождении внутренних оснований, т.е. мотивов у личности для такого выбора.

Огромный информационный поток зачастую не только не помогает старшекласснику при выборе профессии, но и приводит его в состояние растерянности, неопределенности. В такой ситуации необходимо выявить и создать условия, определяющие эффективность процесса профессионального самоопределения.

В настоящее время, выбор будущей профессии, профессиональное самоопределение школьников происходит в условиях нестабильной ситуации в российской и мировой экономике. Многие из них сталкиваются с «неприглядными сторонами» жизни собственных родителей: тревогой за будущее, постоянной усталостью, раздраженностью, безразличием к проблемам детей, переживанием своей беспомощности. Нестабильность и неопределенность жизни, неясность перспектив социального развития общества, материальные трудности ведут к тому, что многие молодые люди с тревогой и опасением смотрят на завтрашний день, не могут самостоятельно принять решение по поводу своего будущего, сделать самостоятельный профессиональный выбор.

Так как на территории района нет ни одного высшего учебного учреждения, все старшеклассники школ являются потенциальными мигрантами. В этом возрасте совпадают три «выталкивающих» фактора:

желание уехать из села – привлекательность городской жизни; уважительная причина для отъезда – необходимость профессионального образования, и возможность начать самостоятельную жизнь. Стремление поступить в учебное заведение после окончания школы старшеклассниками расценивается как желание получить достойное образование (86%). Лишь для 5,4% респондентов это выступает в качестве «билета» в городскую жизнь.

Проведенное исследование показывает, что 28,4% старшеклассников намерены поступать в учебное заведение технического профиля, 18,5% – экономического, 16,8% – медицинского, 15,9% – гуманитарно-педагогического, 9,1% – военно-юридического и всего 3,7% – сельскохозяйственного. Наблюдается различия в ответах юношей и девушек. Старшеклассники мужского пола в качестве предпочтительных учебных заведений выбирают техническое, военно-юридическое, женского – гуманитарно-педагогическое, экономическое. Сельскохозяйственную специальность на 8% чаще рассматривают девушки. Несмотря на то, что респонденты не сельскохозяйственную профессию в качестве приоритетной, наблюдается такая картина: каждый третий хочет стать врачом или учителем, а именно данные профессии очень востребованы на селе.

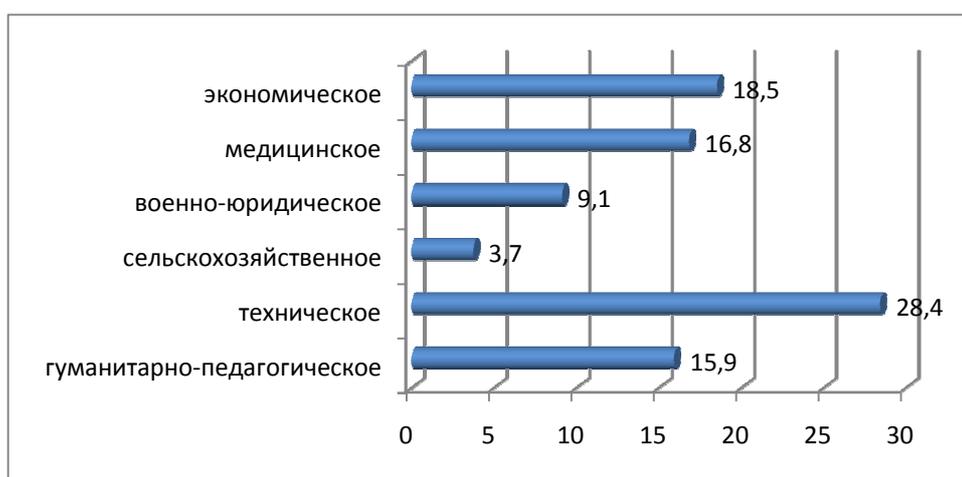


Диаграмма 7. Распределение ответов старшеклассников о профиле учебного заведения (в%)

- ***Высшее образование как социальная ценность.***

Высшее образование ценилось во все времена, но в некоторые периоды было необходимо для продвижения по службе, и ценность эта понималась несколько иначе – ценились не столько знания, сколько документ, способный засвидетельствовать наличие определенного уровня квалификации. За последние годы ценность высшего образования не только становится очевидной для все большего числа молодых людей, но и меняется содержательный смысл данного понятия – ценится качество знаний, полученных в процессе обучения.

Большее половины старшеклассников считает, что именно высшее образование обеспечивает успех в жизни (50,1%) и успешную карьеру (72,8%), т.е. облегчает достижение жизненных целей.

Учащиеся считают, что в настоящее время многие люди стремятся получить высшее образование, в первую очередь, чтобы получить специальные знания, стать хорошим профессионалом (59,4%). Другими мотивами являются желание иметь диплом для трудоустройства на хорошую работу (58,9%), сделать карьеру (42,9%), получить новые знания, расширять свой кругозор (39,7%), оказаться в культурной, образованной среде (23,4%), повысить свой социальный статус (6,6%), не служить в армии (1,9%).

Интересно, что для самих старшеклассников самой важной причиной получения высшего образования возможность впоследствии получить высокий доход (69,7%), лишь потом возможность получить знания (69,7%). Каждый пятый считает, что в современном обществе неприлично иметь высшее образование. Для 16,6% – выступает перспективой уехать из родного села.

- ***Образование в течение всей жизни.***

Происходящие процессы трансформации и модернизации общества, различных социальных институтов, возрастание скорости жизни детерминирует необходимость увеличения скорости изменения самого человека, человек не способен выжить в мире перманентных перемен, если он не будет готов к постоянному изменению и преобразению самого себя.

Возникает острая потребность сельского общества в непрерывном образовании своих взрослых граждан, которая в настоящее время институализировалась в понятиях «образование в течение всей жизни», «повторяющееся образование». Среди основных целей и задач образования в «Национальной доктрине образования в Российской Федерации»⁵², которая определяет цели воспитания и обучения, пути их достижения посредством государственной политики в области образования, ожидаемые результаты развития системы образования на период до 2025 года, прописано положение о «непрерывности образования в течение всей жизни человека», призвана обеспечить возможность каждому повышать образовательный уровень в течение всей жизни. В данном аспекте, непрерывное образование выступает как самостоятельная ценность. Для эффективной производственной деятельности человек должен не только хорошо владеть профессиональными навыками, но и быть достаточно развитым в культурном, нравственном отношении. Человек должен в полной мере ощущать себя полноценной личностью, полноправным членом общества, района, села, семьи. Достичь всего этого можно путем постоянного обучения в системе образования взрослых.⁵³ «Следует продвигать концепцию образования на протяжении всей жизни со всеми ее преимуществами – гибкостью, разнообразием и доступностью во времени и пространстве... Подобное образование, помимо необходимости адаптации к изменениям в профессиональной деятельности, должно превратиться в процесс непрерывного развития человеческой личности, знаний и навыков, а также способности выносить суждение и предпринимать различные действия. Оно должно позволить человеку понять самого себя и окружающую его среду и содействовать выполнению его социальной роли в процессе труда и жизни в обществе»⁵⁴.

⁵² Постановление Правительства РФ от 04.10.2000 №751 «О национальной доктрине образования в Российской Федерации» // <http://www.zakonprost.ru/content/base/39758/print>

⁵³ Родионов В.В. Общекультурное развитие как составляющая непрерывного образования взрослых // Вестник Института социологии. – 2012. – № 4. – С.158-165.

⁵⁴ Образование: сокрытое сокровище // Основные положения Доклада Международной комиссии по образованию для XXI века / МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». – М.: Издательство ЮНЕСКО, 1996. – 31с.

Более половины опрошенных родителей (53%) продолжили свое образование и получали дополнительные знания в сфере деятельности после окончания обучения в вузе или техникуме. А именно проходили профессиональные курсы (28,8%), систему повышения квалификации и профессионально переподготовки (26,8%), краткосрочные курсы, тренинги, деловые игры (7,6%), дистанционное обучение (5,8%), обучались новому у более опытных представителей своей профессии (23,5%), старались сами следить за новой литературой, приобретать новые навыки, узнавать о новых разработках (15,3%).

Образование на протяжении всей жизни основывается на четырех столпах: научиться познавать (сочетая достаточно широкую общую культуру с возможностью углубленной работы в ограниченном числе дисциплин: это означает также умение учиться, с тем чтобы воспользоваться возможностями, которые предоставляет непрерывное образование); научиться делать (с тем чтобы приобрести не только профессиональную квалификацию, но и в более широком смысле компетентность, которая дает возможность справиться с различными многочисленными ситуациями и работать в группе); научиться жить вместе (воспитывая понимание другого и ощущение взаимозависимости, осуществлять общие проекты и быть готовым к урегулированию конфликтов в условиях уважения ценностей плюрализма, взаимопонимания и мира); научиться жить (с тем чтобы содействовать расцвету собственной личности и быть в состоянии действовать, проявляя независимость, самостоятельность суждений и личную ответственность; для этого в области образования не следует пренебрегать ни одной из потенциальных возможностей каждого индивидуума: памятью, способностью к размышлению, эстетическим чувством, физическими возможностями, способностями к коммуникации).

В современном обществе система образования нацелена не только на молодое и среднее поколение, но и затрагивает пожилое население села. Существуют различные специализированные курсы для пенсионеров, целью которых является предоставление возможности пожилым людям получить

необходимые знания и навыки. О таких курсах проинформированы чуть меньше половина опрошенных прародителей. Однако в связи с отсутствием разнообразия в сельской местности таких курсов и со спецификой сельского образа жизни у них нет возможности их посещать, лишь 7% воспользовались данной возможностью повышения своих умений. В тоже время только каждый пятый (22,2%) проявляет желание посещать курсы.

- ***Жизненные траектории.***

Преобладающее большинство старшеклассников (83,2%) родились в селе, в котором они проживают, 16,8% – переехали вместе с семье после рождения. При этом большая часть молодежи (65%) не планируют связать свою жизнь с селом. В то же время, более трети молодых людей (35 %) в будущем планируют жить и работать на селе, либо вернуться туда после получения профессионального образования. Данный показатель полностью совпадает с ожиданиями прародителей, однако на 5% меньше родителей, которые хотят чтобы их дети остались в родном селе. Весьма примечательно, что среди юношей доля тех, кто намерен прожить свою жизнь в селе существенно выше, чем среди девушек. Если среди юношей еще есть небольшая доля (35,2%) тех, кто намерен прожить свою жизнь в селе, то 64,8% опрошенных выпускниц думают только о том, чтобы скорее покинуть село. Учитывая репродуктивный потенциал девушек, можно предположить, что в результате их миграционного оттока в ближайшее время будет продолжаться дальнейшая деградация не только социальной инфраструктуры села, но и его демографических показателей. Общеизвестными причинами принятия решения о переезде в город являются: организация досуга, невозможность трудоустройства, безработица, невозможность получения образования и воспитания будущих детей, привлекательность городской жизни, низкое качество жизни, неравные условия конкуренции на рынке труда, отсутствие перспектив создания здоровой семьи и построения бизнеса не связанного с АПК.

В.В. Путин на совместном заседании Государственного совета и Совета по нацпроектам и демографической политике⁵⁵ затронул проблему привлечения молодежи для работы в сельских территориях. Необходимо выстроить комплексную систему поддержки, выплату подъемных, достойную заработную плату, предоставление жилья, дополнительные социальные услуги. И когда на селе для молодых специалистов предлагаются более привлекательные условия, они осознанно выбирают сельские территории. За последние 10 лет доля занятых в традиционных отраслях сельской экономики сократилась на треть, люди стали уезжать на заработки в города, и это связано с диверсификацией экономики, которая является неременным условием развития сельской территории.

Низкий уровень комфортности проживания в сельской местности влияет на миграционные настроения сельского населения, особенно молодежи. Соответственно, сокращается источник расширенного воспроизводства трудовых ресурсов аграрной отрасли.⁵⁶

Таким образом, образование во многом определяет положение человека в обществе, оно выступает как социальная ценность для большинства жителей Высокогорского муниципального района. Модернизация образования способствует обеспечению достойной жизни каждой семьи, в том числе и сельской. А для этого необходимо разностороннее и своевременное развитие молодежи, их творческих способностей, формирование у учащейся молодежи навыков самообразования, трудовой мотивации, активной жизненной и профессиональной позиции, обучение основным принципам построения будущей профессиональной карьеры и навыкам поведения на рынке труда, в том числе подготовка высокообразованных людей и высококвалифицированных специалистов, способных к профессиональному росту и профессиональной мобильности в условиях информатизации общества и развития новых наукоемких технологий, чем и занимается Глава

⁵⁵ <http://kremlin.ru/news/20839>

⁵⁶ Постановление Правительства Российской Федерации от 15 июля 2013 года №598 О федеральной целевой программе «Устойчивое развитие сельских территорий на 2014-2014 годы и на период до 2020 года».

Высокогорского муниципального района Республики Татарстан.

Модернизация института образования затрагивает разные категории и слои населения района. Система образования должна решать многочисленные проблемы, которые ставит перед нами общество информации в перспективе непрерывного образования знаний и выполнения обязанностей гражданина, отвечающих требованиям нашего времени. Представители разных возрастных категорий сельской семьи проявляют большой интерес к получению образования «в течение всей жизни», продолжая свое обучение, получение дополнительного знания в сфере своей трудовой деятельности, что в свою очередь способствует повышению квалификации, навыков, умений.

На сегодняшний день очевиден интерес Главы Высокогорского района и к проблемам сельской молодежи. Особое место в комплексе задач, связанных с кадровым обеспечением агропромышленного комплекса, занимает проблема трудоустройства и закрепления на селе молодых кадров. Однако наблюдается недостаточная обеспеченность сельскохозяйственных организаций квалифицированными специалистами с высшим образованием, что не способствует эффективной производственной деятельности предприятий, общему подъему сельского хозяйства. Проблема усугубляется еще и невозвращением на село части выпускников вузов, проживающих в сельской местности. О чем свидетельствуют результаты социологического исследования. Для решения данной проблемы необходимо усилить меры по созданию благоприятных условий для молодежи, создавать рабочие места, повысить заработную плату молодым специалистам, предоставлять жилье, обеспечивать досуг, повысить интерес выпускников к сельскохозяйственной профессии.

2.3. Реализация личностного потенциала. “Я и мой мир”

Неуклонное развитие социально-экономической жизни страны в условиях рыночной экономики всецело зависит от повышения личностного потенциала подрастающего поколения. Современное развитие экономики, науки, культуры,

социально-духовной сферы жизни, то есть сама жизнь требует, чтобы люди были наделены качествами творчески одаренной личности. Такой личности характерны нестандартное мышление, умение генерировать оригинальные, необычные идеи.

В современных образовательных концепциях сделан акцент на развитие личностных качеств обучающихся, которые реализуют социальный заказ «быть личностью». Психолого-педагогические и социологические исследования создали предпосылки для профессионального образования, целью которого является развитие личности, реализация ее потенциалов в процессе профессионального обучения.

В настоящее время возникло серьезное беспокойство за подрастающее поколение и желание возродить систему духовно-нравственного воспитания в социальных институтах общества и государства.

В Программе «Духовно-нравственное воспитание обучающихся Высокогорского муниципального района Республики Татарстан» на 2014-2016 годы выявлена основная цель формирование личности, имеющей высоконравственные идеалы, путем обеспечения условий для духовно-нравственного воспитания детей и учащейся молодежи, повышение ответственности всех социальных институтов, привлечение максимального внимания к решению проблем духовно-нравственного воспитания в воспитательном пространстве Высокогорского муниципального района. Она направлена на обеспечение позитивной социализации подрастающего поколения, его духовно нравственного становления, воспитания детей, гражданами современного демократического общества, способными реализовать свой личностный потенциал в интересах общественного и личного прогресса, осуществлять самостоятельно выбор в пользу гуманистических общечеловеческих и национальных ценностей.

Личностный потенциал школьников и их духовно-нравственное воспитание были исследованы в ходе опроса, проведенного среди учащихся 5-6 классов средних и основных средних школ Высокогорского муниципального

района⁵⁷.

Республика Татарстан уникальна как территория поликультурности, толерантности, что придает ей особый менталитет и духовное своеобразие. В Высокогорском районе проживают 64% татар, 34% русских. Нами были опрошены 64,6% учащихся татарской национальности, 33,1% – русской, 2,3% – другой национальности. Охват обучения и воспитания детей-татар на родном языке по району составляет 46,11% (большинство из них обучаются в татарских школах, лишь 5,7% – обучаются в русских школах (татарских классах)).

В соответствии с законом Российской Федерации «Об образовании» одним из главных принципов государственной политики в сфере образования в настоящее время является единство федерального, культурного и образовательного пространства, защита и развитие системой образования национальных культур, региональных культурных традиций и их особенностей в условиях многонационального государства. Духовные ценности, составляющие содержание национальных культур и региональных традиций, — это родной язык, мудрые жизненные устои наших предков.

Не случайно на первом месте среди составляющих содержание нашего наследия стоит родной язык. Ибо родной язык является специфической формой национальной культуры, несущей информацию из глубины веков.

В научной литературе нет точного определения понятия «родной язык». Так, по мнению известного американского лингвиста У. Вайнрайха⁵⁸, родной язык – это язык, который усваивается первым. Родной язык (первый язык) человек усваивает с раннего детства без специального обучения, находясь в языковой среде. Это не обязательно язык своего этноса или язык матери. Решающим фактором является интенсивность общения на том или ином языке. Некоторые ученые связывают родной язык с материнским и первым языками. Однако не всегда эти понятия оказываются синонимичными: не всегда человек признает родным тот язык, который он выучил первым, многие называют

⁵⁷ Выборочная совокупность составила 482 человека. 61,2% женского пола, 38,8% – мужского.

⁵⁸ У. Вайнрайх. Одноязычие и многоязычие //Новое в лингвистике. – Вып. 6. Языковые контакты. – М., 1972. – С. 25-60.

родным языком тот, который знают плохо или не знают вообще. В ходе опроса респондентам предлагалось ответить на вопрос, какой язык они считают родным. 64,2% респондента считают родным языком татарский, 34,5% – русский, 1,2% – другой язык.

Татарский язык является родным для подавляющего большинства опрошенных татар (291 человека, что составляет 94,8 % от общего числа всех опрошенных татар), причем для 15 человек (9,4 %) родной язык – русский. 89,7% русских родным считают русский язык, 9,7% – татарский. При этом среди тех, кто в качестве родного языка выбрал русский 3,8% иной национальности (здесь в расчет не берутся татары). Наблюдается языковая ассимиляция, когда после достаточно длительного периода двуязычия «не родной» язык становится всеобщим, полный переход на другой язык, который становится родным.

Таким образом, признание родным того или иного языка зависит от многих обстоятельств, включающих, помимо указанных выше, личный опыт носителей, эмоциональное отношение.

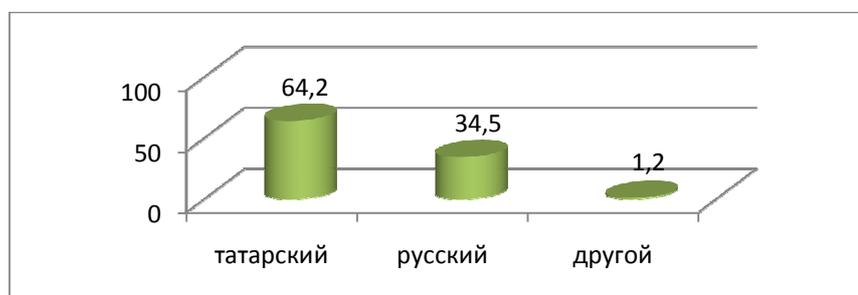


Диаграмма 9. Родной язык (в%)

Наиболее значимым в жизни учащегося является семья (96,7%) и здоровье (92,1%). Важное место также занимает получение образования (73,1%) и друзья (68,8%). Для 35,2% ценностью является любовь, 34,8% – общение, 15% – материальное благосостояние (деньги), 14,4% – религия, 13,5% – хобби, 2,9% – проведение досуга. Примечательным является тот факт, что для школьников из татарских семей религия занимает большее место в их жизни (их на 6% больше, чем среди учащихся русской национальности).

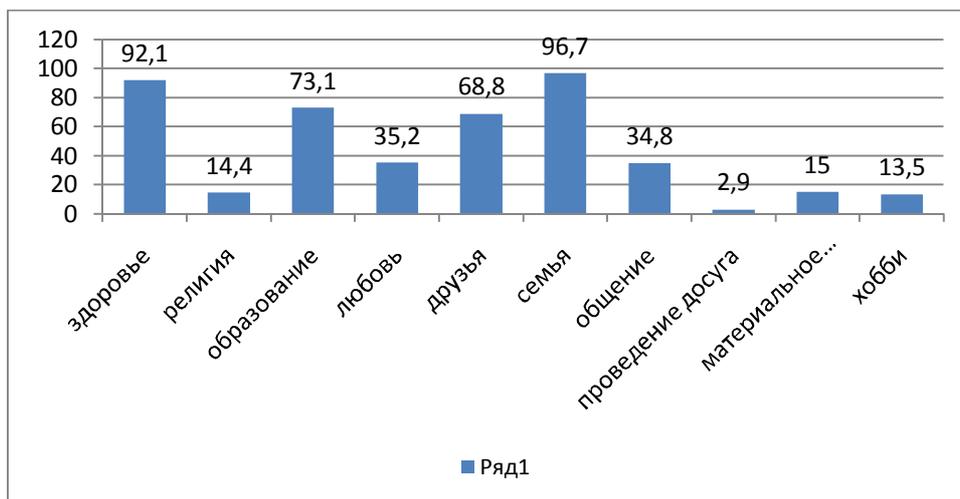


Диаграмма 10. Ценности учащихся (в%)

Сравнение гендерных различий в системе ценностей мальчиков и девочек показало, что выбранные ими ценности, носят похожий характер, однако места занимают разные. Интересно отметить, что большинство мальчиков и девочек в списке личных ценностей на первое место ставят семью (95,7% мальчиков и 97,3% девочек). На втором месте как у мальчиков (89,8%), так и у девочек (93,5%) — здоровье. На третьем по приоритетности месте у мальчиков — друзья (67,2%), а у девочек — образование (77,5%). На четвертое по значимости место наоборот мальчики ставят образование (66,7%), а девочки наличие хороших и верных друзей (70%). На пятом месте у мальчиков — любовь (37,1%), у девочек — общение (38,9%). На шестом месте у мальчиков — общение (28,5%), у девочек — любовь (33,8%). На седьмом месте у мальчиков — материально обеспеченная жизнь (19,9%), у девочек — наличие хобби (12,6%). На восьмом месте у мальчиков и девочек — религия (17,2% и 12,3% соответственно). На девятом месте у мальчиков — хобби (15,1%), у девочек — материальное благосостояние, деньги (11,9%). Изучив ценности, наиболее предпочитаемые мальчиками и девочками, выделили неизменные ценности, такие как «здоровье», «счастливая семейная жизнь», «надежный и преданный друг», «образование». Эти ценности можно отнести к базовым ценностям этой возрастной выборки.

У каждой семьи, если хорошо поискать, несомненно, обнаружится очень длинная и интересная история. Однако не все эту историю могут вспомнить. Более того, среднестатистический человек помнит даже не всех своих родственников. Обычно такая память ограничивается воспоминаниями о бабушках-дедушках (максимум, о ком-то из прародителей). А ведь история рода может тянуть свои корни далеко вглубь ушедших веков, а иногда даже тысячелетий. На почве интереса к предкам и появилась наука генеалогия — систематическое собрание сведений о происхождении, преемстве и родстве фамилий и родов. Генеологическое древо (графическое изображение всех поколений рода) начинают составлять одновременно с изучением метрических книг. Генеологическое древо — это один из видов представления родословной, когда связи вместо родственниками отображаются в виде символического дерева — от «корня» к «ветвям». Исследование показало, что 36,6% опрошенных имеют генеологическое древо семьи (7 поколений). По данным полученным в ходе опроса, изучение родословной и созданием древа семьи на 16% чаще занимаются татары. Итак, метод построения генеологического древа является эффективным методом нравственно-патриотического воспитания. Взаимодействие с родителями по вопросу изучения генеологического древа способствует бережному отношению к традициям, сохранению вертикальных семейных связей.

Семья представляет собой исходный элемент общества, «клетку» социального «организма». Но только немногие осознают сегодня всю значимость и необходимость изучения истории семей — родословия, генеалогии, без которой невозможно полноценное развитие исторической науки; генеологические изыскания нередко воспринимаются как чисто «любительское» занятие. Между тем история родов, история семей способна уловить и понять такие аспекты, грани, оттенки истории района в целом, которые ускользают от внимания при изучении более «крупных» компонентов общества, — классов, сословий, этнических, конфессиональных, профессиональных и иных «групп» населения. Тщательное изучение истории

любого рода, любой семьи – то есть, иначе говоря, личной предыстории каждого из живущих на селе – может раскрыть нечто общезначимое и существенное для понимания исторического развития района вообще.

История района, как огромное мозаичное панно, складывается из историй отдельных сел и деревень, родов и семей. В 48,6% семьях передаются только некоторые отрывочные моменты из истории рода, в целом не принято вести записи о прошлом семьи. В 39,4% семьях существует прочная традиция передачи истории рода из поколения в поколение. Лишь в 12% семьях опрошенных не принято говорить о прошлой истории рода. При этом в татарских семьях бережное сохранение истории, социально-культурного наследия семьи и традиция передачи их из поколения в поколение выражена сильнее (на 11%), чем у представителей русской диаспоры. У татар в отношениях между родителями и детьми до сих пор прослеживаются влияние народных традиций.

Представление девочек об истории семьи существенно отличается от мнения мальчиков. Можно утверждать, что в семьях девочек существует в большей степени прочная традиция передачи истории семьи их поколения в поколение (41,4%), в то время в семьях мальчиков передаются лишь отрывочные моменты из истории их семьи (50,6%).

На вопрос о том, что вы знаете о своей бабушке и дедушке ответили лишь 4,8%. Они дали абстрактные ответы, они знают, где они работали, как их зовут, их возраст, их место рождения и т.д.

В большинстве семей о необходимости уважения национальной культуры говорит женская половина (мать – 54,8% и бабушка – 41,9%). В 35,6% семьях – отец, 11,8% – дедушка, 4,4% – другие родственники, 3,1% – брат, 1,7% – сестра, 0,2% – никто. Исследование показало, что о продолжении национальных традиций семьи с мальчиками на 9% разговаривают чаще всего мужчины (отец, дедушки, братья), а с девочками – на 24% больше женщины (мать, бабушки, сестры).

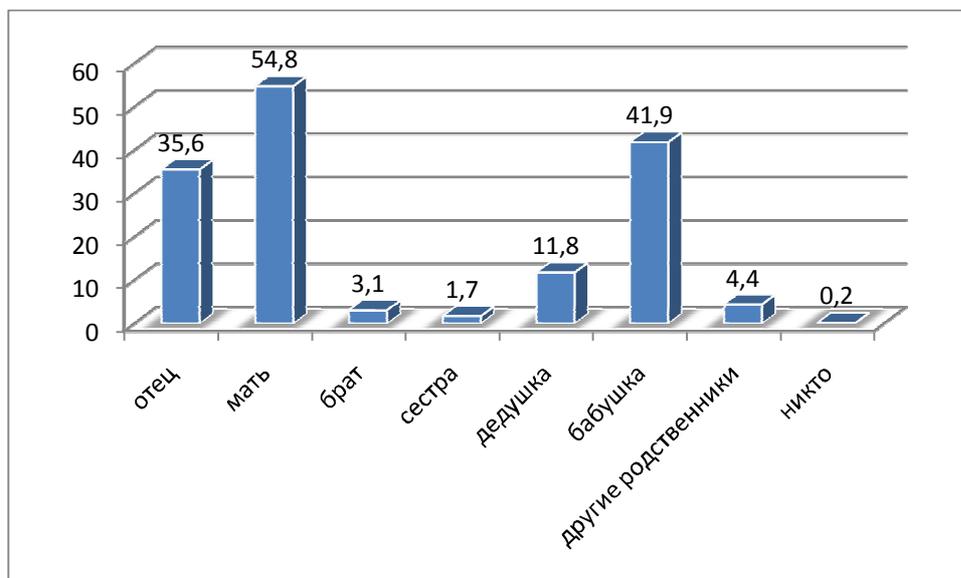


Диаграмма 12. Члены семей, прививающие уважение к национальной культуре (в%)

Итак, большая роль в решении задач духовно-нравственного воспитания личности ребенка и реализации их личностного потенциала принадлежит именно семье. Семья имеет значительные воспитательные возможности, обладает рядом специфических особенностей как коллектив, объединенный не только общностью цели и деятельностью по ее достижению, но и кровородственными связями. Родительский чувства, родительская любовь – это своеобразный катализатор, ускоряющий развития личности, личностного потенциала. Функции семейного воспитания неотделимы от содержания воспитательно-образовательного процесса школы, и в то же время они имеют свою специфику, обусловленную ролью семьи в жизни ребенка. В большинстве семей (64,5%) воспитанием детей занимаются оба родителя, 36,3% – воспитывают родители и старшие родственники (бабушки, дедушки), 11,3% – только мать, 1,5% – только отец, 1,5% только бабушка и дедушка (либо один из них), 4,8% – живут с матерью, но отец тоже принимает участие в воспитании, 0,2% – живут с отцом, но мать тоже принимает участие в воспитании.

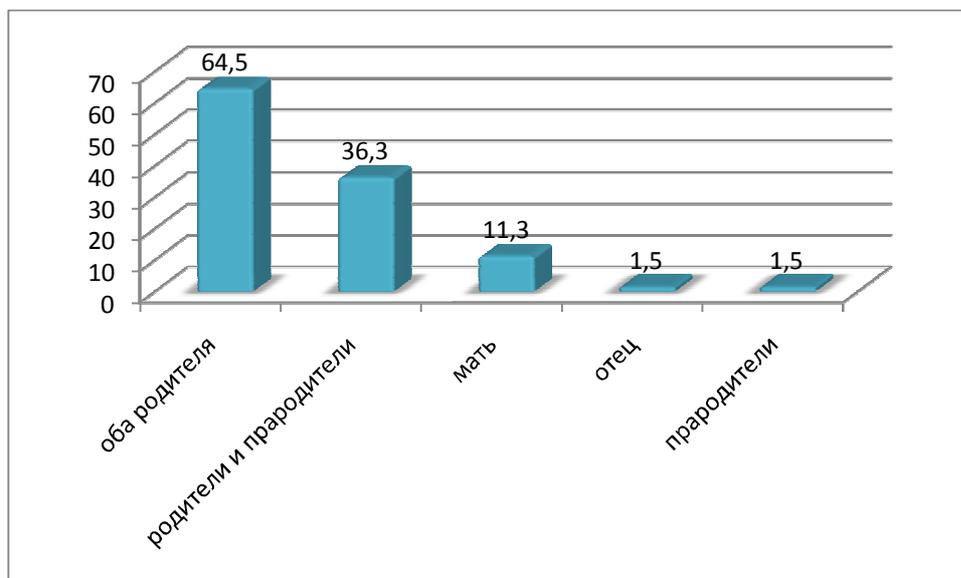


Диаграмма 13. Члены семьи, участвующие в воспитании школьника (в%)

В современном обществе школьники сталкиваются с различного рода трудностями. Проблемы современных школьников должны в полной мере интересовать учителей, классных руководителей и родителей. Ведь многие проблемы учеников могут стать причиной их не успешности в дальнейшем. В трудную ситуацию учащиеся рассчитывают на родителей (71,2%), друзей (29%), 20,4% – других родственников, 14,9% – самого себя, 5% – учителей. Среди тех, кто рассчитывает на помощь родителей, друзей и учителей больше всего девочек и школьников татарской национальности, мальчики же и учащиеся из русских семей привыкли опираться на других родственников или на самих себя.

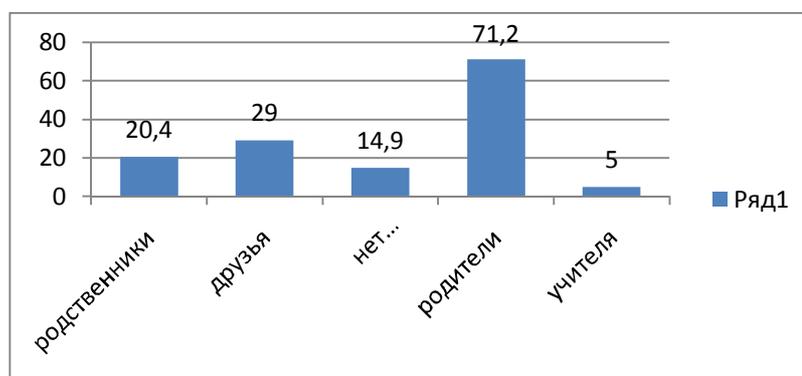


Диаграмма 14. Помощники в трудных ситуациях (в%)

Школьники хотели бы обсуждать проблемы с родителями (66%), друзьями (33,3%), братьями/сестрами (22,2%), пра родителями (6,3%),

одноклассниками (4,6%), другими родственниками (2,9%), учителем (2,5%), психологом (2,3%). С родителями, друзьями одноклассниками, учителями, психологом чаще всего хотели бы обсуждать проблемы девочки, а с братьями/сестрами, дедушкой/бабушкой, другими родственниками – мальчики. Сравнительный анализ ответов школьников русской и татарской национальности выявил некоторые различия. При разрешении различных проблем обращаются к родителям, одноклассникам и учителям чаще учащиеся из татарских семей, к братьям/сестрам, прародителям, другим родственникам и друзьям – из русских семей. У школьников наблюдается большая привязанность к своей семье, особенно к родительской.

Поскольку основные события в школьном возрасте происходят на личностном уровне, учащемуся нужен человек, который решает те же вопросы, что и он сам, поможет и поймет его. Дружба представляет собой взаимоотношения, основанные на взаимной открытости, полном доверии, общности интересов, преданности людей друг другу, их постоянной готовности в любой момент прийти друг другу на помощь. В дружбе ищут взаимопонимания, схождения. Большинство опрошенных (81,7%) имеют много друзей. 17,7% – только несколько близких друзей, 0,6% – не имеют друзей. Друзьями являются одноклассники (73,7%), друзьями детства (59%), соседями (22,9%), братьями/сестрами (9,1%).

Образовательное учреждение было и остается основным социальным институтом, обеспечивающим воспитательный процесс и интеграцию различных субъектов духовно-нравственного воспитания. Духовно-нравственное воспитание является важнейшей составной частью целостного процесса образования. Собирая по крупицам историю своего села, школы, дети вырастают патриотами своей малой Родины, не только овладевают определенными знаниями и умениями, в них развивается эмоциональная отзывчивость, умение и желание активно улучшать, облагораживать среду, в которой они живут. Больше половины учащихся сделали что-то совместно со своими одноклассниками для своей школы и села. Среди них на 5% больше

девочек, нежели мальчиков. Школьники из русских семей чаще (на 10%) кооперируются со своими одноклассниками для совместной работы во благо родной школы, села. При этом большинство учащихся делали плакаты (71,4%). Остальные убирались на школьных субботниках (35,7%), выступали за школу и село (35,7%), помогали пожилым людям (28,6%). При этом, девочки занимались более творческой работой (90% рисовали плакаты, 50% участвовали в различных мероприятиях), в то время мальчики, как представители сильного пола, занимались больше физическим трудом (50% были задействованы на школьных субботниках). На добрые дела школьников сподвигнули родители (42,5%), учителя (26%), друзья (12,6%), одноклассники (5,1%). Большинство (52,6%) сами решились на это. Сравнительный анализ ответов мальчиков и девочек показал, что осознанное добровольческое начало у девочек превалирует над показателями мальчиков. В отличие от девочек, на мальчиков оказывают давление родители (52,5%), учителя (27,1%), друзья (18,8%), одноклассники (7,2%).

Формирование личности в деятельности учащихся имеет свою специфику на каждом этапе возрастного развития школьника. Так, в младшем школьном возрасте – это воспитание устойчивого интереса к труду на общую пользу (трудолюбие), дисциплинированности и желания трудиться в коллективе, оказывать помощь товарищам; в подростковом возрасте – это воздействие на становление и преобладание в структуре личности социально значимых мотивов труда, когда школьники добровольно выполняют не всегда привлекательное для себя дело ради сознательно принятой им вместе с коллективом общественно значимой цели и развитие на этой основе общественно-трудовой активности; в старшем возрасте – это формирование потребности в творческом труде на пользу общества как переживание школьником чувства общественного долга и ответственности и выбор на этой основе своего жизненного пути. Школьники добровольно выполняют свою работу, большинство из них не хотят отказываться от нее. Среди них девочек на 7% больше. Каждый десятый расценивал эти действия как обязанность

(больше мальчиков на 4,4%).

Учащиеся хотели бы совершить следующие хорошие поступки:

1. помочь людям, благотворительностью (22,2%)
2. помочь больным детям (13,9%)
3. помочь пожилым людям (11,1%)
4. помочь инвалидам (8,3%)
5. построить приют для бездомных животных (8,3%)
6. посадить деревья (8,3%).

Большинство родителей учащихся имеют среднее специальное образование (36,8%). 23,3% – высшее, 11,15% – среднее общее (ПТУ), 9,4% начальное, неполное среднее, 2,45% – незаконченное высшее, 18,6% – затруднились ответить. Уровень образования матерей выше. Высшим образованием обладают на 10% больше матерей (28%), чем отцов (18,6%) и почти на 5% меньше среднее общее.

Уже давно развеялся тот миф, что получив высшее образование, человек обеспечивает себе достойную жизнь. Сейчас востребованы мастера, которые профессионально умеют выполнять работу «своими руками». Техникум, вуз – неважно. Важно посмотреть на конкретную специальность и ее востребованность на рынке труда, а также оценить уровень зарплаты, которую будет получать специалист данного профиля. Меньше половины опрошенных (36,4%) учащихся необходимым и достаточным для успеха в жизни считают высшее образование (5 лет обучения в вузе). 24,6% – полное среднее образование (11 классов), 15,4% – два высших образования, 12% – неполное среднее образование (9 классов), 7,1% – среднее специальное образование (техникум), 3% – аспирантура и ученая степень, 1,5% – начальное профессиональное образование (ПТУ).

Каждый в своей жизни рано или поздно встает перед выбором о том, как выбрать профессию или куда пойти учиться. Почти половина опрошенных (45,9%) еще не определились с тем, куда будут поступать после окончания школы. 33,8% в вуз, 20,3% – в техникум. В ответах респондентов можно

проследить гендерное различие. Среди тех, кто собирается поступать в вуз почти на 30% больше девочек. В техникум стремятся поступить на 15% больше мальчиков. В настоящее время получение образования в среднем профессиональном учебном заведении не есть плохо, особенно для мальчиков в связи с реалиями сельской жизни. Сейчас все больше школьников стремятся поступить туда, не просиживая за зря два года за школьной скамьей. Ведь техникумы дают прекрасную возможность получения качественного образования. К тому же, кроме теоретических знаний студенты получают практические навыки, которые необходимо в жизни и помогут устроиться как можно лучше и успешнее в жизни. Сейчас время быстро летит, а с ним и развивается промышленность, торговля, экономика. Двадцать первый век – это век для коммуникабельных, находчивых, умеющих в себе совместить не только знания, но и практические навыки. Среднее профессиональное образование дает множество возможностей для сельской молодежи. Уже к двадцати годам юноша имеет специальность, по которой может найти себе рабочее место в своем родном селе, районе и продолжать обучение в высшем учебном заведении по желанию.

Наблюдаются различия в ответах о будущих образовательных траекториях учащихся из татарской и русской семей. Так, если в вуз собираются поступать практически одинаковый процент школьников татарской и русской национальности (35,3% и 31,2% соответственно), то в техникум, училище почти на 8% больше из русских семей.

Почти половина опрошенных (49.8%) тех, кто хочет получить достойное образование собираются получить высшее образование

Всем учащимся, стремятся к успеху и жизненному благополучию, стоит серьезно задуматься над выбором своей будущей профессии и над тем учебным заведением, в которое они собираются поступать. Это ответственный и серьезный шаг, поэтому не стоит торопиться. Им необходимо определиться с будущей профессией, понять, чего они хотят достичь в будущей жизни.

Респонденты собираются поступать по следующим специальностям:

1. медицинской (25,5%),
2. технической (23,3%),
3. экономическое (18,3%),
4. педагогическое (13,9%),
5. военно-юридическое (12,3%),
6. ветеринарное (3,8%),
7. сельскохозяйственное (3,6%),
8. историческое (0,5%).

Школьники собираются поступать в вуз по гуманитарно-педагогической (45,6%), экономической (52,6%), военно-юридической (39,2%), медицинской (41,5%) специальностям, в техникум – по технической (43,3%). Те кто, желают учиться по сельскохозяйственной специальности в вузе и техникуме равное количество (по 20%).

В ответах школьников на вопрос о предпочтительном профиле обучения в вузе или техникуме выявлена гендерное различие. Учащиеся мужского пола в качестве предпочтительных учебных заведений выбирают техническое, военно-юридическое, экономическое, женского – медицинское, гуманитарно-педагогическое, экономическое. Сельскохозяйственную специальность на 7% чаще рассматривают мальчики. Основными проблемами молодежи при поступлении в высшие и средние специальные учебные заведения сельскохозяйственной направленности, являются нежелание молодежи возвращаться в село, низкий престиж профессий агропромышленного комплекса и т.д.

Большинство учащихся (83,1%) собираются поступать в вуз или техникум для того, чтобы получить достойное образование. 5,6% хотят уехать из деревни/села.

За профессиональным образованием сегодня сельская молодежь едет в город и, как правило, не возвращается назад. На совместном заседании Государственного совета и Совета при Президенте по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике В.В.

Путин отметил, что по большому счету, в городе тоже жизнь не без проблем. И когда на селе для молодых специалистов предлагаются более привлекательные условия, они осознанно выбирают сельские территории.⁵⁹ Несмотря на все проблемы, в Высокогорском муниципальном районе наблюдается положительная картина: большая часть опрошенных школьников (64%) собираются связать свою жизнь с селом после окончания вуза или техникума. Планируют вернуться в село после получения образования на 14% больше мальчиков и настолько же процентов больше девочек, которые ответили, что не хотят возвращаться в село. Об этом также свидетельствует ответ мальчиков на косвенный вопрос «Почему решил поступать в вуз или техникум после окончания школы?». Почти в 2 раза чаще мальчики на данный вопрос отвечали, что потом хотят вернуться в родное село и помогать родителям в их хозяйстве. В ходе исследования, выявлены различия в ответах учащихся не только по гендерному признаку, но и национальному. У школьников из татарской семьи больше проявляется желание «осесть» в родном селе после получения профессионального образования. Наиболее важными факторами, которые могут способствовать тому, чтобы молодежь оставалась жить и работать в родном селе являются стабильная работа, достойный уровень дохода, собственное жилье, развитая инфраструктура (дороги, связь, коммунальное хозяйство, торговля и т.п.), социальная сфера (образование, здравоохранение, социальная защита, учреждения культуры и досуга), возможность открыть своё дело (ИП, КФХ, ЛПХ и т.п.). Так, 13,4% опрошенных собираются заниматься индивидуальным предпринимательством, 8,9% – работать на предприятии/заводе, 4,9% – завести свое личное подсобное хозяйство (ЛПХ), 2,8% – работать в хозяйстве своих родителей (семейной ферме), 0,7% – в колхозно-фермерском хозяйстве (КФХ).

При создании благоприятных условий для работы и проживания в сельской местности, молодежь будет рассматривать возможность возвращения на малую родину после получения профессионального образования. Для того

⁵⁹ <http://kremlin.ru/news/20839>

чтобы преобразовать свое родное село учащиеся хотели бы построить дороги (50%), спортивные площадки (48,1%), красивые дома (42,5%), музеи (21,9%), храмы, мечети (20,4%), клубы (17,2%), почту (4,3%). Несмотря на то, что религия как ценность у школьников обоих полов занимает равное место, на 3,5% больше девочек, которые в качестве преобразования села рассматривают возведение храмов и мечетей. Интересен тот факт, что школьники, которые хотят жить в своем родном селе желают построить дороги, в то время, как те, кто намерен его покинуть и жить в городе хотят улучшить сферу досуга (построить спортивные площадки, клубы, музеи).

В родном селе и школе учащихся проходят концерты (37,8%), спортивные соревнования (16,2%), «Созвездие» (10,8%), субботники (8,1%). 8,1% респондентов считают, что проходят много не нужных для детей мероприятий.

Система дополнительного образования района представлена 6 учреждениями дополнительного образования детей: Детская музыкальная школа, Дом детского творчества, Детско-юношеская спортивная школа, Центр внешкольной работы, Детский образовательно-оздоровительный центр «Каскад». Учреждения дополнительного образования детей представляют Высокогорский муниципальный район на мероприятиях республиканского и российского уровня.

Не смотря на то, что подавляющее большинство опрошенных (93,3%) ответили, что их все устраивает в досуге, они хотели бы посещать следующие кружки: 1. спортивные секции (61,2%), 2. музыкальные кружки (28,1%), 3. кружок рисования (22,9%), 4. компьютерные кружки (22,5%), 5. технические кружки (9,8%). Кружки и секции для школьников позволяют не только развить скрытый их потенциал, но также организовать их свободное время. Школьники вне зависимости от их половой принадлежности интересуются спортивными секциями. Девочки чаще увлекаются рисованием (89,3%) и музыкой (84,1%). Мальчики выбирают технические (79,5%) и компьютерные кружки (63%). Приоритетным направлением воспитания и дополнительного образования

детей является профилактическая работа по предотвращению асоциального поведения детей и подростков.

Таким образом, исследование показало, что духовно-нравственное воспитание в семье и в школе оказывает большое влияние на потенциал подрастающего поколения. Учащиеся школ Высокогорского муниципального района РТ обладают высоким личностным потенциалом, реализации которого будет способствовать развитию их родного села и района. Желание остаться в селе, облагородить его своими силами свидетельствует о высокой любви к своей «малой» родине. Школьники не только стремятся самосовершенствоваться сами, получить достойное образование, но и развивать свой район, свою «малую» родину.

Заключение

Исследование адаптации семьи к условиям модернизации образования ориентируется на выявление зависимости адаптивных стратегий от ресурсов семьи. Феномен адаптации к условиям модернизации образования был определен как травматическая ситуация (напряжение), связанная с радикальным обновлением образа ее жизни под влиянием изменений образовательных технологий. Она характеризуется восприятием семьей этих преобразований как непредсказуемых и шокирующих, как нарушающих привычный образ мыслей и действий семьи, ее моделей поведения.

Сама семья в условиях модернизации образования трансформируется, что выражается в сочетании в процессе адаптации ресурсов и стратегий семьи. Она демонстрирует свою способность осуществлять рациональный выбор адаптивных стратегий при решении важнейших адаптивных проблем, готовность использовать семейные ресурсы как важнейшее условие достижения успешной адаптации. Именно на таком фундаменте строится модель адаптивного поведения семей к условию модернизации образования.

Анализ полученных данных социологических исследований показал: сельская семья Высокогорского муниципального района РТ в условиях модернизации общества обладает высоким образовательным потенциалом. Наблюдается не просто преемственность в сфере образования, последовательная передача определенного образовательного уровня от старшего поколения к младшему, а образовательная вертикальная межпоколенческая мобильность, когда следующее поколение достигает более высокого уровня образования, нежели их родители. Члены сельской семьи не только стремятся получить среднее специальное и высшее образования, но и в дальнейшем пройти дополнительное обучение в сфере своей деятельности. Сельские семьи отводят среднему специальному образованию такое же значимое место, что и высшему образованию.

Исследование также выявило высокие патриотические чувства молодежи к своему селу, району. Они проводят большую работу по облагораживанию своей школы, села, помогают односельчанам. Несмотря на то, что некоторые хотят уехать из села, большинство желают остаться, чтобы преобразовать свою малую Родину. Школьники, если и желают уехать, то только для того, чтобы получить среднее профессиональное или высшее образование и возвратиться хорошими специалистами. Современные изменения инфраструктуры на селе: строительство дворцов культуры, дорог, современных школ, ФАПов, развитие агросельской экономики (появление ферм) – все это дает возможность найти учащимся себя и свое место на родной земле.

Список литературы

1. Аврамова Е.М., Александрова О.А., Логинов Д.М. Система образования в современных условиях// Современное высшее образование и перспективы вертикальной мобильности. – 2004.
2. Андрущак Г.В. Стратегии выбора высшего учебного заведения и подготовки к поступлению в вуз (Проект «Образовательные стратегии абитуриентов»): информ. Бюл. / Г.В. Андрущак, И.А. Прахов, М.М. Юдкевич. – М.: Вершина, 2008.
3. Большой толковый социологический словарь (Collins). Том 1 (А-О): Пер. с англ. – М.: Вече, АСТ, 1999.
4. Бурганова Л.А., Ильдарханова Ф.А. Семья и школа: ожидания и риски ЕГЭ. – Казань: Центр инновационных технологий, 2010. – 100с.
5. Бурдые П. Формы капитала /пер. с англ. М. С. Добряковой// Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. — Москва: РОССПЭН, 2004.
6. Гриценко Л.И. Интегративные процессы в современном образовании: проблемы воспитания целостного человека // Интеграция образования. – 2012. – №4. – С. 58- 63.
7. Днепров Э.Д. Модернизация российского образования: документы и материалы. – М.: ГУ ВШЭ, 2002.
8. Заславская Т.И. Трансформационный процесс в России: социокультурный аспект // Социальная траектория реформируемой России: Исследования Новосибирской экономико-социологической школы / Ред.кол. Отв. ред. Т.И. Заславская, З.И. Калугина. – Новосибирск: Наука. Сиб. предприятие РАН, 1999.
9. Единый государственный экзамен: знания, стереотипы, оценки: Доклад по результатам социологических исследований в рамках инициативного проекта «Модернизация системы образования в России: угрозы и возможности в зеркале общественного мнения. – М., 2009.

10. Ибрагимова А.А. Адаптивные ресурсы и стратегии семьи в условиях модернизации образования: теоретико-методологический аспект исследования // Вестник экономики, права и социологии. – 2011. – №2. – С.205-207.
11. Козер Л. Функции социального конфликта / Л. Козер. – М.: Идел-Пресс, 2000.
12. Корель Л.В. Социология адаптаций: Вопросы теории, методологии и методики. – Новосибирск: Наука, 2005.
13. Коулман Дж. Капитал социальный и человеческий // Общественные науки и современность. – 2001. – № 3.
14. Кравченко Е.И. Мид//Социологическая энциклопедия. Т.1. – М.: Мысль, 1994.
15. Мертон Р.К. Социальная структура и аномия // Социология преступности. – М., 1966.
16. Мертон Р. Социальная теория и социальная структура // Социол. исслед. – 1992. – №4.
17. Муниципальное образование Республики Татарстан 2012, статистический ежегодник 2012. Татарстанстан, г. Казань, 2013.
18. Окушова Г.А. Модернизация образовательной практики в современной России: социокультурный аспект / Г.А. Окушова, Е.Е. Сартакова // Вестник ТГПУ. – 2009. – Выпуск 12 (90).
19. Очкина А.В. Социальные механизмы воспроизводства культурного капитала семей в провинциальном российском образе // Общественные науки и современность. – 2010. – №1. – С. 28-41.
20. Парсонс Т. Система современного общества / Пер. с англ. Л.А. Седова и А.Д. Ковалева. Под ред. М.С. Ковалевой. – М.: Аспект Пресс, 1999.
21. Романов К.В., Леванькова Н.А. Семья как социокультурный феномен образования // Инновации в образовании. – 2006. – №6.
22. Российская семья: Энциклопедия. – М.: Издательство РГСУ, 2008.
23. Семенова В.В. Качественные методы: введение в гуманистическую

социологию. – М.: Добросвет «Университет», 1998.

24. Современная западная социология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990.

25. Солодников В.В. Отношение россиян к единому государственному экзамену // Мониторинг общественного мнения. – 2007. – №4(84). – С. 114-129.

26. Теоретическая социология: Антология: В 2 ч. / Пер. с англ., фр., нем., ит. Сост. и общ. ред. С.П. Баньковский. – М.: Книжный дом «Университет», 2002. – Ч.1.

27. Хадиуллин И.Г. Образование как приоритет национального развития / И.Г. Хадиуллин, Т.Б. Харисов // Модернизация образования как приоритетное направление национального развития: Методические рекомендации по проведению августовских конференций работников образования 2006 года / Сост. Г.Х. Ахбарова, Т.О. Скиргайло. – Казань: РИЦ «Школа», 2006.

28. Шаронова С.А., Цуканова Д.В. Межкультурные компетенции образовательных программ в международном профессиональном сотрудничестве. // Новый этап модернизации и интернационализации высшего образования: базовые индикаторы: науч.-метод. материалы / ФГБОУ ВПО «ИГУ» ; [науч. ред. Т. И. Грабельных, В. А. Решетников]. – Иркутск : Изд-во ИГУ, 2013.

29. Штомпка П. Социология. Анализ современного общества: Пер. с польск. С.М. Червонной. — М.: Логос, 2005.

30. Штомпка П. Социальное изменение как травма// Социол. исслед.- 2001. – №1.

31. Шульц Т. Ценность детей // Женщина, мужчина, семья// THESIS. – 1994. – Вып.6. – С. 37-49.

32. Blau P. Exchange and Power in Social Life. – N.Y.: Wiley, 1964.

33. Blumer H. Symbolic Interactionism. Perspective and Method. – New Jersey, 1969.

34. Mead G. Mind, Self and Society. – Chicago: University of Chicago

Press, 1934.

35. Znaniecki F, Tomas Y. The Polish Reasant in Europe and America vols. 1-5.: Boston, 1918.

36. Sztompka P. Trust: a Sociological Theory. – Cambridge, 1999.

Источники

1. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года /Приложение к приказу Минобразования России от 11.02.2002 N 393.
2. http://maps.tigp.ru/graddoc/pages.php?id=stp_vgora
3. <http://mon.tatarstan.ru/rus/info.php?id=597247>
4. <http://kremlin.ru/news/20839>

Содержание

Введение	3
Глава 1. Адаптация семьи к условиям модернизации образования	4
1.1. Ретроспективный анализ исследования адаптации семьи	4
1.2. Адаптивные ресурсы семьи	22
1.3. Стратегии адаптации семьи к условиям организации и проведения единого государственного экзамена	41
Глава 2. Образовательный потенциал сельской семьи	63
2.1. Образование как ценность семьи	64
2.2. Формирование жизненных перспектив сельских школьников	78
2.3. Реализация личностного потенциала. “Я и мой мир”	88
Заключение	105
Список литературы	107
Источники	110

Рекомендовано к изданию Ученым советом
Центра семьи и демографии АН РТ

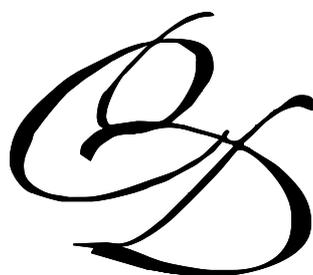
Научное издание

Ибрагимова Алиса Ахтямовна
кандидат социологических наук

Интегративные процессы образования в сельской территории

Кейс-стади Высокогорского муниципального района
Республики Татарстан

Ответственный за издание
канд. пед. наук Г.И. Ильдарханова-Балчиклы



Подписано в печать 25.08.2014г.
Форм. бум. 60x84 1/16. Печ. л. 7.
Бумага офсетная. Гарнитура «Times».
Тираж 500 экз. Заказ № 25/08/02.

Издательство «Отечество».
420032, РТ, г. Казань, ул. Шоссейная, 22а.
E-mail: otechestvo-print@yandex.ru
Тел.: 8 (919) 625 92 03

Отпечатано в ООО «ОрионПлюс».
420000, РТ, г. Казань,
ул. Г.Камала, д.7, офис 201