

Экономическое образование школьников: причины кризиса

С. А. Михеева, О. А. Журкина

Михеева Светлана Александровна кандидат экономических наук, доцент департамента государственного администрирования Санкт-Петербургской школы социальных наук и востоковедения, Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» (Санкт-Петербург). E-mail: smikheeva@hse.ru

Журкина Ольга Андреевна ассистент кафедры экономической теории и экономического образования Института экономики и управления РГПУ им. А. И. Герцена (Санкт-Петербург). E-mail: ozhurkina@herzen.spb.ru

Адрес: 198095, Санкт-Петербург, ул. Промышленная, 17.

Аннотация. ФГОС среднего общего образования регламентирует изучение экономики в школе в трех форматах: базовый уровень, углубленный уровень и в курсе обществознания, однако на практике экономика как предмет на базовом уровне в учеб-

ных планах российских школ практически отсутствует. На основании анализа учебных планов 615 общеобразовательных школ Санкт-Петербурга, представленных на официальных сайтах школ, а также интернет-анкетирования родителей школьников, учащихся, учителей и руководителей школ авторы доказывают наличие запроса на предмет «экономика» со стороны учащихся. Причинами того, что в школах Санкт-Петербурга представлены только два формата изучения экономики, являются сложности в кадровом обеспечении преподавания экономики и отсутствие ЕГЭ по экономике. Авторы предлагают ряд мер, направленных на изменение сложившейся ситуации.

Ключевые слова: школа, экономика, экономическое образование, обществознание, Единый государственный экзамен, учебный план.

DOI: 10.17323/1814-9545-2019-4-231-253

Статья поступила в редакцию в марте 2019 г.

Общемировой тенденцией в развитии систем школьного образования является его индивидуализация, которая предполагает «реализацию вариативного обучения на уровне учебного плана школ (выбор предметов и курсов) и на уровне учебного предмета (разноуровневое освоение программ)» [Гердо, 2012. С. 33].

Федеральный государственный образовательный стандарт среднего общего образования (ФГОС СОО) открывает широкие возможности для индивидуализации образования на старшей ступени школы. В соответствии с ФГОС СОО школа должна

Эмпирические данные получены О. А. Журкиной при написании магистерской диссертации по программе «Управление образованием» в НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург) в 2017–2018 гг.

предоставить учащимся «возможность формирования индивидуальных учебных планов, включающих учебные предметы из обязательных предметных областей (на базовом или углубленном уровне), дополнительные учебные предметы и курсы по выбору обучающихся»¹.

Экономика входит в предметную область «общественные науки» и может изучаться на базовом или углубленном уровне либо в курсе обществознания. Таким образом, сегодня экономика — законодательно утвержденный предмет в учебном плане старшей ступени школы, и каждый учащийся имеет право выбрать любой из трех форматов ее изучения, предусмотренных ФГОС. Соответственно каждая российская школа должна обеспечить возможности реализации права учащихся на этот выбор.

Анализ существующих в настоящее время практик реализации школьного экономического образования показывает, что подавляющее большинство российских школьников изучает экономику в рамках курса «обществознание». Исключением являются только профильные школы (классы), в которых экономика изучается на углубленном уровне. Базовый курс экономики в учебных планах школ встречается крайне редко.

Цель статьи — определить соответствие практик реализации экономического образования на старшей ступени школы запросам учащихся к формату изучения экономики.

Работа состоит из пяти разделов. В первом разделе рассмотрены основные подходы к изучению экономики в школе, второй содержит описание методов и эмпирической базы исследования, в третьем описываются результаты исследования, в четвертом приводится их обсуждение, в заключении сформулированы выводы и рекомендации для органов управления образованием.

1. Основные подходы к изучению экономики в школе

1.1. Отдельный предмет или часть интегрированного курса

Значимость экономического образования школьников признается на государственном уровне как в России, так и за рубежом. «Экономика преподается в той или иной форме в школах стран всего мира. Курсы по экономике изучаются в университетах, но поскольку большинство учащихся ограничивается общим образованием, лучшая возможность для экономического воспитания молодежи возникает именно в средних школах» [Walstad, 1994. Р. 4].

«Аналитические навыки и принципы мышления, сформированные при изучении экономики, могут быть использованы для объяснения мира, в котором мы живем: от понимания альтернативных издержек, связанных с личными решениями, до боль-

¹ минобрнауки.рф/документы/2365/файл/736/12.05.17-Приказ_413.pdf

ших вопросов о том, почему разные группы населения находятся на разных уровнях экономического благополучия» [Dwyer, 2017. Р. 12].

В зарубежных публикациях активно обсуждается вопрос, должна ли экономика в школе быть отдельным предметом или изучаться в рамках интегрированного курса социальных наук. В книге, посвященной исследованию школьного экономического образования в США, У. Б. Уолстад отмечает, что «данные исследований преподавания экономики в разных форматах подтверждают значение отдельного курса экономики как средства повышения экономической компетентности школьников» [Walstad, 1994. Р. 119].

«Дискуссия о плюсах и минусах экономики как отдельного школьного предмета в сравнении с ее интеграцией в курсы социальных наук ведется в Германии в течение многих лет, и согласие еще не достигнуто» [Weyland, Rehm, 2013. Р. 87]. Среди аргументов, выдвигаемых против экономики как отдельного школьного предмета, в первую очередь упоминается методологическая сложность экономической науки [Hedtke, 2008; Hippe, 2011].

Сторонники изучения экономики как отдельного предмета считают, что интегрированные курсы плохо «доставляют» экономические знания [Kaminski, 2009], «качество экономического образования в интегрированных учебных предметах оставляет желать лучшего» [Kruber, 2001]. «Некоторые земли Германии сейчас вводят в младших классах средней школы два отдельных предмета: экономику и граждановедение» [Weber, 2015. Р. 2].

Ассоциация европейского экономического образования (*Association of European Economics Education*, АЕЕЕ) провела опрос: 680 старшеклассников в возрасте 16–18 лет из Италии (30%), Австрии (23%), Германии (20%), Ирландии (12%), Франции (6%) и Великобритании (6%) должны были высказать свои суждения о мировом экономическом кризисе. 60% опрошенных школьников изучали экономику как отдельный предмет, а 34% — в курсе обществознания. Результаты опроса показали впечатляющие различия между старшеклассниками в понимании причин кризиса и оценках мер, необходимых для выхода из него, в зависимости от формата изучения экономики [Weber, 2013. Р. 6].

В Декларации АЕЕЕ говорится: «Экономические, социальные, политические и экологические кризисы, которые мы пережили в течение нескольких лет, высветили необходимость внесения изменений в образование школьников. Мы уверены, что распространение экономического образования поможет молодым справиться с теми вызовами, которые выдвигает перед ними современный мир». Члены ассоциации призывают правительства своих стран «закрепить преподавание экономи-

ки в национальных учебных планах, не ограничивая концепцию экономического образования только повышением финансовой грамотности, а обеспечивая формирование навыков, которые позволят выпускникам школ участвовать в решении экономических проблем, с которыми мы сталкиваемся, как на уровне нации, так и на международном уровне» [Schlösser, 2014].

Таким образом, исследователи в разных странах приводят убедительные доказательства необходимости повышения качества экономического образования школьников.

1.2. Причины массового изучения обществознания на старшей ступени

В нашей стране на старшей ступени школы учащиеся могут изучать экономику как в качестве отдельного предмета, так и в курсе обществознания. Во многих школах реализуется профильное обучение. В Примерной основной образовательной программе среднего общего образования² (ПООП СОО) в учебный план для социально-экономического профиля предлагается включить три предмета для изучения на углубленном уровне: экономику, математику и географию. Восемь предметов изучаются на базовом уровне: русский язык, литература, информатика, иностранный язык, естествознание, Россия в мире, физическая культура и основы безопасности жизнедеятельности.

В ПООП СОО приводятся также четыре варианта учебного плана для универсального профиля. Во всех четырех вариантах школам рекомендуются для изучения на старшей ступени только два предмета из области «общественные науки»: история и обществознание, т. е. экономика, право и география (на базовом уровне) не вошли ни в один из вариантов. Мы полагаем, что это одна из причин отсутствия в учебных планах непрофильных школ (классов) предмета «экономика».

Но главной причиной массового изучения обществознания в 10–11-х классах российских школ является необходимость сдачи Единого государственного экзамена по обществознанию: его результаты требуются для поступления на большое число специальностей социально-гуманитарного и педагогического профилей. В 2018 г. этот предмет выбрали более 62% участников ЕГЭ³.

По мнению ряда ученых, интегрированный курс обществознания недостаточен для формирования у учащихся компетенций, необходимых в реальной жизни. «Предмет, важнейшими

² Примерная основная образовательная программа среднего общего образования. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию (протокол от 28 июня 2016 г. № 2/16-з). С. 514. <http://mosmetod.ru/files/dokumenty/Primernaya-osnovnaya-obrazovatel'naya-programma-srednego-obshhego-obrazovaniya.pdf>

³ <https://tass.ru/obschestvo/5014969>

задачами которого является формирование гражданских позиций, развитие духовно-нравственного мира обучающихся, правовой и финансово-экономической культуры, в настоящее время практически не справляется с решением этих задач» [Фомин-Нилов, 2016. С. 4].

Л. Л. Любимов определяет обществознание как «механическую сумму шести предметов» [Любимов, 2009], как «„мультипредмет“, который по определению не усваивается, а вызубривается с помощью массы выпускаемых шпаргалок — „решебников“ и сборников ответов» [Любимов, 2012]. Даже «способный и усердный ученик не сможет его усвоить, „переварить“ в компетенции, а затем в ролевые умения (т. е. в умения играть роли истца и ответчика, избирателя и кандидата, покупателя и потребителя, гражданина и стойкого к манипуляциям читателя, слушателя и зрителя СМИ). Он сможет лишь его заучить, запомнить и зазубрить. Именно это и происходит сегодня в тысячах школ» [Любимов, 2009].

24 декабря 2018 г. коллегией Министерства просвещения Российской Федерации была утверждена Концепция преподавания обществознания в РФ⁴. В Концепции указывается, что в 6–11-х классах «преподавание и изучение обществознания на базовом уровне является обязательным для всех обучающихся». В 10–11-х классах «может реализовываться углубленный уровень обществознания за счет расширенного освоения теоретических знаний в рамках базовых наук». На наш взгляд, данное положение противоречит принципам профильного обучения, заложенным в ФЗ «Об образовании в РФ», Концепции профильного обучения на старшей ступени общего образования и ФГОС СОО. *Углубление* заключается в проникновении в методологию науки, эволюцию ее понятийного аппарата, а *не в расширении* содержания за счет включения в предмет новых разделов, таких как основы финансовой грамотности.

В 2011 г. в России началась реализация проекта «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации»⁵, а в 2017 г. была утверждена Стратегия повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг.⁶ Пред-

⁴ <https://edu.gov.ru/press/942/shest-novyh-koncepciy-uchebnyh-predmetov-i-predmetnyh-oblastey-utverdili-chleny-kollegii-minprosvescheniya-rossii/>

⁵ Проект «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» реализуется Министерством финансов РФ [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.minfin.ru/ru/om/fingram/about/targets/>

⁶ Распоряжение от 25 сентября 2017 г. № 2039-п. URL: <http://government.ru/docs/29441/>

полагается, что основы финансовой грамотности будут изучаться во всех школах страны в курсе обществознания. Содержание учебного предмета «экономика» также включает изучение финансового рынка, финансовых институтов, инструментов и проч. Но, кроме этого, изучение экономики направлено на формирование экономической культуры, под которой мы понимаем совокупность социальных норм и ценностей, являющихся регулятором экономического поведения. Финансовое поведение — один из аспектов экономического поведения, так же как финансовая грамотность — всего лишь составная часть общей экономической грамотности. Граждане должны быть ответственными участниками не только финансового рынка, но и рынка труда, грамотными потребителями товаров и услуг, производителями. У подрастающего поколения должна быть сформирована предпринимательская и налоговая культура. Не отрицая важности и необходимости финансовых знаний, мы полагаем, что широкомасштабная реализация проекта «Содействие повышению уровня финансовой грамотности населения и развитию финансового образования в Российской Федерации» может привести к полному отказу от преподавания экономики в школе.

Учащиеся классов социально-экономического профиля не должны изучать обществознание, но на практике вынуждены (а после утверждения Концепции, вероятно, обязаны) это делать, чтобы подготовиться к ЕГЭ. Таким образом, главной причиной выбора предмета «обществознание» и реальной целью его изучения является успешная сдача ЕГЭ.

Авторы аналитического отчета о результатах ЕГЭ по обществознанию в 2017 г. в Санкт-Петербурге отмечают: «В целом достаточным можно считать усвоение школьниками таких содержательных модулей, как „Человек и общество“ и „Социальные отношения“. Нельзя считать достаточным усвоение модулей „Политика“ и „Экономика“. В сравнении с прошлым годом улучшились показатели усвоения темы „Право“, однако ухудшились знания по экономике»⁷. Получается, что на экономические программы вузы принимают абитуриентов, не владеющих основами экономики. В этой логике следовало бы ввести ЕГЭ по естествознанию. Тогда Московский физико-технический институт будет принимать не абитуриентов с высокими результатами ЕГЭ по физике, а тех, кто успешно освоил естествознание.

При поступлении в университеты и колледжи за рубежом школьники не сдают экзамены по интегрированным курсам (PSHE, *Social studies*, *Civic*). Большинство американских университетов и колледжей требуют от абитуриентов предо-

⁷ Результаты единого государственного экзамена по обществознанию в 2017 году в Санкт-Петербурге: аналитический отчет предметной комиссии. СПб.: ГБУ ДПО «СПбЦОКОиИТ», 2017. С. 37.

ставления результатов тестирования по системе SAT (SAT I — *Scholastic Aptitude Test* и SAT II — *Scholastic Assessment Test*) или по системе ACT (*American College Testing*). Предметные тесты направлены на определение уровня знаний в пяти областях (на выбор): математика, английский язык, история, естественные науки (химия, физика, биология) и иностранные языки. Кроме баллов тестирования, вузы могут учитывать школьные оценки, рекомендации, эссе, результаты интервью с абитуриентами [Зарецкая, Семеко, 2002. С. 6].

В Великобритании для поступления в университет школьники на старшей ступени (2 года) изучают курсы «продвинутого уровня» (*advanced level*) по 5–10 предметам. Два из них являются обязательными: английский язык и математика. Перечень предметов по выбору большой, в него входят физика, химия, биология, география, экономика, искусство, биология, бизнес, иностранный язык и др.⁸ Из них учащийся выбирает от 4 до 6 предметов в соответствии со своими интересами и требованиями университета.

В России тоже есть вузы, которые при поступлении на программы экономического профиля не принимают ЕГЭ по обществознанию. При поступлении на программы по направлению «экономика» в Московский государственный университет им. М. В. Ломоносова и в Московский государственный институт международных отношений требуются результаты ЕГЭ по русскому языку, математике и иностранному языку, а также результаты дополнительных испытаний: в МГУ это письменная математика⁹, а в МГИМО — иностранный язык¹⁰.

Эмпирическое исследование проводилось в Санкт-Петербурге в два этапа. Целью первого этапа было определение количества школ, в которых экономика изучается за рамками интегрированного курса «обществознание». Поскольку официальная статистика образования не содержит таких данных, а систематических исследований в этой области в нашей стране не проводилось, проследить, как за прошедшие 25 лет изменилась ситуация с изучением экономики в школах всей страны, не представляется возможным.

В Санкт-Петербурге в 1990-х годах на базе Центра РАО была организована Лаборатория социально-экономического образования, которая внесла значительный вклад в развитие школьного экономического образования в городе. В исследованиях

2. Методология и эмпирическая база исследо- вания

⁸ Department for Education. London. <https://www.gov.uk/government/news/guide-to-gcse-results-for-england-2018>

⁹ <http://cpk.msu.ru/files/2019/rules.pdf>

¹⁰ <http://abiturient.mgimo.ru/pravila-priema>

Таблица 1. Распределение участников опроса по типам школ, %

Тип школы	Учителя	Администрация	Учащиеся	Родители
Школа «без статуса»	41,8	64,7	63,0	50,6
Школа с углубленным изучением отдельных предметов	32,1	19,6	20	33,3
Гимназия	19,0	9,8	14,4	13,1
Лицей	7,1	5,9	2,6	3,0
Всего	100	100	100	100

Н. А. Заиченко [Заиченко, 1993; Заиченко, Смирнова, 2002], возглавлявшей в то время лабораторию, содержатся эмпирические данные о состоянии экономического образования школьников в 1992–2001 гг., они были использованы в нашем исследовании для оценки динамики количества школ с преподаванием экономики. Для определения данного показателя в 2016 г. были проанализированы учебные планы 615 общеобразовательных школ города (все школы города, за исключением специальных, коррекционных и вечерних), представленные на их официальных сайтах.

На втором этапе было проведено интернет-анкетирование с помощью *google-form* родителей школьников, учащихся, учителей и руководителей школ. Анкетирование проходило в период с марта по май 2018 г. Общий объем выборки — 991 человек. Из них: учителя экономики и обществознания — 84 человека, директора школ или их заместители (администрация) — 51 человек, школьники — 625 (учащиеся 8–11-х классов); родители учащихся — 231 человек. Выборка стихийная, нерепрезентативная. В опросе приняли участие респонденты из 17 административных районов Санкт-Петербурга, таким образом, в выборке представлены школы, расположенные как в центре города, так и на его окраинах [Журкина, 2018].

Было разработано четыре типа анкет: для учащихся, для родителей, для учителей и для администрации школ. Респонденты участвовали в опросе добровольно и самостоятельно заполняли анкеты в удобное для них время.

Среди респондентов преобладают женщины: среди учителей они составляют 72,6%, среди администрации школ — 96,1%, среди принявших участие в опросе родителей — 81,8%. Среди школьников активнее тоже девочки, хотя и с небольшим преимуществом: они составляют 55% участников опроса в своей группе.

Учащиеся 8-х, 10-х и 11-х классов представлены в выборке примерно одинаково (27–28%), 9-классники составили 17,3% общего числа школьников. Во всех группах участников опро-

са преобладают представители обычных школ «без статуса» (табл. 1).

61,9% учителей, участвовавших в опросе, преподавали в 2018 г. только обществознание, экономику как отдельный предмет преподавали 14,3% учителей, оба учебных предмета — 23,8%.

Одним из главных во всех типах анкет был вопрос о формате изучения экономики в школе (отдельный предмет или в рамках обществознания), который предполагал личные оценки респондентов: «как есть» и «как хотелось бы». Кроме того, в процессе опроса были выявлены ключевые характеристики учителей, преподававших экономику в школах города в 2016 г. (базовое образование, возраст, повышение квалификации), а также отношение учителей, родителей и администрации школ к введению ЕГЭ по экономике.

С 1992 по 1997 г. в Санкт-Петербурге количество школ с изучением экономики увеличилось почти в 2 раза (на 85,2%). К 2001 г. их число сократилось на треть (35,4%) и за последующие 15 лет практически не изменилось (рис. 1).

Значительный прирост количества школ с изучением экономики в 1992–1997 гг. объясняется, на наш взгляд, двумя причинами. Первая — это активное международное сотрудничество в области экономического образования. В 1991 г. была создана Российская межрегиональная общественная организация «Достижения молодых» (*Junior Achievement*)¹¹, в 1992 г. при поддержке нью-йоркского Института «Открытое общество» (*Open Society Institute*)¹² организован Международный центр экономического и бизнес-образования (МЦЭБО). Обе эти организации создали по всей стране сети региональных центров, которые занимались подготовкой учителей экономики и изданием учебно-методических пособий.

В 1994–2008 гг. в рамках программы ЕС «ТАСИС» в нашей стране был реализован международный проект «Преподавание экономических и бизнес-дисциплин в средних школах, технических и общих университетах», оператором которого был Государственный университет «Высшая школа экономики». В результате его реализации были подготовлены около

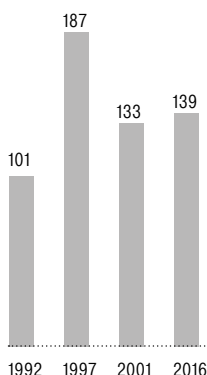
3. Результаты исследования

3.1. Динамика количества школ с изучением экономики за рамками обществознания

¹¹ JA создана в США в 1919 г. В 1989 г. создано специальное международное отделение Junior Achievement International, которое занимается распространением программ JA в других странах мира.

¹² Фонд создан по инициативе Дж. Сороса. Московское отделение Института «Открытое общество» — неправительственная некоммерческая благотворительная организация, которая реализовала в России ряд гуманитарных проектов и программ.

Рис. 1. **Количество школ с преподаванием экономики в Санкт-Петербурге**



1000 учителей экономики и изданы учебники по экономическим дисциплинам для среднего и высшего образования [Михеева, 2010. С. 138–139].

Вторая причина значительного прироста количества школ с изучением экономики в 1992–1997 гг. — высокий спрос на экономическое образование в российских школах, обусловленный необходимостью адаптации к рыночной экономике. «Новую» для России экономическую науку стали изучать не только школьники и студенты, но и взрослые на различных программах по «ликвидации экономической неграмотности». Зависимость спроса на изучение экономики от экономической ситуации в стране отмечают многие зарубежные исследователи (см., например, [Mittelstadt, Wiepcke, Lutz, 2013; Brant, 2015; Dwyer, 2017]).

Однако последующее сокращение количества школ с изучением экономики трудно объяснить только стабилизацией экономической ситуации. Мы предполагаем, что отчасти оно обусловлено сокращением количества межшкольных учебных комбинатов (МУК), поскольку значительная часть школьников изучала экономику в рамках предмета «технология», преподавание которого проходило именно в таких комбинатах. «Даже в столицах и крупных городах количество МУК катастрофически уменьшилось — почти на порядок» [Лернер, 2008]. Кроме того, в учебных планах сократилось количество часов на преподавание предмета «технология».

Количественные показатели за 2001 и 2016 гг. практически совпадают (разница составляет 4%), однако в эти годы произошла существенная ротация школ: от экономики отказались 87 школ, при этом включили в свои учебные планы экономику в качестве отдельного предмета за тот же период 93 школы.

Рис. 2. Распределение школ, в которых в 2016 г. изучалась экономика, по форматам, %

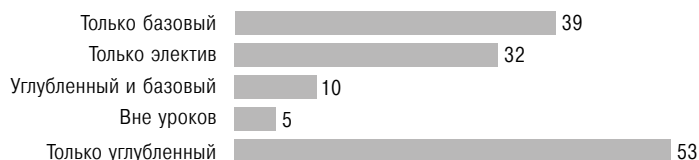
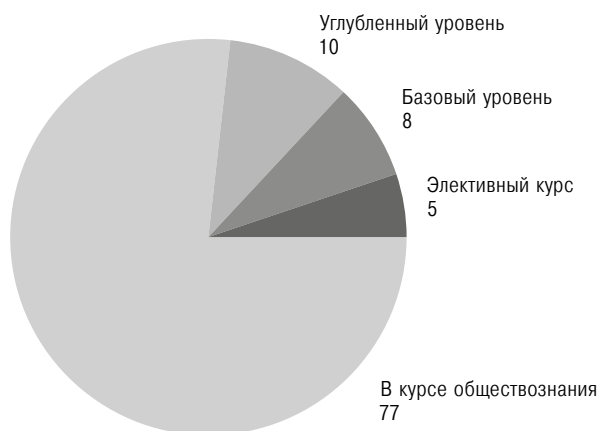
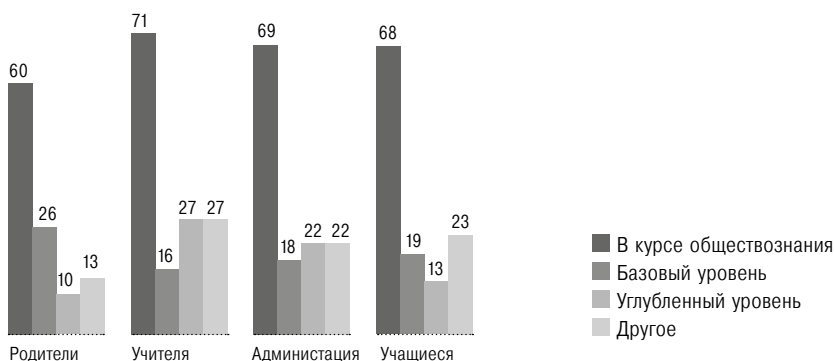


Рис. 3. Распределение всех школ города по формату изучения экономики в 2016 г., %



Для выявления причин «ухода» экономики из школ руководителям 87 школ была разослана анкета, в которой респондентам предлагалось оценить влияние ряда факторов на отказ от преподавания экономики по шкале от одного до четырех (1 — абсолютно не повлиял, 4 — сильно повлиял) или вписать свой вариант ответа. Получено и обработано было только 28 заполненных анкет. Мы предполагаем, что основной причиной отказа от участия в опросе была произошедшая за истекший период (15 лет) смена директоров школ. Многие руководители даже не знали, что в их школе в 2001 г. преподавалась экономика. В качестве причин, оказавших наибольшее влияние, большинство респондентов выбрали две: нет должности учителя экономики в штатном расписании (42,9%) и достаточность изучения экономики в курсе обществознания (57,2%). На третьем месте по популярности ответ: «Трудно найти квалифицированного учителя экономики» (14,3%). Позже в данном исследовании мы вернемся к вопросу о кадровом обеспечении преподавания экономики в школах.

Рис. 4. **Форматы изучения экономики в школах участников опроса, 2016 г., %**



До 2004 г. (до введения стандарта первого поколения) экономика в российских школах изучалась в разных форматах: на уроках, факультативах, в платных кружках и т. д. Для объективного сопоставления количественных данных мы включили в число школ «с экономикой» в 2016 г. и те, в которых экономика изучается в формате элективных курсов и во внеурочной деятельности. Форматы изучения экономики в этих 139 школах представлены на рис. 2.

В масштабах всего города (615 школ) подавляющее большинство школьников изучает экономику только в курсе обществознания (рис. 3).

Таким образом, эмпирические данные подтверждают наше утверждение, что базовый курс экономики в учебных планах общеобразовательных школ встречается крайне редко.

3.2. Соответствие реальной практики запросам учащихся

На рис. 4 приведены результаты обработки ответов учителей, учащихся, родителей и администрации школ, принявших участие в анкетировании, относительно формата изучения экономики в школе в 2016 г. («как есть»). Респонденты могли выбрать несколько форматов, поэтому суммарное число ответов больше числа участников опроса. Вариант «другое» включал элективные курсы и занятия в рамках внеурочной деятельности.

Таким образом, в каждой группе выборки присутствуют респонденты, представляющие все форматы изучения экономики. Для выявления предпочитаемого формата преподавания экономики в школе («как должно быть») учителям, руководителям и родителям учащихся было предложено выбрать один из двух вариантов ответа: «В школе достаточно изучения экономики в курсе обществознания» или «Все учащиеся должны иметь возможность изучать предмет „экономика“».

Рис. 5. Распределение ответов школьников о предпочитаемом формате изучения экономики, %

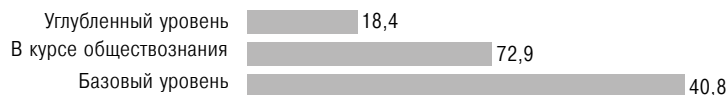
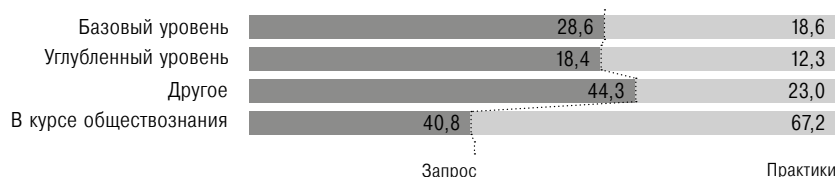


Таблица 2. Соотношение запросов на отдельный предмет «экономика» и практик его реализации, %

	«Как есть»	«Как должно быть»
Руководители школ	39,2	51
Учителя	42,9	50
Родители	35,1	45
Учащиеся	30,9	47

Рис. 6. Соотношение запроса учащихся на формат изучения экономики и практик его реализации, %

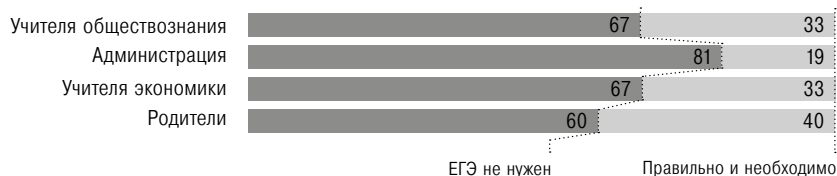


Формат отдельного предмета предпочитают 66% учителей экономики, в то время как 60% учителей обществознания выбирают интегрированный курс для преподавания экономики. Голоса двух других групп взрослых участников опроса распределились практически поровну между обществознанием и экономикой: формат отдельного предмета «экономика» выбрали 44,6% родителей и 51% руководителей школ.

Результаты опроса учащихся относительно предпочитаемого формата изучения экономики представлены на рис. 5. Вариант «базовый уровень» предполагал возможность изучения экономики в качестве обязательного предмета или курса по выбору. Поскольку учащиеся могли выбрать несколько ответов, общая сумма превышает 100%. Только 255 учащихся из 625 выбрали изучение экономики в курсе обществознания.

С учетом ответа «другое» (элективные курсы и внеурочные занятия) различия между реализуемыми в школах форматами

Рис. 7. **Распределение ответов на вопрос о введении ЕГЭ по экономике, %**



изучения экономики и форматами, предпочитаемыми школьниками, становятся еще более убедительными (рис. 6).

3.3. Нужен ли ЕГЭ по экономике

Мы считаем основной причиной массового изучения обществознания на старшей ступени школы необходимость сдачи ЕГЭ по этому предмету и отсутствие экзамена по экономике. В связи с этим в анкеты был включен вопрос об отношении участников опроса к введению ЕГЭ по экономике для учащихся профильных классов. Полученные результаты оказались неожиданными: против введения ЕГЭ выступают все респонденты, а активнее всех — учителя экономики (рис. 7).

Мы предполагаем, что объяснить эти данные можно только неуверенностью учителей в своей компетентности в области преподавания экономики. Для проверки данного предположения ниже будут рассмотрены профессиональные характеристики учителей.

3.4. Готовы ли школы к введению экономики в учебные планы

Выбор формата изучения экономики в каждой школе должен осуществляться в первую очередь на основе запросов учащихся и их родителей. Эмпирические данные доказывают наличие запроса учащихся и их родителей на изучение экономики в формате отдельного предмета (обязательного или по выбору). Необходимым условием его введения в учебный план является наличие в школе квалифицированного учителя, способного преподавать этот не самый простой учебный предмет. Поэтому отдельной задачей нашего исследования стало выявление основных характеристик учителей, преподающих в настоящее время экономику в школах Санкт-Петербурга.

Мы сопоставили социально-демографические характеристики учителей экономики и учителей обществознания: пол, возраст, стаж и базовое образование. Среди учителей обществознания, принявших участие в опросе, мужчин на 4% больше, чем среди учителей экономики. Учителя обществознания моложе учителей экономики: половину из них составляют педагоги в возрасте до 35 лет, в то время как среди учителей экономики преобладает возрастная группа старше 46 лет (44%). Различия

в возрастной структуре обусловили различия в стаже работы: почти 37% учителей обществознания имеют стаж менее 5 лет, при этом каждый третий учитель экономики (35%) пришел работать в школу более 16 лет назад.

Значительная часть учителей имеет базовое историческое образование: 65,4% учителей обществознания и 31,3% учителей экономики. Почти 72% учителей экономики не имеют экономического образования. Следовательно, для них особую актуальность приобретает профессиональное развитие в качестве учителя экономики. Оно возможно в двух форматах: самообразования и обучения на курсах повышения квалификации учителей. Применительно к экономическому образованию второй формат в реальной практике действующих государственных институтов повышения квалификации практически отсутствует.

Результаты опроса учителей относительно программ повышения квалификации, на которых они проходили обучение в последние годы, показывают, что самыми популярными программами были ФГОС (83,5%) и информационно-коммуникационные технологии (45%). При этом 68% опрошенных учителей повышали свою квалификацию в Академии постдипломного педагогического образования (АППО). Такая ситуация характерна не только для Санкт-Петербурга. В настоящее время АППО является монополистом на региональных рынках образовательных услуг для школьных учителей. Об этом свидетельствуют данные Мониторинга экономики образования¹³ и TALIS¹⁴: «Абсолютное большинство учителей (70%) проходили курсы повышения квалификации в институте повышения квалификации работников образования их региона» [Болотов и др., 2016. С. 148].

Согласно результатам опроса, 36,9% учителей никогда не повышали квалификацию в области преподавания экономики, а 9,5% проходили программу обучения более 10 лет назад. При этом учителя испытывают потребность в получении предметных знаний по экономике (72%) и изучении методики ее преподавания (71%).

Не имея профильного базового образования и не повышая квалификацию в области преподавания экономики, невозможно обеспечить качественное экономическое образование. Таким образом, наше предположение о неуверенности учителей в своей компетентности как основной причине отказа от введе-

¹³ Мониторинг экономики образования — регулярные обследования учителей общеобразовательных организаций, которые проводит Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики» совместно с аналитическим центром «Левада-Центр».

¹⁴ TALIS — крупнейшее международное сравнительное исследование, проводимое Организацией экономического сотрудничества и развития и посвященное изучению учителей.

ния ЕГЭ по экономике, в значительной степени подтвердилось эмпирическими данными.

4. Обсуждение Исследователи единодушны в том, что на уровне средней школы необходимо изучать экономику, однако по вопросу формата — как отдельный предмет или как часть интегрированного курса социальных наук — их мнения расходятся. За отдельный предмет, как правило, выступают экономисты, т.е. те, кто хорошо знает предмет изучения, а за интеграцию — представители других общественных наук. Аналогичный результат был получен в нашем исследовании в ходе опроса учителей экономики и обществознания.

Результаты эмпирического исследования доказывают наличие только двух форматов изучения экономики в школах Санкт-Петербурга. В работе определены две основные причины сложившейся ситуации. Первая причина — проблемы с кадровым обеспечением. Экономику в школах чаще всего преподают учителя истории и обществознания с базовым историческим образованием, у которых нет возможности повысить свою компетентность в области преподавания экономики. Развернувшиеся в последние годы «процессы оптимизации сети затронули такой показатель, как нагрузка педагогов. Растет доля учителей, которые имеют внутреннее совместительство, и сокращается доля внешних совместителей. В значительной степени это обусловлено необходимостью обеспечения соответствия показателей средней заработной платы учителей средней по региону» [Болотов и др., 2016. С. 50].

Сегодня школы практически лишены возможности пригласить в качестве учителя экономики человека с базовым экономическим (непедагогическим) образованием, потому что, во-первых, «специальных образовательных программ для подготовки к работе в качестве учителя-предметника у нас в стране крайне мало. Эти программы отсутствуют как система, как самостоятельный институт» [Каспржак, 2013. С. 269], а во-вторых, внешнее совместительство, как было отмечено выше, сокращается. В ходе опроса руководителей школ о факторах, препятствующих введению экономики в учебный план, наибольшее число голосов набрали ответы: «Сложно найти квалифицированного учителя экономики» (38,7%) и «Нет возможности пригласить квалифицированного преподавателя» (23,9%).

Вторая причина — отсутствие ЕГЭ по экономике и необходимость сдавать экзамен по обществознанию для поступления на все программы социально-гуманитарного и педагогического профилей.

Авторы аналитического доклада *2018 Survey of the States: Economic and Personal Finance Education in Our Nation's Schools*

справедливо отмечают, что отсутствие экзамена ведет к отсутствию преподавания (*If it's not tested it's not taught*). «В то время как политики и общественность регулярно призывают нас добиться успеха как нации, эти призывы не воплощаются в реальные законодательные изменения»¹⁵.

Негативное влияние на развитие школьного экономического образования, на наш взгляд, может оказать принятие в последние годы двух официальных документов на федеральном уровне: Концепции преподавания обществознания в РФ и Стратегии повышения финансовой грамотности в Российской Федерации на 2017–2023 гг. (учащиеся образовательных организаций являются одной из ее целевых групп).

Актуальность изучения основ финансовой системы в школах обосновывается низким уровнем финансовой грамотности в нашей стране. Мы считаем, что низкий уровень экономической, в том числе и финансовой, грамотности напрямую связан с тем, что в течение многих лет подавляющее большинство российских школьников изучали экономику в курсе обществознания по учебнику Л. Н. Боголюбова. Экономический модуль данного учебника часто подвергался критике. Главным достоинством данного учебника, судя по опросам, учителя считают то, что по нему «удобно готовить» учащихся к сдаче ЕГЭ. Это преимущество учебника не вызывает сомнений, поскольку сам ЕГЭ по обществознанию «скроен» именно под этот учебник. Об этом, в частности, свидетельствует следующая цитата с сайта издательства «Просвещение»: «Члены авторского коллектива линии УМК под редакцией Л. Н. Боголюбова занимают посты в структурах, имеющих прямое отношение к составлению заданий для ГИА и ЕГЭ»¹⁶.

Результаты проведенного исследования свидетельствуют, что спрос на изучение экономики в формате отдельного предмета со стороны школьников и их родителей существует. Почти каждый третий школьник, изучающий экономику в курсе обществознания, хотел бы ее изучать за рамками интегрированного курса. Осуществляемые в последнее время попытки «улучшить» структуру и содержание курса «обществознание» не изменят ситуацию, а, скорее всего, приведут к еще более негативному отношению школьников к предмету.

Решением проблемы может стать полный отказ от ЕГЭ по обществознанию и введение экзаменов по всем предметам, изучаемым на углубленном уровне. Формальное введение ЕГЭ

5. Заключение

¹⁵ <https://www.councilforeconed.org/policy-and-advocacy/survey-of-the-states-2/>

¹⁶ <https://www.prosv.ru/umk/about/society-bogolyubov.html>

по экономике можно реализовать в короткие сроки, но, учитывая накопившиеся проблемы в школьном экономическом образовании, необходимо прежде всего обеспечить школы компетентными учителями экономики, учителями, готовыми стать «предметными экспертами в деятельностной школе» [Любимов, 2011. С. 16].

Для этого следует изменить подходы к подготовке и повышению квалификации учителей. Педагогические вузы должны готовить учителя, который «профессионально может преподавать не „обществознание“, а отдельные предметы, относящиеся к данному блоку. Кстати, никому ведь пока (к счастью) не пришло в голову готовить учителя по „естествознанию“» [Любимов, 2005. С. 14].

Необходимо ликвидировать монополию региональных отделений АППО и создать конкурентную среду в системе оказания услуг по повышению квалификации (переподготовке) учителей. «Сегодня уровень влияния этого института на развитие системы образования в лучшем случае близок к нулю, а во многих направлениях отрицателен. Уровень затрат несопоставим с выгодами и уж тем более с качеством образования» [Адамский, 2005. С. 52].

На основе результатов исследования предлагаются следующие рекомендации органам управления образованием, призванные способствовать развитию школьного экономического образования:

- создание условий и институций, обеспечивающих качественную подготовку и повышение квалификации учителей экономики;
- введение отдельного ЕГЭ по экономике для выпускников, планирующих поступать на экономические специальности в высшие учебные заведения.

Важно также обеспечить создание и развитие неправительственных, общественных организаций и профессиональных сообществ, оказывающих поддержку и осуществляющих сопровождение учителей, которые преподают экономику. Эффективность таких институтов подтверждается многочисленными зарубежными практиками.

Результаты исследования могут быть использованы при принятии управленческих решений на уровне школы при выборе формата реализации экономического образования. Оно должно стать реальной составляющей частью общего образования, и каждый выпускник школы должен получить необходимый объем экономических компетенций.

Литература

1. Адамский А. И. (2005) Как сделать систему повышения квалификации эффективной? // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 4. С. 49–55.
2. Болотов В. А., Карной М., Фрумин И. Д., Косарецкий С. Г. (ред.) (2016) Российские учителя в свете исследовательских данных. М.: Изд. дом ВШЭ.
3. Гердо Н. В. (2012) История и тенденции развития идей дифференциации и индивидуализации обучения // Вестник ЧГПУ им. И. Я. Яковлева. № 1 (73). Ч. 1. С. 30–33.
4. Журкина О. А. (2018) Социальный запрос на экономическое образование в современной школе: магистерская диссертация по направлению подготовки 38.04.04 «Государственное и муниципальное управление»: ОП «Управление образованием»: защищена 25.12.18. СПб.: НИУ ВШЭ (Санкт-Петербург).
5. Заиченко Н. А. (1993) Изучение состояния преподавания экономических дисциплин в школах Санкт-Петербурга: Сводные данные исследования 1993 г. СПб.: Лаборатория социально-экономического образования Центра РАО.
6. Заиченко Н. А., Смирнова Н. К. (2002) Исследование уровня экономического образования в средних образовательных учреждениях Санкт-Петербурга // Экономическая школа. № 1. С. 187–246.
7. Зарецкая С. Л., Семеко Г. В. (2002) Тестирование и прием в высшие учебные заведения: опыт США // Экономика образования. № 5. С. 6–7.
8. Каспржак А. Г. (2013) Институциональные тупики российской системы подготовки учителей // Вопросы образования / Educational Studies Moscow. № 4. С. 261–281.
9. Лернер П. С. (2008) На круги своя: Учебный Постиндустриальный Комбинат. http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1075&binn_rubrik_pl_articles=183
10. Любимов Л. Л. (2012) Гуманитарное образование с КПД паровоза // Известия. 19 апреля. <https://www.hse.ru/news/1163611/51707471.html>
11. Любимов Л. Л. (2009) Обществознание: братская могила // Republic. Образование. 5 октября. <https://republic.ru/posts/l/148054>
12. Любимов Л. Л. (2011) Что мешает нашей стране улучшить качество школьного образования // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 4. С. 11–26. doi: 10.17323/1814-9545-2011-4-11-26.
13. Любимов Л. Л. (2005) Размышления о педагогическом образовании в России // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 4. С. 7–24.
14. Михеева С. А. (2010) Становление школьного экономического образования в России // Вопросы образования/Educational Studies Moscow. № 2. С. 136–151.
15. Фомин-Нилов Д. В. (2016) Единая Концепция преподавания обществознания и школьный предмет как социальный заказ: взаимоотношения между исполнителями и заказчиками. http://www.predmetconcept.ru/public/f48/download/Analiticheskaja_statja_po_naprasleniju_Obshhestvo.pdf
16. Фрумин И. Д., Болотов В. А., Косарецкий С. Г., Карной М. (ред.) (2016) Российские учителя в свете исследовательских данных. М.: Изд. дом ВШЭ.
17. Brant J. W. (2015) What's Wrong with Secondary School Economics and How Teachers Can Make it Right. Methodological Critique and Pedago-

- gical Possibilities // Journal of Social Science Education. Vol. 14. No 4. P. 7–16.
18. Dwyer J. (2017) Studying Economics: The Decline in Enrolments and why it Matters. <https://www.rba.gov.au/speeches/2017/sp-so-2017-07-29.html>
19. Hedtke R. (2008) Wirtschaft in die Schule? Ökonomische Bildung als politisches Projekt // GWP Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. No 4. S. 455–461.
20. Hippe T. (2011) Gute Arbeit im Kapitalismus? Das Arbeitsverhältnis als Beispiel für die Vorteile didaktischer Interdisziplinarität // GWP Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. No 1. S. 73–84.
21. Kaminski H. (2009) Anmerkungen zum: Oldenburger Ansatz ökonomischer Bildung // GWP Gesellschaft-Wirtschaft-Politik. No 4. S. 547–560.
22. Kruber K. P. (2001) Ökonomische Bildung: Fach oder Prinzip? <http://www.sowi-onlinejournal.de/2001-1/kruber.htm>
23. Mittelstadt E., Wiepcke C., Lutz R. (2013) The Financial Crisis — an Ideal Teaching Moment // Journal of Social Science Education. Vol. 12. No 2. P. 11–22. <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/105>.
24. Schlösser H. J., Duedahl O. (2014) Common Declaration. Association of European Economics Education. <https://www.economiceducation.eu/?-page=3&sub=14&h=625>
25. Walstad W. (1994) An Assessment of Economics Instruction in American High Schools // W. Walstad (ed.) An International Perspective on Economic Education. Boston; Dordrecht; London: Springer. P. 109–136.
26. Walstad W. B., Rebeck K. (2000) The Status of Economics in the High School Curriculum // The Journal of Economic Education. Vol. 31. No 1. P. 95–101.
27. Weber B. (2013) Editorial: Crises in Europe and Challenges for Economic Education // Journal of Social Science Education. Vol. 12. No 2. P. 2–10.
28. Weber B. (2015) Editorial: Multiperspectivity, Values and Criticism in Economic and Civic Education // Journal of Social Science Education. Vol. 14. No 4. P. 2–6.
29. Weyland M., Rehm M. (2013) How Can Economics Education Be Implemented without a Separate Subject? A Case Study from Germany // Journal of Social Science Education. Vol. 12. No 2. P. 87–93.

Economic Education of School Students: Causes of the Crisis

Svetlana Mikheeva

Candidate of Sciences in Economics, Associate Professor, Department of Public Administration, Saint-Petersburg School of Social Sciences and Area Studies, National Research University Higher School of Economics (Saint Petersburg). E-mail: smik252@gmail.com; smikheeva@hse.ru

Authors

Olga Zhurkina

Assistant, Department of Economic Theory and Economic Education, Institute of Economics and Management, The Herzen State Pedagogical University of Russia (Saint Petersburg). E-mail: ozhurkina@herzen.spb.ru

Address: 17 Promyshlennaya Str., 198095 St. Petersburg, Russian Federation.

Russia's national school curriculum standards stipulate economic education at three levels: basic, advanced, and as part of the social theory course, yet schools rarely include basic economics in their curricula. Curricula of 615 St. Petersburg schools available at their official websites as well as data from online surveys of parents, students, teachers, and school administrators are used to find evidence of the demand for economics as a subject among school students. The fact that only two levels of economics instruction are represented in St. Petersburg schools is explained by staffing issues and impossibility to take the Unified State Exam (USE) in economics. Initiatives for a meaningful change the current situation are proposed in the article.

Abstract

school, economics, economic education, social theory, the Unified State Exam (USE), curriculum.

Keywords

Adamskij A. (2005) Kak sdelat sistemu povysheniya kvalifikatsii effektivnoy? [How to Make the Professional Development System Efficient?]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 49–55.

Bolotov V., Carnoy M., Froumin I., Kosaretskiy S. (eds) (2016) *Rossiyskie uchitelya v svete issledovatel'skikh dannykh* [Russian Teachers in the Light of Research Data]. Moscow: HSE.

Brant J. W. (2015) What's Wrong with Secondary School Economics and How Teachers Can Make it Right. Methodological Critique and Pedagogical Possibilities. *Journal of Social Science Education*, vol. 14, no 4, pp. 7–16.

Dwyer J. (2017) *Studying Economics: The Decline in Enrolments and why it Matters*. Available at: <https://www.rba.gov.au/speeches/2017/sp-so-2017-07-29.html> (accessed 10 October 2019).

Fomin-Nilov D. (2016) *Edinaya Kontseptsiya prepodavaniya obshchestvoznaniya i shkolny predmet kak sotsialny zakaz: vzaimootnosheniya mezhdru ispolnitelyami i zakazchikami* [The Unified Framework for Teaching Social Theory and Social Demand for the School Discipline: The Client–Contractor Relationship]. Available at: http://www.predmetconcept.ru/public/f48/download/Analiticheskaja_statja_po_napravleniju_Obshhestvo.pdf (accessed 10 October 2019).

Froumin I., Bolotov V., Kosaretskiy S., Carnoy M. (eds.) (2016) *Rossiyskie uchitelya v svete issledovatel'skikh dannykh* [Russian Teachers in the Light of Research Findings]. Moscow: HSE.

References

- Gerdo N. (2012) Istoriya i tendentsii razvitiya idey differentsiatsii i individualizatsii obucheniya [History and Tendencies of Development of Education Differentiation and Individualization Ideas]. *Vestnik Chuvashevskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni I. Ya. Yakovleva*, no 1 (73), part 1, pp. 30–33.
- Hedtke R. (2008) Wirtschaft in die Schule? Ökonomische Bildung als politisches Projekt. *GWP Gesellschaft-Wirtschaft-Politik*, no 4, ss. 455–461.
- Hippe T. (2011) Gute Arbeit im Kapitalismus? Das Arbeitsverhältnis als Beispiel für die Vorteile didaktischer Interdisziplinarität. *GWP Gesellschaft-Wirtschaft-Politik*, no 1, ss. 73–84.
- Kaminski H. (2009) Anmerkungen zum: Oldenburger Ansatz ökonomischer Bildung. *GWP Gesellschaft-Wirtschaft-Politik*, no 4, ss. 547–560.
- Kasprzhak A. (2013) Institutionalnye tupiki rossiyskoy sistemy podgotovki uchiteley [Institutional Deadlocks of the Russian Teacher Training System]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 261–282.
- Kruber K. P. (2001) *Ökonomische Bildung: Fach oder Prinzip?* Available at: <http://www.sowi-onlinejournal.de/2001-1/kruber.htm> (accessed 10 October 2019).
- Lerner P. S. (2008) Na krugi svoya: Uchebnyj Postindustrialnyj Kombinat [Back to Square One: Educational Post-Industrial Combine]. Available at: http://www.bimbad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=1075&binn_rubrik_pl_articles=183 (accessed 10 October 2019).
- Lyubimov L. (2011) Chto meshaet nashey strane uluchshit kachestvo shkolnogo obrazovaniya [What Prevents our Country to Improve the Quality of School Education]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 11–26. doi: 10.17323/1814-9545-2011-4-11-26.
- Lyubimov L. (2012) Gumanitarnoe obrazovanie s KPD parovoza [Humanities Education of Steam Locomotive Performance]. *Izvestiya*, April 19. Available at: <https://www.hse.ru/news/1163611/51707471.html> (accessed 10 October 2019).
- Lyubimov L. (2009) Obshchestvoznaniye: bratskaya mogila [Social Theory: A Mass Grave]. *Republic. Education*, October 5. Available at: <https://republic.ru/posts/1/148054>.
- Lyubimov L. (2005) Razmyshleniya o pedagogicheskom obrazovanii v Rossii [Thoughts on Pedagogical Training in Russia]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 4, pp. 7–24.
- Mikheeva S. (2010) Stanovleniye shkolnogo ekonomicheskogo obrazovaniya v Rossii [Development of Economic Education in Russian High Schools]. *Voprosy obrazovaniya/Educational Studies Moscow*, no 2, pp. 136–151.
- Mittelstadt E., Wiepcke C., Lutz R. (2013) The Financial Crisis—an Ideal Teaching Moment. *Journal of Social Science Education*, vol. 12, no 2, pp. 11–22. Available at: <http://www.jsse.org/index.php/jsse/article/view/105> (accessed 10 October 2019).
- Schlösser H. J., Duedahl O. (2014) *Common Declaration. Association of European Economics Education*. Available at: <https://www.economicseducation.eu/?page=3&sub=14&h=625> (accessed 10 October 2019).
- Walstad W. (1994) An Assessment of Economics Instruction in American High Schools. *An International Perspective on Economic Education* (ed. W. Walstad), Boston, Dordrecht, London: Springer, pp. 109–136.
- Walstad W. B., Rebeck K. (2000) The Status of Economics in the High School Curriculum. *The Journal of Economic Education*, vol. 31, no 1, pp. 95–101.
- Weber B. (2013) Editorial: Crises in Europe and Challenges for Economic Education. *Journal of Social Science Education*, vol. 12, no 2, pp. 2–10.

- Weber B. (2015) Editorial: Multiperspectivity, Values and Criticism in Economic and Civic Education. *Journal of Social Science Education*, vol. 14, no 4, pp. 2–6.
- Weyland M., Rehm M. (2013) How Can Economics Education Be Implemented without a Separate Subject? A Case Study from Germany. *Journal of Social Science Education*, vol. 12, no 2, pp. 87–93.
- Zaichenko N. (1993) *Izucheniye sostoyaniya prepodavaniya ekonomicheskikh disciplin v shkolakh Sankt-Peterburga. Svodnye dannye issledovaniya 1993 g.* [The Study of the State of Teaching Economic Disciplines in the Schools of St. Petersburg: Summary Data of the Study in 1993]. St. Petersburg: Laboratory of Social and Economic Education of RAO Center.
- Zaichenko N., Smirnova N. (2002) Issledovanie urovnya ekonomicheskogo obrazovaniya v srednikh obrazovatelnykh uchrezhdeniyakh Sankt-Peterburga [Investigating the Level of Economic Education in St. Petersburg Schools]. *Ekonomicheskaya shkola/The School of Economics*, no 1, pp. 187–246.
- Zaretskaya S., Semeko G. (2002) Testirovaniye i priyem v vysshie uchebnye zavedeniya: opyt SShA [Entrance Exams and Admissions in Higher Education: The United States' Experience]. *Ekonomika obrazovaniya*, no 5, pp. 6–7.
- Zhurkina O. (2018) *Sotsialnyy zapros na ekonomicheskoe obrazovanie v sovremennoy shkole* [Social Demand for Secondary School Economics] (Master's Thesis). St. Petersburg: National Research University Higher School of Economics (Saint Petersburg).