

УЧРЕЖДЕНИЕ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ НАУК
ИНСТИТУТ МИРОВОЙ ЭКОНОМИКИ И МЕЖДУНАРОДНЫХ ОТНОШЕНИЙ РАН

**СФЕРА ОБРАЗОВАНИЯ В СИСТЕМЕ РОССИЯ–ЗАПАД
(ПРОБЛЕМЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ)**

Под ред. В.И. Марцинкевича

Москва
ИМЭМО РАН
2009

УДК 37.014.5
339.9
ББК 74.04(2)(3)
Сф 919

Авторский коллектив: В.И. Марцинкевич; М.Б. Кольчугина; И.В. Соболева; Е.А. Лебедева; О.В. Богаевская; Е.В. Яровая

Макетирование и техническое редактирование: Владимирова Н.Г.

Сбор материалов и информации: Титова И.В., Черепанцева И.Ю.

Сф 919

Сфера образования в системе Россия–Запад (проблемы эффективности) / Под ред. В.И. Марцинкевича – М.: ИМЭМО РАН, 2009. – 234 с.
ISBN 978-5-9535-0186-6

Сфера образования в системе Россия–Запад (проблема эффективности)

Концепция книги включает критерии эффективности образовательной сферы, ее место в системе народнохозяйственных приоритетов, обоснование некоммерческого характера большей части учебных заведений. Дана характеристика состава функций и компетенций государственных учреждений и учебных заведений и показана необходимость их разграничения. Сформулированы предложения по коррекции направления образовательных реформ, в направлении стимулирования производительности собственного труда учащихся. Проведены сопоставления отечественного и зарубежного опыта, согласно с разработанными критериями его приемлемости (включая характеристику Болонского процесса). Структура итоговой монографии охватывает как общие проблемы образовательной сферы и ее стыковки с развитием экономики и социальных процессов, так и проблемное рассмотрение отдельных секторов образовательной сферы: школьной и вузовской системы, послесреднего профессионального образования, подготовки научных и предпринимательских кадров. Итоговый вывод работы состоит в том, что накопленный практический опыт, теоретический потенциал и исторические традиции российской системы образования дают ей возможность обеспечить высокие требования современного мирового развития, сохранив свою идентичность.

Книга предназначена для представителей российского экономического и образовательного сообщества, а также для всех заинтересованных проблемами реформирования сферы образования.

Education Sphere in Russia–West Context (Problem of effectiveness)

The concept of this research entails efficiency criteria for the sphere of education, the ranking of this sphere in the hierarchy of socio-economic priorities and a system of arguments grounding non-commercial status of the majority of educational institutions. A characteristic of key functions and areas of competence for both government institutions and educational institutions is provided and the necessity for the division of functions and competencies of these two institution groups is demonstrated. Proposals concerning corrections in the direction of educational reform in order to provide incentives for creative work effort on the part of students of all levels are outlined. A comparative analysis of foreign and domestic experience in the field of education and its employability in today context (including the Bologna process) is undertaken. The structure of resulting volume covers the main general problems in the educational sphere itself and as regards its interrelations with the country's socioeconomic development as well as the key issues in the specific sectors of education: general school education, tertiary institutions, vocational training, university and postgraduate sector, business education, corporate training and retraining programs and so forth. The conclusion of undertaken research is that the accumulated practical experience, theoretical potential and historical tradition of the Russian educational system provide an opportunity to meet the challenge of the modern globalizing world while preserving the national identity.

ISBN 978-5-9535-0186-6

© ИМЭМО РАН, 2009

О Г Л А В Л Е Н И Е

<i>Глава 1</i> Условия и источники эффективности современной сферы образования..... <i>(В.И. Марцинкевич)</i>	4
<i>Глава 2</i> Опора на механизмы саморазвития образовательной сферы – основа повышения ее эффективности..... <i>(В.И. Марцинкевич)</i>	22
<i>Глава 3</i> Концепция человеческого развития и социально-экономическая эффектив- ность российского образования..... <i>(Е.В. Яровая)</i>	37
<i>Глава 4</i> Проблемы инновационного развития российской системы образова- ния..... <i>(М.Б. Кольчугина)</i>	101
<i>Глава 5</i> Социальные аспекты реформы образования..... <i>(И.В. Соболева)</i>	133
<i>Глава 6</i> Обеспечение сопряженности образования с потребностями страны: от массовых специальностей до высшего образования..... <i>(И.В. Соболева)</i>	147
<i>Глава 7</i> Подготовка предпринимательских кадров в России в свете зарубежного опыта..... <i>(М.Б. Кольчугина)</i>	167
<i>Глава 8</i> Подготовка кадров высшей квалификации..... <i>(Е.А. Лебедева)</i>	190
<i>Глава 9</i> Состояние, проблемы и перспективы подготовки кадров среднего звена..... <i>(О.В. Богаевская)</i>	204
<i>Глава 10</i> Болонский процесс, национальные интересы и особенности социально-эко- номического развития России..... <i>(В.И. Марцинкевич, И.В. Соболева, О.В. Богаевская)</i>	221

Глава 1. УСЛОВИЯ И ИСТОЧНИКИ ЭФФЕКТИВНОСТИ СОВРЕМЕННОЙ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ

В настоящее время сфера образования, деятельность которой генерирует основу и направляющий вектор качественных изменений человеческого потенциала, стала органической частью народнохозяйственной системы и определяющим фактором в стратегии социально-экономического и цивилизационного развития страны.

Картина будущего сферы образования, которую можно себе представить сегодня, может быть развитием тех явлений, которые уже существуют и считаются прогрессивными. Но прогноз для собственной страны в современном понимании это не просто сценарий, который либо осуществится, либо нет. В нем требуется по возможности четко определить, какие условия необходимы для того, чтобы желательные тенденции и явления стали бы определять лицо сферы образования. Для этой цели необходимо аналитически вписать эту сферу в реальную народнохозяйственную систему, показать конкретный механизм ее функционирования, определить концептуальные контуры источников эффективности, которые обеспечивают наиболее плодотворное развитие образовательной деятельности для всего населения и обслуживающих ее институциональных структур.

1. Человекоцентричная парадигма социально-экономического развития

Глубинным основанием, определяющим современную и будущую значимость сферы образования является смена экономических парадигм, которая в лидирующих странах мира завершается на текущей стадии их исторического развития. Обострение глобальных экономических проблем в конце первого десятилетия XXI века может стать сигналом к всеобщему пересмотру народнохозяйственных приоритетов в пользу усилий по развитию человеческого потенциала. Этот поворот может оказаться не менее масштабным, чем переход от индустриальной к постиндустриальной стадии цивилизационного развития, который совершился сначала в США после Великой депрессии тридцатых годов, а затем, после Второй мировой войны в других развитых странах.

Разработка проблем развития сферы образования России в данной работе ориентируется на системные рамки человекоцентричной или человекоориентированной парадигмы современного социально-экономического развития в разных ее аспектах от традиционно экономического до общецивилизационного. Стержень этой парадигмы развития состоит в том, что исходной и конечной инстанцией общественного богатства и прогресса является накапливаемый поколениями уровень общекультурной и профессиональной компетентности, творческой, предпринимательской и гражданской активности, цивилизационного самоопределения населения. Экономической функцией системы образования является осуществление базовой части инвестиций в это невещное богатство страны¹, в развитие качественных характеристик *человеческого потенциала* наличного населения. В этом плане она представляет собой неотъемлемую и стратегически лидирующую часть народнохозяйственного воспроизводственного процесса в стране.

Человекоцентричная парадигма отражает реалии кардинального изменения соотношения и роли отраслей материального и духовного производства. В народнохозяйственной системе эти изменения в процессах воспроизводства предопределяют наивысший стратегический народнохозяйственный приоритет сферы образова-

¹ Подробнее о проблематике невещного богатства смотри в: США: сфера услуг в экономике. М., Наука, 1971. Глава 1. Мировая экономика и международные отношения (МЭиМО), 2005, №9. С. 29-40.

ния (а также и научной деятельности, как особой наиболее продвинутой разновидностью процесса продвижения знания в обществе) в качестве ключевых *инвестиционных* отраслей развития человеческого потенциала страны.

Несмотря на то, что в текущем первом десятилетии века мы видим пока еще только первые шаги фундаментального процесса революции "высоких технологий", очевидно коренное изменение и самой их природы. Например, информационные технологии принципиально отличны даже от величайшего технического скачка, каким было появление электричества и связанных с ним новаций на грани прошлых веков. В то время как они непосредственно создали возможность преобразования вещного окружения человека, информационные технологии (а также по-своему, но не менее глубоко, биотехнологии) прямо связаны с преобразованием самого человека. Это недвусмысленно означает, что даже сама судьба этих технологий в перспективе полностью зависит от уровня и характера не только деятельности способностей, но и от развития духовных потребностей и морально-гражданских качеств населения различных стран.

Принципиальная новизна тенденций, которые формируют современную модель развития, состоит в том, что информационные и другие инновационные технологии утверждают приоритет нематериальных потребностей – вся техническая аппаратура, приобретаемая населением и производимая для воздействия на него, в конечном счете, имеет ценность только благодаря той информационной – культурной, развлекательной, познавательной-образовательной, деловой, повседневной и т.п. "начинке", которую она может обеспечить. Весь лавинообразно растущий поток информации оказывает мощное воздействие на формирование облика населения, на его здоровье, мировоззрение, поведение. Диапазон этого воздействия огромен – от позитивного приобщения к культурным ценностям, выработки здоровых стереотипов потребления и образа жизни, до крайних степеней аморализма и отупения. Все более несомненно, что цивилизационное будущее мира и само его существование будет определяться борьбой этих тенденций в менталитете человечества. В этом свете приобретает первостепенное значение то, как будут справляться с этой судьбоносной проблемой в первую очередь образовательные системы.

Информационная революция представляет собой одно из проявлений цивилизационного раздела между воспроизводством, в котором главную роль играло преобразование внешней природы и материального мира, а развитие человека выступало как следствие, к воспроизводству в котором целью является развитие человека и совершенствование мирового социального сообщества. Фундаментальное различие между современной и прошлой народнохозяйственной практикой и мышлением состоит в том, что раньше в качестве опорного и определяющего элемента экономического потенциала страны выступала материальная база, производственный аппарат. Естественно, что до момента насыщения базовых общественных потребностей (впервые это произошло в США в 20-х годах текущего столетия) результаты развития экономики связывались прежде всего с наращиванием объемов производства. На этом представлении базировалась развитая система анализа воспроизводственных процессов, в том числе и подход к народнохозяйственной эффективности, в котором критериями результатов выступали объемы "отдачи" производственных фондов, капиталовложений, других материальных затрат.

Чтобы осознать критическую важность исследований человеческого потенциала для современного момента, оценить ту ступень, на которой находится анализ, также как и огромные масштабы этой задачи, стоит вспомнить, как долго и подробно изучалась в прошлом веке материально-вещная составляющая экономики: ВВП, межотраслевые балансы, основные фонды и капиталовложения, тенденции капиталоемкости, капиталовооруженности, фондоотдачи, наукоемкости и еще не завершен-

ные задачи анализа наукоинтенсивности и т.п. Более или менее законченные представления об этих параметрах индустриальной экономики, основанные на движении пассивно-регистрирующих стоимостных показателей вошли в практику с конца двадцатых годов прошлого века, то есть тогда, когда в США уже полностью созрели все предпосылки перехода к постиндустриальной стадии развития.

Человекоцентричная экономика неизмеримо более сложна ввиду необходимости познания и практического использования знаний о принципиально ином объекте – комплексной, активной и творческой природе человека. Помимо этого имеется важнейший фактор другого характера, а именно – глубокий разрыв между единством человеческой природы в глобализирующемся мире и неравномерностью условий жизни, уровня развитости и специфики менталитета населения в различных странах, на которую накладывается мощное воздействие конфликтности современного сочетания различных цивилизаций.

При изучении сферы образования с точки зрения повышения ее вклада в эффективное развитие страны на первый план выходит задача опереться на знание и освоение созидательного потенциала всех многогранных свойств человека. При этом нужно учитывать, что в основе современного социально-экономического менталитета происходит переориентация целевых установок развития: от представлений максимизации потребления и обогащения, присущих рыночной экономике к формуле ориентированной на человека, конкретно на его общие, первичные свойства – *потребности* (основа выбора народнохозяйственных приоритетов развития) и *способности*, которые дают ключ к повышению производительности деятельности по удовлетворению этих потребностей.

Для самого образовательного процесса это означает сигнал о необходимости наиболее совершенных методов стимулирования собственной деятельности учащихся по индивидуализированному формированию у них активных свойств личности, то есть разумных и развитых материальных и духовных потребностей и норм поведения, с одной стороны, осознанию и развитию собственных дифференцированных способностей, с другой.

В человекоцентричной парадигме в центр практики и анализа ставится способность народного хозяйства (как совокупности всех видов воспроизводственной деятельности в стране, независимо от их стоимостной и нестоимостной, рыночной или нерыночной формы, в материальном и духовном производстве и т.д.) к эффективным качественным и структурным сдвигам, то есть к *предприимчивости и инновационности*, которые прямо и непосредственно заложены в человеческом потенциале в виде своего рода природного ресурса, реализация которого зависит в первую очередь от тех видов экономической и социальной деятельности, которые обеспечивают свободу его развития и совершенствования.

Соотношения и взаимосвязи между человеческими и материально-вещными составляющими воспроизводства, рассмотренные выше, представляют самую простую и глубинную пропорцию производственных процессов, которая уже в значительной степени освоена экономической наукой и зарубежной практикой. Но этот производственный аспект развития общества и индивидуального человека составляет только фундамент, или необходимую предпосылку главной цели всех составляющих исторического процесса духовной и материальной деятельности – *продвижения вековой тенденции развития и совершенствования индивидуального человека, общественных отношений и мировой цивилизации в целом*.

В начале XXI века этот процесс уже идет в конкретных, практически осознаваемых и законодательно регулируемых формах, хотя и неодинаково в разных частях мира. Кумулятивным эффектом этого процесса в ближайшем будущем, то есть в течение каждого из предстоящих десятилетий (если этому не помешают форс-

мажорные обстоятельства) будет постепенное закрепление цели всестороннего развития человека во всей полноте его потребностей, способностей, понимания достойных жизненных целей и их становления в центр всей структуры мирового социально-экономического развития. Поэтому для судеб любой страны критически важно не пропустить первые, с точки зрения преодоления исторической инерции самые трудные, ступени этого исторического восхождения человекоориентированной или человекоцентричной парадигмы развития.

Конечно, этот путь гораздо легче представить с точки зрения лидирующих стран, развивающихся по западной модели (независимо от того, в какой части света они расположены), чем в рамках чудовищной реальной социально-экономической неравномерности и цивилизационной неодинаковости развития современного мира. Однако имеется более чем достаточно оснований для уверенности в том, что если этот процесс не состоится или будет сорван, то спонтанное поступательное глобальное технико-технологическое, политическое, информационное развитие, а также мировая экологическая ситуация окажутся в тупике. Это произойдет в достаточно близком будущем по многим достаточно известным конкретным причинам, в основе которых будет неготовность населения к рационально-безопасному освоению этих достижений, а говоря функционально – низкое качество его образованности и воспитания.

Сдвиг в соотношении значимости материальных и человеческих составляющих экономического потенциала имеет принципиальное значение не только в связке с инновационным развитием производственного и потребностного потенциала населения, но и в области социально-экономических отношений. Современный этап развития западной модели цивилизации или "современный капитализм" – это переходное состояние развития, характеризующееся все большей переориентацией на новые индивидуальные и общественные цели воспроизводственной деятельности. Конечные результаты этого социального развития в настоящее время предугадать так же трудно, как, например, было в свое время дать реальную характеристику так называемой "высшей фазы" социализма в марксистской формационной гипотезе. Именно поэтому современное состояние теоретически описывается различными моделями весьма неопределенного понятия "смешанная экономика".

Глубинным ее признаком является сосуществование коммерческих (рыночных) и некоммерческих (бесприбыльных), государственных, социальных и т.п. звеньев, секторов и механизмов экономики. С позиций современного социально-экономического опыта уже трудно быть уверенным, что рыночное хозяйство является "венцом" общественного прогресса на все времена. В то же время пока еще нет объективных оснований для того, чтобы хотя бы приблизительно указать на какую-либо реальную его альтернативу. Однако уже вполне определилась доминанта перспективы современного цивилизационного развития - она вне всяких сомнений имеет гуманистический и гуманитарный характер. По-видимому, конструктивный теоретический эклектизм и практическая установка на поиск рабочего сочетания коммерческих и некоммерческих факторов, на прагматическое сочетание в образовательном процессе всех "работающих" теоретических подходов и достижений практического опыта – это объективное требование нашего переходного времени.

Многие человекоориентированные элементы современного развития мы пока в состоянии только констатировать и обосновать необходимость их дальнейшего изучения. Именно поэтому в данной работе представлены различные уровни подхода к сфере образования. Наиболее важным представляется впервые публикуемое пионерное исследование базовых свойств человека, в первую очередь его потребностей. Оно позволяет выделить ключевые точки воздействия образовательной сферы на формирование личности учащихся и тем самым может служить инстру-

ментом повышения результативности образовательных процессов. С другой стороны, данное фундаментальное направление исследования человека, как источника инновационного развития дает системное представление о путях и возможностях повышения эффективности социально-экономического развития страны. Далее следует анализ ряда вполне сложившихся, но остающихся актуальными современных тенденций и новых явлений в мировом образовании в их сопоставлении с российским менталитетом и практикой. Рядом дается вполне традиционное рассмотрение состояния отечественного образования и путей решения его насущных, порой ретроградно-кризисных проблем. Эта эклектика, безусловно, отражает не только ограниченность возможностей авторского коллектива для системного решения этих сложнейших проблем, но и реальный *Образ России* – конгломерат ее сегодняшних проблем и амбиций, безусловных и противоречивых прошлых достижений.

2. Базовые условия успеха реформ образования

При исследовании образовательной деятельности с социально-экономической точки зрения проводится принцип народнохозяйственной *равнозначности отраслей духовного и материального производства* при лидирующей инновационной роли первых на новой, современной ступени постиндустриального развития общества. Образование трактуется как процесс, который создает *самостоятельные общественные блага*, равноположенные производству продукции и материальных услуг. С этой точки зрения результатом образования является разница всего спектра личных качеств учащегося в социальном, профессиональном, нравственном и других возможных измерениях на входе в систему и на выходе из нее. Критерием *социально-экономической результативности* сферы образования на практике выступает ее многогранная востребованность, то есть соответствие потребностям секторов экономики, притязаниям населения, роль в развитии инновационного потенциала страны.

Эти концептуальные положения пока что должны пробивать свой путь в реальную жизнь, поскольку им противостоят еще далеко не изжитая догматическая и становящаяся все более вредоносной мифология об иждивенческом статусе сферы образования, которая в бюджетном процессе государства все еще реально служит оправданием векового "остаточного принципа" его ресурсного обеспечения. Об руку с ней идут устойчивые традиции слабого знания характера и стимулов образовательной деятельности, отсутствия критериев ее результативности и малодейственной подотчетности.

Отсюда вытекает первая проблема и условие социально-экономического успеха реформ современного российского образования – это определение критериев требуемой величины материальных и финансовых ресурсов, необходимых и достаточных для того, *чтобы преодолеть сегодняшний кризис образовательной системы и выйти на уровень ее конкурентоспособности с развитыми странами* и реальное привлечение этих средств. Межстрановые и межшкольные исследования показывают, что имеется прямая зависимость качества школ от уровня затрат на них. Чем выше затраты на ученика, тем более высоки объективно измеренные уровни успеваемости и развития учащихся.

В качестве критерия для определения степени *народнохозяйственной приоритетности* сферы образования выступает суммарная величина ущерба от недостаточности или низкого качества "фонда образования", приходящегося на долю отдельного человека, социальных и профессиональных групп или страны в целом, накопленная за десятилетия жизни поколений, составляющих возрастную пирамиду населения страны. Этот современный принцип сопоставления ущерба от той или

иной неудовлетворенной общественной или индивидуальной потребности с величиной необходимых затрат применяется и для определения социально-экономической эффективности в государственно-общественной, в корпоративной и семейной практике. Он становится доминирующим, вытесняя старые ориентации на новизну, сравнение технических и потребительских параметров и тому подобные инструменты.

Величина ущерба от низкого образовательного и культурного уровня населения, от примитивизма и извращенности потребностей, от непрофессионализма, моральной и гражданской неполноценности на всех уровнях и во всех звеньях экономической и общественной жизни страны представляется безгранично масштабной. Однако, отсутствие конкретных исследований величин этого ущерба и возможностей его ликвидации, в разных аспектах и на разных уровнях до сих пор является одним необъяснимых черт отечественного общественного интереса и наиболее актуальным "белым пятном" экономической науки. В главе 3 представлена методика определения социально-экономической эффективности, разработанная Е.Яровой на основе данного принципа.

Ресурсное обеспечение образования, без ущерба для своей необходимой величины, ориентированной на достижение сформулированных выше целей, в то же время должно быть структурно сопряжено с остальными сферами экономики страны. Опыт развитых стран показывает, что только на формальную систему образования стабильно выделяется 6-7 % ВВП и более, из которых на школы приходится 60, а на послешкольное образование 40%. Этот относительный уровень создает возможность платить учителям и начальной и средней школы на 30% больше, чем получают занятые в среднем по стране, а также поддерживать такой уровень учебной и бытовой базы образовательных учреждений, который с детства и до окончания образования формирует надежное привыкание к цивилизованному уровню жизни.

Следует учитывать, что эти "нормативы", структурные "константы воспроизводства" приложимы не катастрофичной или кризисной, а к нормально развивающейся экономике. Во-первых, в этих странах не было десятилетий господства "остаточного принципа" финансирования образования, в такой мощной форме как у нас. Там не прерывался нормальный процесс обновления основных фондов, была стабильной структура оплаты труда.

Во-вторых, они привычно развивались в условиях открытой экономики при наличии возможностей свободного перемещения населения. Наша страна только около двух десятилетий назад перешла в условия свободной миграции и глобального рынка труда. В такой ситуации критериями конкурентоспособности становятся не только *относительные* показатели величины образовательных затрат, терпимые в закрытой стране, но и *абсолютные* уровни академических и бытовых условий обучения и воспитания.

Во времена железного занавеса, который отгораживал человеческий потенциал России от мира, было достаточно и необходимо оперировать относительными величинами расходов на социальную сферу (так же как и на оплату труда). Сейчас сопоставления требуется вести и в абсолютных цифрах. Если по относительным показателям Россия отставала от США в ряде случаев в разы, то абсолютные разрывы исчисляются десятками раз. Можно сказать, что железный занавес в социальном развитии страны играл роль изолирующей аппаратуры в естественнонаучных экспериментах.

Кроме того российские пропорции главных отраслей социальной сферы резко отличны от лидирующих стран с инновационной экономикой. В США в период до финансового кризиса расходы на школы и вузы в 1,8 раза превышали расходы на оборону, а затраты на здравоохранение почти в два раза превосходят по величине расходы образовательных учреждений. Россия длительное время тратила на обра-

зование в 2,5 раза меньше, чем на оборону, а государственные расходы на здравоохранение составляли сумму в два раза меньшую, чем на образование. Поэтому названные выше "нормативные" относительные уровни ресурсов в сфере образования являются даже не минимальными, а явно недостаточными, если говорить о конкурентоспособности отечественного образования.

Фундаментальная тенденция повышения экономической и социальной роли образования в последней трети прошлого века объективно выразилось в расширении и усложнении его материально-технической базы во всех развитых странах мира. С переходом к постиндустриальной стадии произошел скачок, необходимый для преодоления исторически сложившегося отставания системы образования от главных сфер экономики развитых стран. В США максимум послевоенного скачка инвестиций в образовательную сферу пришелся на конец 50-х-60-е годы, в европейских странах - на 5-7 лет позже, причем по темпам их рост в Западной Европе и Японии был вполне сравним с американским. С 1950 по 1970 год основные фонды школ и вузов США увеличились соответственно, в 2,5 и в 3,6 раза, ежегодные капиталовложения - в 1,9 и 5,4 раза, причем абсолютный размер вложений во втором десятилетии был в полтора раза больше, чем во втором (в неизменных ценах), только за десятилетие с 1961 по 1970 г. Прирост основных фондов школ и вузов США составил в 1970 г. около 2/3 их величины.²

В течение следующих десятилетий темпы роста капиталовложений несколько замедлились, но вполне соответствовали общим потребностям в развитии материальной базы образования. Обновление материальной базы облегчалось тем, что доля капиталовложений в общей сумме расходов на образование в эффективной экономике невелика и не подвержена значительным колебаниям. При этом затраты на модернизацию зданий и сооружений были относительно выше, чем затраты на новое строительство. В США доля расходов на сооружение зданий в сфере образования в расходах на строительство нежилых зданий составляла в 1968 году 10%, а в объеме затрат на модернизацию 20%. В 1990-х годах, когда возраст огромного массива учебных зданий, построенных в период скачка перевалил за 30 лет произошло естественное увеличение затрат на их remodelирование и капитальный ремонт.

В процессе широкомасштабных исследований и обобщения практики были получены данные о мощном психофизиологическом и педагогическом воздействии зданий и оборудования на учащихся. Пребывание человека в каждом звене образовательной системы формирует у него не только "набор знаний и навыков", но и *уровень потребностей в самом широком смысле* – приемлемого для него жизненного стандарта, представления о достойном образе жизни, условиях производства и быта, модель поведения и притязаний, представления о нормах человеческих взаимоотношений, то есть систему критериев и стимулов, которые будут определять его профессиональное, гражданское и моральное представление о своем месте в окружающем мире на многие десятилетия вперед. Анализируя практику проектирования

² Этот процесс был детально изучен в фундаментальной работе "Динамика, структура и эффективность основного капитала и капитальных вложений в США, ФРГ и Японии". Книга первая, Москва, ИМЭМО, 1973. С. 244-281. На инвестиционный процесс в сфере образования распространяется общая закономерность современного эффективного производства, крупные сдвиги достигаются на базе низкой, стабильной нормы накопления. Послевоенный скачок в развитии материальной базы образования был вызван глубокими социально-экономическими и демографическими причинами. Однако независимо от их характера он создал долговременную основу цикличности воспроизводства учебных зданий, поскольку срок службы последних составляет от 20 (временные и передвижные постройки) до 100 и более лет. На эту вековую цикличность накладываются более короткие демографические колебания связанные с изменениями конфигурации нижней четверти демографической пирамиды. При оценке объемов инвестиций следует учитывать, что из-за особенностей учета в научно-образовательной сфере большая доля оборудования может проходить по счетам текущих расходов, значительная его часть приобретает по сниженным ценам и бесплатно.

и строительства учебных заведений, можно сказать, что известное выражение У. Черчилля о том, что "сначала мы создаем здания а потом они формируют нас", как бы учитывается в инвестиционных концепциях в сфере образования.

В области разработки учебных зданий, мебели, технического оснащения в США и Европе была проделана исследовательская работа принципиального значения. Она координировалась в международном плане, в частности, в рамках Программы по проектированию учебных зданий ОЭСР с участием ЮНЕСКО. В результате произошел переход от проектирования и оснащения учебных заведений в виде набора учебных аудиторий на основе заданных нормативов и типовых решений к проектированию объемов и площадей рациональных геометрических форм, с максимальным учетом профиля обучения и современной учебной технологии.

Развивались такие направления как рационализация использования имеющихся учебных зданий, возможности их переключения на общественно-культурные функции, разработка и внедрение в практику малоэнергоёмких зданий, сокращение энергопотерь и использование солнечных источников, переключение на использование в школьном строительстве таких консервативных материалов как дерево и кирпич вместо стали, алюминия, бетона. Особое внимание обращается на удобство внутренней планировки, в частности для перемещений учащихся и для работы вспомогательных и эксплуатационных служб. Важно отметить, что подоплекой этих тенденций были не столько соображения технологии, а "преодоление казарменной обезличенной атмосферы присущей многим учебным заведениям". Обязательным критерием стала внешняя привлекательность зданий и интерьеров, их соответствие ландшафту, гармоничность цветовых решений дизайн интерьеров и подбор мебели, новых тканей³.

Основой проектирования является использование специально разработанных *функциональных спецификаций учебного процесса*. Исходным пунктом стало индивидуальное учебное место, ориентированное на различного рода центры учебных ресурсов (так называемое кластерное проектирование), сочетающееся с наличием обширных и сообщающихся пространств. При проектировании обязательно соблюдение критериев здоровья (защита от грязи, шума, стандарты освещенности, тепла, вентиляции), а также безопасность и транспортная доступность. Обязательно обеспечение условий для использования здания инвалидами. Предусматривается также многофункциональность здания и гибкость в отношении изменения профиля учебной технологии и техники, возможность использования во внеучебное время для нужд местного населения.

В современный проект встраивается приспособленность к неизбежному дальнейшему remodelированию – минимум несущих стен, резервы для расширения и надстроек. Широко используются временные и мобильные постройки. Важным аспектом проекта, обеспечивающим отмеченную выше низкую норму инвестиций, является строительная и эксплуатационная экономичность. Современная концепция экономичности является комплексной, она охватывает весь жизненный цикл основных фондов в образовательной сфере проектирование, строительство, эксплуатацию, ремонт, remodelирование. Соблюдение указанных принципов расценивается как сложная социальная задача, выполнение которой контролируется в различном административном оформлении. Каждый из упомянутых принципов стал за последние десятилетия объектом детальной исследовательской проработки и в настоящее время опирается на законодательно оформленную нормативную базу, которая составляет органический элемент подготовки менеджеров образовательных учреждений, а также строителей.

³ Guide for Planning Education Fatalities". Council of Education Facilities. 1982, Columbus. Ohio. Almeida RF, B Jack K "Planning Educational Buildings Basic Concepts, UNESCO, Paris, 1980.

В результате комплексного подхода сложилась системная модель жизненного цикла учебных зданий, включающая ряд устойчивых обязательных условий, необходимых для любой претендующей на эффективность системы образования.

1. Учебные заведения любого уровня, как правило, имеют долговременную концепцию развития и активно проводят ее в жизнь, тщательно отслеживают рейтинг своей материальной базы по сравнению с аналогичными организациями и со стандартами и образцами, которыми их постоянно снабжают государственные и общественные организации, четко и обоснованно формулируют свои потребности в соответствии со своей стратегией.

2. Множественность источников финансирования учебных заведений и активный, постоянный поиск в целях максимизации привлекаемых средств. Этот принцип в равной мере относится как к частным, так и к государственным источникам. Последние, хотя и составляют основную часть средств системы образования, тем не менее не даются автоматически. Их получение требует не только соблюдения ряда жестких условий (например, наличия соответствующих программ и соблюдение критериев их качества, встречное доленое финансирование и т.д.), но и активного "выбивания", например, в форме лоббирования в местных и региональных органах власти.

3. Активное, устоявшееся сотрудничество учебных заведений с органами местной власти, основанное на прочной базе взаимных интересов, прежде всего, на понимании того, что никакие жизнеспособные планы регионального развития, связанные с привлечением перспективных видов бизнеса, невозможны без высокого качества учебных заведений, удовлетворяющего запросы семей квалифицированных рабочих и специалистов, а также потребности в повышении уровня своих кадров и в научно-исследовательском потенциале.

Капитальные вложения в учебные заведения во многих странах традиционно финансируются за счет специальных займов. Практикуется выпуск облигаций "школьного и университетского долга", которые обеспечивают кредиторам, по преимуществу местному бизнесу, существенные налоговые льготы. Влияние этого фактора объясняет частую нетрадиционность архитектурно-строительных решений учебных заведений, отражающих ориентацию образовательного процесса на конкретные условия жизни и потребности общины, города, региона.

4. Следует отметить специфику, которая обостряет конкуренцию не только в отрасли компьютерно-информационного, специального (в том числе и научного) обеспечения, но и в производстве мебели, санитарно-технического оборудования для учебных заведений. Производители технических средств проявляют особую, "перспективную" заинтересованность в проникновении на образовательный рынок сбыта, поскольку они рассчитывают привлечь поколения будущих потребителей к использованию их фирменной продукции на годы и десятилетия вперед.

Развитая конкуренция способствует специализации и стандартизации строительной индустрии, с одной стороны, и ее гибкости, приспособляемости к постоянному изменению потребностей, способности к индивидуализации проектно-строительных решений, с другой. Она же автоматически поддерживает нормальный баланс в распределении выгод между заказчиками и подрядчиками, покупателями и производителями оборудования. Это препятствует вздуванию цен и создает доступность широкой номенклатуры современных инвестиционных решений для учебных заведений с разными запросами и финансовыми возможностями.

Таким образом, на Западе уже давно, в течение трех первых послевоенных десятилетий произошел революционный, качественный сдвиг в концепции и в организации материального оснащения образовательного процесса. В его основе лежит практическое осознание и освоение принципиальной специфичности роли матери-

ального окружения и оснащения в отраслях духовного производства. В отличие от производственной сферы, где сооружения и оборудование закономерно главенствуют и определяют функции работников массового производства, в образовании основу его обычного "технологического процесса" составляет не логика системы машин, а *научно-педагогическая концепция данного учебного заведения*, то есть конкретно - *логика, стадийность, потребности, творческого труда учащихся и педагогического персонала, направляющего и обслуживающего их работу*.

Преобразование материальной базы соответствовало новым функциям преподавателя. В обновленном вещном окружении он выступает как организатор учебного процесса; консультант и мотиватор учащихся; руководитель дискуссий в малых группах; разработчик и оператор применения учебных материалов и пособий; организатор мероприятий по связи учащихся с жизнью района и региона; руководитель группы помощников преподавателя, организатор применения новой техники и учебных нововведений. В функциях преподавателя находит адекватное отражение образовательно-экономическая концепция наших дней. Согласно этой концепции главным ресурсом образовательной сферы является труд учащихся и студентов.

Развивая этот тезис, мы переходим ко *второму условию* успеха образовательных реформ – к ответу на вопрос *как активизировать внутренние силы, (в экономических терминах - механизмы самодвижения) в школьном и послешкольном образовании для повышения его результативности и для притока инноваций соответствующих требованиям экономики и общества*.

В настоящее время Российской Федерации имеется всеобщая устойчивая неудовлетворенность качеством получаемых знаний и их несоответствием общественным и личным ожиданиям выпускников учреждений среднего и последующего образования. В действительности неудовлетворенность и несоответствие гораздо глубже и шире. Оно относится не столько к качеству знаний, сколько к качеству ученика. Старый афоризм: образование – то, что остается в человеке после того, как он забудет, чему его учили, полностью соответствует все более скоротечному процессу устаревания конкретных знаний. Остается, если он приобретен, прежде всего жизненный и профессиональный методический стержень – тот или иной уровень всего спектра качеств человека, его личности⁴.

В обычном представлении о структуре и содержании реформирования образования такие стопроцентно важные, но частные темы, относящиеся к сумме знаний, как качество знаний, перегрузка учащихся, государственные стандарты, характер экзаменов и почти все другие элементы образовательного процесса даются отдельно от наличия или отсутствия заинтересованности самого учащегося в сознательном и разумном формировании своей личности. Они выступают как самодовлеющие подсистемы искомой "опережающей модели", независимые от потребностей, заинтересованности и активности ученика. Ученик выступает как пассивный объект, говоря экономическим языком, как *предмет труда* для персонала школы.

Между тем, анализ системы образования, которая трактуется нами как органическая часть всей сферы воспроизводственной деятельности в стране, приводит нас к выводу о том, что *главной составляющей образовательного процесса является труд учащихся*⁵. Поэтому в "производственном процессе" данной сферы требуется различать два вида деятельности, два вида общественных затрат, между которыми имеется существенное воспроизводственно-функциональное различие.

⁴ Следует учитывать, что развитие личности как цель образовательного процесса – это ключевая и международно-признанная идея прогрессивной отечественной педагогики и психологии.

⁵ В западной литературе по человеческому капиталу неизменно присутствуют "потерянные заработки" учащихся как условная оценка этого элемента затрат на образование.

К первой категории относятся затраты процесса деятельности педагогического персонала, работников образовательных учреждений плюс все издержки смежных отраслей, обеспечивающих материальное и иное функционирование системы образования предоставлением ей различного рода продукции и услуг. Во вторую категорию входит *огромный массив деятельности самих учащихся*, который с воспроизводственной точки зрения является главным элементом издержек общества, объективной фондообразующей субстанцией, которая формирует конечный результат функционирования образования – *качественный аспект человеческого потенциала страны*. Только сами учащиеся и выпускники учебных заведений являются непосредственными создателями и носителями итоговых индивидуальных и общественных результатов функционирования этой народнохозяйственной и воспроизводственной сферы (конечно, сюда относится также и прирост фонда знаний и опыта работников образования, полученных ими в процессе собственной учебной и научной работы). Остальные затраты в системе образования, включая педагогические усилия, управленческие стратегии, материальное оснащение, служат *средством для повышения производительности, результативности труда учащихся*.

Отсюда следует, что системообразующей базой разработки стратегии и принятия принципиальных решений по совершенствованию образовательных учреждений должен быть критерий степени позитивного воздействия того или иного мероприятия на *производительность труда учащихся*, то есть на целевое направление, качество и активность их работы. Это значит, что все остальные виды деятельности в сфере образования и поддерживающие их элементы издержек, то есть труд педагогов, воспитателей, всего управленческого, научного и обслуживающего персонала, равно как и усилия в отраслях, поставляющих материальные условия образовательного процесса (прежде всего строительство и оборудование для учебных заведений) – представляет собой народнохозяйственный институт, целью которого является создание предпосылок для обеспечения максимально высокого уровня главного ресурса – активного и целенаправленного труда учащихся. Упрощенно можно сказать, что весь этот обслуживающий комплекс выполняет в системе образования роль, аналогичную средствам производства в материальной сфере, обеспечивающих фондовооруженность работников, от которой прямо зависит уровень и динамика производительности труда в данной отрасли.

Между тем, и в практике и в литературе преобладает самодостаточная оценка мероприятий, институтов, педагогических и организационных моделей и методов как таковых по критерию их недостатков или преимуществ по сравнению с имеющимися аналогами в отрыве от того, как те и другие соотносятся с потребностями учащихся, активизируют их труд и повышают его производительность. При всей важности институционально-педагогических усилий все аспекты личности прямо и непосредственно формирует именно труд учащихся, многогранный и сложный, в том числе по своей направленности и мотивациям. Во всяком случае, все остальные усилия системы образования транслируются на формирование личности только через него.

Для того, чтобы добиться максимальной эффективности использования этого главного ресурса образовательной системы, нужно правильно расставить, переместить акценты в стратегии и в управлении образованием. Это значит, во-первых, разобратся в том, какие нужны педагогические, экономические и социальные мероприятия для того, чтобы задать импульс самодвижения, качественного сдвига в мотивациях, содержании и производительности труда учащихся. Во-вторых, при рассмотрении конкретных образовательных мероприятий, различных элементов совершенствования образовательного процесса следует обязательно учитывать аспект их соответствия интересам, мотивациям и способностям учащихся.

Таким образом, требуется общий пересмотр трактовки места образовательного процесса в структуре социально-экономического развития страны. Среди многих конкретных средств и направлений государственной, общественной и профессиональной деятельности по выдвиганию образовательной сферы на ее ключевое место в современной имеются два базовых принципиальных условия. Во-первых, образовательная сфера должна поддерживаться вполне определенной, в первом приближении охарактеризованной выше, величиной материальных ресурсов, получаемых из государственных бюджетов разных уровней и из всех других возможных источников. Во-вторых, необходимо понимание образования как огромной сферы трудовой деятельности учащихся, результативность которой регулируется персоналом образовательных институтов и поддерживается развитой структурой специализированного строительства, производства учебного оборудования и материалов. Помимо этих двух фундаментальных условий имеются и другие социальные аспекты развития образовательной сферы.

Для того, чтобы найти реальные пути повышения эффективности той или иной системы образования, следует точно определить особенности образовательного процесса и каждой его стадии и формы с точки зрения социально-экономических отношений. В этом плане ключевой тезис состоит в том, что общее, формирующее человека образование по своей экономической природе является нерыночным, нестоимостным благом. Для практики это означает принцип введения реальных ограничений коммерциализации учебных заведений и необходимость строгого контроля за соблюдением этого принципа.

Поле и конкретным результатом образовательного процесса является индивидуальное время каждого человека, вовлеченного в процесс учебы. Целью процесса является направленное изменение специфической содержательной емкости фонда жизненного времени, которым он располагает, то есть улучшение качества времени каждого человека, повышение его способности наиболее плодотворно использовать свою жизнь, расширять спектр возможностей реально создавать и использовать материальные и духовные ценности, получить от нее наибольшее удовлетворение. Как отмечалось выше, именно духовная продукция различного, порой весьма негативного содержания выходят на первый план в структуре современных потребностей населения. Этот важный и остро актуальный аспект человеческой жизни также является малоизученным белым пятном в науках о человеке.

На современном этапе перед системами образования как никогда остро стала проблема преодоления негативных последствий объективного природного различия и неравенства людей по уровню и характеру способностей в сочетании с различными формами социальной стратификации. Эти срезы в составе населения не совпадают по своим причинам и по итоговой структуре. Поэтому имущественные и социальные барьеры являются негативным фактором по отношению к личному и общественному благосостоянию. Следовательно, государство должно активно проводить политику ликвидации социальных барьеров, нарушающих равенство возможностей доступа к любым видам образования.

Важную роль в совершенствовании образования играет использование экономических стимулов его получения и реализации. Образование по своей природе – деятельность с длительным воспроизводственным циклом. Это относится и к процессу получения и в еще большей степени - к периоду его длительной производственной и другой экономической реализации. Конечно, для разных форм образования и для различных возрастных категорий длительность этих периодов и соотношение между ними неодинаковы. Однако, во всех случаях потребность в образовании и принятие решения об авансировании средств и времени на него - это процесс инве-

стиционного характера, обращенный в будущее как минимум на 10-15 лет, а фактически - на гораздо больший период.

Поэтому оценить мотивации, механизмы ресурсного обеспечения и содержание ближайшей перспективы развития образования можно только на основе оценки магистральных направлений формирующегося сегодня в стране обновленного комплекса потребностей. Говорить о специфике стратегических задач государственного регулирования образования неправомерно без возможно более четкого представления о том, как конкретно выглядит социальная и экономическая потребность в образовании, – продукте инвестиционной отрасли, воспроизводственный цикл которой находится в диапазоне двух примерно 70летних периодов, обращенных в прошлое и будущее.⁶

Содержание и структура образовательной подготовки и воспитания должна включать систему профессиональной ориентации и профотбора, которые призваны учитывать *генетически наследуемые индивидуально-общественные свойства каждого индивидуума* и на этой основе дифференцированно выявлять и развивать естественные, природные способности каждого человека. Только такая направленность наилучшим образом подготовит людей к решению инновационных задач, преодолению проблем, поиску выхода из неожиданных ситуаций и т.п.

В современной образовательной системе, как правило, предполагается наличие заданных стандартов образовательной подготовки, опирающихся на те или иные априорные, преходящие, произвольные соображения. Направление развития поколений учащихся в мало индивидуализированную колею, соответствующую идеологическим, политическим, религиозным и т.п. представлениям и прогнозам представителей старшего поколения, вытекающим из опыта прошлых лет, тормозит действие механизмов самодвижения экономики и создание гражданского общества. Для избегания этого требуется иметь *систему дифференцированной профессионально-личностной ориентации*, которая позволила бы добиваться достижения наибольшего соответствия между качествами каждого обучающегося и предлагаемого ему "образовательного пакета". С точки зрения сугубо народнохозяйственного подхода эта работа может проводиться в двух базовых разрезах:

а) по *воспроизводственным группам*, обеспечивающим в ходе своей практической деятельности в разных звеньях экономики страны эффективный прирост производительности труда, то есть выявлять и соответствующим образом обучать людей с профессиональными способностями для работы в научно-технической сфере, в сфере формирования человеческого потенциала, то есть в образовательно-воспитательной, культурной и родственных областях, для управленческой и предпринимательской деятельности, для работы в области здравоохранения и охраны природы и наконец, для массового производства продукции и услуг.

б. по *личностным типам*, по свойствам характера, соответствующим социально-психологическим и культурным особенностям работы в различных социальных укладах современной смешанной экономики – в коммерческом секторе, на государственно-административных позициях, в общественных и гражданских организациях, в семейном секторе.

Необходимым внешним условием развития образовательной системы является *экономическая и социальная востребованность* каждой ступени и направления

⁶ Временной оборот каждой годовой когорты населения (рабочей силы) состоит из следующих стадий: 1) от рождения до завершения общего и специального образования; 2) первоначальный период трудовой адаптации 3) период наиболее эффективной и стабильной трудовой деятельности; 4) период адаптации к выходу из состава рабочей силы; 5) пенсионный период. Подробно об этом смотри в В.И.Марцинкевич «США: человеческий фактор и эффективность экономики». М., Наука, 1991. С. 146-152.

образования. Сюда относится наличие рабочих мест для квалифицированных кадров в производстве, достойный уровень оплаты труда, дифференцированный по уровню необходимого образования, возможности роста, условия труда, нужность того или иного уровня общемировоззренческой и культурной зрелости для всех профессиональных и возрастных когорт населения страны. Важнейшим внутренним мотором самодвижения образования, то есть в первую очередь, уникальным фактором активизации и стимулирования учащихся является тесная сопряженность обучения с требованиями жизни во всех ее проявлениях.

В плане заинтересованности населения в получении образования велика значимость наличия связи между уровнем образования работающих и структурой заработной платы в стране. В этой модели, которая в такой стране как США оказывается практически действующей, а для России является целевой и идеальной, совпадают две иерархии заработков, определяемые с точки зрения факторов различного рода: структура по *производственной ценности работников*, фактически зависящей от конкретных характеристик, оказывается статистически в среднем строго привязанной к количеству лет обучения работников. Наличие такой, закреплённой в менталитете населения и работодателей зависимости, приводит в действие всю систему экономической заинтересованности учащихся и их семей в получении образования. В частности, начинают давать позитивную отдачу *платность обучения*, возможность получения и возврата *кредитов* за счет будущей оплаты квалифицированного труда. В этой системе действует реальный механизм *социальной мобильности*, доступа талантов к более высоким уровням образования.

3. Сфера образования, как зеркало проблем человекоцентричной парадигмы (исторический экскурс)

Процессы развития сферы российского образования в последней трети прошлого века характеризуют подход отечественной экономической политики к человекоориентированному курсу. Даже в 70-х годах очень многим деятелям было трудно представить себе, что одна из самых традиционных отраслей, которая сохранила многие свои структурные и организационные схемы на уровне еще первой половины столетия, оказалась в центре проблем национального выживания в современной высококонкурентной мировой экономике. Тем более трудно было повлиять на догматический менталитет государственного и партийного руководства страны, озабоченной проблемами "опережающего роста тяжелой промышленности" и не ощущавшими никакой социальной опасности от ущемления интересов детских и молодежных когорт населения и неорганизованной интеллигенции.

Внутренним двигателем развития теории инвестиций в человека с самого начала и везде была объективная потребность мобилизации средств на развитие образования и социальной сферы в целом. Не случайно, что точки активизации исследований в этой области, как правило, совпадают с возникновением острой потребности в модернизации страны. Так было в Советском Союзе в период индустриализации. То же происходило в США, когда теоретики инвестиций в человеческий капитал весьма своевременно помогли политически эффективно использовать жупел отставания от СССР после запуска Спутника для того, чтобы осуществить с начала 60-х годов прошлого века беспрецедентный скачок в национальных расходах на школы и университеты. Аналогичная и вполне предсказуемая ситуация форсирования модернизации системы образования там наблюдается и в наши дни под воздействием требований нового научно-технологического скачка. Заслуживает особого внимания и тот знаменательный и может быть для многих неожиданный факт, что вложения в образование неизменно фигурируют на первых местах и в списке первоочередных

антикризисных мероприятий правительства США в условиях острого экономического кризиса конца первого десятилетия века.

В полную противоположность этому, руководство СССР проигнорировало сигналы академического сообщества о необходимости ликвидации "остаточного принципа" финансирования образовательной сферы. Параметры ее отставания отражены в таблице, в которой приведен расчет для Комплексной программы научно-технического прогресса и его социально-экономических последствий, подготовленной Академией Наук в 70-х годах прошлого века.

Таблица

**Расходы на образование в СССР и США
(1940-1971)***

	1940	1950	1960	1970	1971
Расходы на образование, всего					
СССР (млрд. руб.)	2,0	5,5	8,5	19,9	21,0
США (млрд. долл.)	3,2	8,8	24,7	70,6	77,9
В %% к национальному доходу					
СССР**	6,1	7,3	5,9	6,9	6,9
США **	3,9	3,7	6,0	8,9	9,2
США ***	-	-	-	12,2	12,6
Расходы на образование в %% к капиталовложениям в хозяйстве					
СССР	32,8	42,2	20,2	24,2	23,9
США	19,2	14,4	27,3	42,9	42,8

* Расходы на образование в СССР и США не являются строго сопоставимыми из-за различий в структуре и по другим причинам. Тем не менее, обращают на себя внимание основные соотношения и тенденции.

**В официальном исчислении.

***В исчислении ЦСУ СССР.

Расходы на высшее образование в США по доле в национальном доходе выросли за 1950-1970 гг. более чем в 3 раза и достигли 4,3%. В СССР они составляли 0,9%. По сравнению с 1950 г. в СССР расходы на обучение 1 студента сократились, в то время как в США они возросли в 2,5 раза. При этом нужно учитывать, что в рамках Союза была по сравнению с современностью принципиально иная ситуация, существовал железный занавес, утечка умов была контролируемой, наиболее способные специалисты находили творческую работу в ВПК. Тогда в принципе можно было обеспечивать сопоставимый уровень развития высоких технологий при относительном равенстве усилий по развитию человеческого потенциала. Это была скособоченная, стратегически тупиковая, но по-своему жизнеспособная система. Материалы Комплексной программы и многочисленных аналитических записок в тогдашние директивные органы, хотя и не достигали своих целей, все же способствовали понима-

нию необходимости перевода сферы образования из народнохозяйственной периферии в ранг важнейших инвестиционных отраслей экономики.

После устранения железного занавеса, когда значение абсолютных показателей уровня образовательных издержек резко возросло, взамен требуемого увеличения доли финансирования образования, или на худой конец, сохранения хотя бы относительных показателей по отношению к ВВП наступил катастрофический обвал даже по сравнению с очевидным отставанием в предшествующем периоде. В Российской Федерации старая близорукая политика выразилась в том, что даже относительное отставание от развитых стран увеличилось, причем на фоне глубокого падения объемов общественного продукта. К сожалению, и в настоящее время центральное руководство образованием не может противостоять ущемлению поддержки образования и науки, а зачастую фактически попустительствует этому процессу. Еще более резко сократились расходы на исследования и разработки, по доле которых в национальном доходе СССР в устойчиво превосходил США.

Отечественная практика пошла по пути наименьшего сопротивления: "телега" – поспешное стихийное копирование разнонаправленных характеристик зарубежных учебных заведений, была поставлена впереди "лошади" – опережающих темпов инвестиций в развитие как образовательной, так и всей социальной сферы. Место наращивания и структурного совершенствования вложений в человеческий потенциал заняла эйфория облегченной аккредитации частных учебных заведений, пролиферация многочисленных "академий" и "университетов"⁷, была законсервирована потеря современной стратегической ориентации дошкольного и школьного образования. В тех "лицеях" и вузах, куда удаётся перекачать средства, часто удаётся достигнуть приемлемых результатов. Но в целом по стране происходил естественный упадок качества образования, деградировала социальная среда, следовательно, разрушался инвестиционный климат, нужный стране больше, чем деньги.

Конечно, учебные заведения нашей страны продемонстрировали поразительную жизнеспособность, адаптируемость к новым возможностям и стремление к прогрессу в беспрецедентных, катастрофических условиях резкого сокращения государственного финансирования в 90-х годах. Однако, это не может отменить подспудного долговременного негативного воздействия на базовые источники саморазвития системы. Экономические и социально-культурные последствия этой болезни простираются до второй половины XXI века. При прогнозировании приходится учитывать тот факт, что длительный провал в уровне материального и кадрового обеспечения образования и других социальных расходов чреват трудно исправимым снижением производственных, гражданских и нравственных качества активных когорт населения на десятилетия вперед.

Все реальные достижения XX века в научно-технической и в других областях были достигнуты в нашей стране теми поколениями, которые получили образование во времена, когда уровень отечественных усилий (по доле затрат на него в национальном доходе) или был выше, чем в США (до середины 50-х годов), или когда еще сохранялся (до начала перестройки) некатастрофичный уровень отставания и еще действовала инерция прошлых наработок в этой области. Поэтому главный вывод из анализа внутренней ситуации и обобщения мирового опыта сводится к критической необходимости срочно обеспечить нормальное ресурсное обеспечение сферы образования.

Из исследований и рекомендаций ИМЭМО доперестроечного периода следовало, что отставание страны по уровню инвестиций в человека чреват тенденцией

⁷ Смотри, например, оценки Я. Кузьмина в статье «Образование и реформа». Отечественные записки. №2, 2002.

утечки умов за границу, которая минимизировалась только отсутствием правовых возможностей массовой эмиграции специалистов. Тогда наличие железного занавеса как бы компенсировало огромное отставание по абсолютному уровню затрат на оплату труда и материальное обеспечение образования и науки, которое полностью проявило свою разрушительную силу в наши дни.

Помимо этого главного направления выводов, в ИМЭМО рассматривались и конкретные особенности зарубежного опыта. Была обоснована необходимость таких мер как переход на многоканальные источники финансирования; децентрализация управления, прежде всего за счет повышения самостоятельности школ при сохранении централизованного контроля качества образования; дифференциация общеобразовательной подготовки в средней школе; ликвидация ряда структурных перекосов в профильной структуре "послесреднего" образования; переход к ступенчатому высшему образованию (с упором на неосуществленное до сих пор выделение первой, двухлетней ступени, необходимой для преодоления неполноценного статуса незаконченного высшего образования) и другие, ныне в той или иной степени осуществленные направления развития.

При исследовании экономических аспектов развития сферы образования выявились расхождения в методологии, результатах и практических выводах по сравнению с зарубежными подходами. Так, в основу подсчета накопленного населением и рабочей силой страны "фонда образования" нами была положена основанная на фактических наблюдениях и статистическом анализе групп учебных заведений гипотеза о том, что удельные издержки обучения можно рассматривать как достоверный экономический индикатор качества и самого объема полученного образования. Эта целевая установка потребовала строгой детализации стоимости года обучения. Например, учитывалось двукратная разница в издержках между 1-2 и 3-4 курсами вузов, а также доходящий почти до порядка разрыв на разных профилях и в аспирантуре.

При сравнении детальных статистических методологий с современными расчетами Всемирного банка, которые включают в "человеческий капитал" расходы на обувь, одежду, коммунальные услуги и т.п., возникает мысль об упрощенном подходе к изучению человеческого потенциала. Ослабление анализа характера процессов накопления человеческого потенциала затрудняет определение оптимальных масштабов и структуры затрат на развитие человека.

Достоверность данных о величине человеческого потенциала требует четкого проведения различия между устареванием полученных конкретных знаний и ростом производственной ценности работника в течение жизни за счет накопления опыта. Это явление, принципиально отграничивающее обесценивающиеся со временем материальные фонды от фонда образования можно характеризовать как "моральный износ с обратным знаком". Важной представляется обнаруженная статистическая закономерность, которая показывает, что в целом по стране индивидуальный потолок возможного накопления опыта полностью зависит от уровня образования работников.

В то время как в рыночно ориентированных исследованиях наибольшее внимание уделяется различиям между общим и специальным образованием, которые прямо связаны с коммерческими интересами работодателей, в исследованиях человеческого потенциала подчеркивается и прослеживается их равнозначность с точки зрения воздействия на производственную ценность работников и формирование личности.

С точки зрения возможностей решения острого практического вопроса о платности образования существенным является малая обоснованность повсеместно распространенного на западе включения в издержки образования "потерянных зара-

ботков" учащихся. Представляется, что нет никакого смысла прибегать к оторванным от реальности косвенным оценкам. В наше время "потерянные заработки", если их рассматривать в народнохозяйственном плане – это чисто умозрительный ресурс, поскольку в экономике нет места для миллионов не имеющих должного образования молодых людей, находящихся в учебных заведениях. Западная практика показывает, что средства, полученные в порядке оплаты образования, как правило, количественно балансируются суммами целевой, стимулирующей материальной поддержки учащихся. Поэтому главным критерием значимости и оправданности наличия элементов платности является их роль как стимула качества обучения, а не роль источника финансирования образовательных институтов.

И для зарубежной, и для отечественной практики узел особо актуальных экономических проблем развития образовательной сферы относится к установлению оптимального соотношения и взаимодействия различных видов собственности и соответствующих механизмов внутри этой сферы и в ее внешних связях, рассматриваемое в следующей главе.

Глава 2. ОПОРА НА МЕХАНИЗМЫ САМОРАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ – ОСНОВА ПОВЫШЕНИЯ ЕЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ

1. Отношения собственности образовательных учреждений

Проблема собственности некоммерческих институтов, к числу которых относится подавляющее большинство учебных заведений, состоит в том, что недостаточно (хотя и принципиально необходимо) иметь необходимые материальные ресурсы для нормальной деятельности и возможности свободного привлечения текущих и инвестиционных средств. Еще более важно задействовать другое аксиоматическое свойство собственности – *экономические механизмы эффективной реализации этих средств* как для удовлетворения приоритетных потребностей самих научно-образовательных учреждений, так и для усиления их воздействия на развитие страны в целом. Поэтому при оценке возможностей воздействия отношений и стимулов развития ресурсов сферы образования на инновационное, духовное и культурное развитие страны *на первый план выступают несколько принципиальных моментов социально-экономической природы* отношений в образовательной сфере. Данный аспект помимо затронутого выше вопроса о том, *какие общественные потребности удовлетворяет* эта сфера, требует рассмотрения того, *какой спектр задач она решает в воспроизводственной системе страны и каковы условия принятия или непринятия государством и различными социальными сообществами ее условий эффективного развития.*

Первый вопрос связан со *специфическим характером экономических отношений академического сектора*, охватывающего научные и образовательные учреждения, которые в русле своей основной деятельности не преследуют интересы получения прибыли, являются в своей основе некоммерческими видами деятельности. Наиболее точно отвечают этому признаку общественные и гуманитарные науки, фундаментальные естественные и технические исследования, деятельность общеобразовательных школ и высших учебных заведений университетского типа, создание культурных ценностей. Этот обширный сектор представляет собой отдельную часть некоммерческого уклада современной смешанной экономики постиндустриальных государств, куда наряду с ним входят самостоятельные некоммерческие институты культуры, социального обслуживания, а также самого различного рода организации гражданского общества. Как и все перечисленные, академический сектор представляет собой воспроизводственный уклад, который *может полностью раскрыть возможности своего эффективного развития на основе собственных законов самодвижения, и при строго выборочной и дозированной опоре на взаимодействие с административно-государственным или частно-коммерческим секторами.*

Общий системный фон этой частной ситуации состоит в том, что в любой развитой стране существует четырехзвенная система базовых укладов, которая опирается на основные и равнонеобходимые типы собственности. Во-первых, это индивидуально-семейная, которая помимо своей роли в воспроизводстве человеческого потенциала страны берет на себя в США реализацию трех четвертей ВВП и в этом качестве не меньше, а возможно, больше влияет на рост и циклы экономического развития, чем частный предпринимательский бизнес. Далее следуют рассматриваемая в данной главе в ее взаимных связях общественно-некоммерческая собственность, которая, помимо ключевых инвестиционных отраслей духовного производства, включает огромный массив добровольного и оплачиваемого труда различных общественных и других организаций, наконец, государственная и частная. Тот факт,

что по внутренней структуре все эти сферы гетерогенны, не колеблет принципиальной точности наиболее обобщенной классификации.

Эту сложную народнохозяйственную кооперацию составляющих воспроизводственного процесса можно в первом приближении сравнить с четырьмя цилиндрами в двигателе внутреннего сгорания. Полный отбор его мощности в равной степени зависит от исправной работы всей системы, когда их усилия дают синергетический эффект. Провалы же в работе любого элемента порой непоправимо угнетают конечный результат. В очевидное отличие от механического аналога, в общественной системе каждый их названных выше секторов - "цилиндров" имеет уникальную внутреннюю структуру и развивается на основе собственных механизмов и стимулов. Игнорирование или подавление этой специфики ограничивает вклад любого уклада в развитие экономики и общественной жизни в стране.

Согласованность системы базовых укладов смешанной экономики и степень опоры на специфические механизмы самодвижения различных ее укладов стоит на первом месте в ограниченном перечне тех базовых факторов, которые, в конечном счете, определяют место страны в международной иерархии по уровню эффективности воспроизводственного процесса. В частности, нарабатанная историческим процессом зрелость именно этого "межукладного" разделения народнохозяйственных и общественных функций уже на протяжении десятилетий обеспечивает глубинную основу устойчивого мирового лидерства экономики США.¹

Принцип многоукладности экономики выводит нас на основные вопросы государственности²: в чем состоит природа бюджетного финансирования различных видов некоммерческих организаций в отраслях духовного производства – образования, науки, культуры. Что должно стоять на первом месте при определении целевой функции процесса – государственный контроль или обеспечение нормальной эффективной деятельности этих воспроизводственных сфер? Должны ли бюджетные средства превращать некоммерческие организации в разновидность государственных административно- бюрократических структур, либо их роль – создавать основу для результативного действия собственных специфических механизмов некоммерческого сектора?

Для ответа следует предварительно отделить от общего массива некоммерческих организаций самообеспечивающиеся, существующие на непосредственно привлеченные собственные средства. К этому типу относятся разнообразные организации гражданского общества. В данном контексте речь идет не о них, а о некоммерческих организациях сферы духовного производства, прежде всего, научно-образовательного комплекса. Здесь также как и в рыночном секторе создается реальные результаты, но они не участвуют в коммерческом обороте. Их *экономическая реализация* происходит посредством *бюджетного перераспределения ВВП*. С точки зрения проблемы реализации бюджетный процесс играет для некоммерческого сектора ту же воспроизводственную роль, что рынок для коммерческих предприятий. Одна из уникальных *собственных* функций государственного сектора состоит в том, чтобы служить аппаратом такого перераспределения. Это означает, что перераспределяемые средства *не являются собственностью государства*, а находятся только *в его временном распоряжении*. При этом государство является ни источником, ни генератором этих средств, а всего лишь институтом, выполняющим роль их

¹ Обоснованию этого фундаментального положения посвящена, в частности, монография ИМЭМО «Проблема эффективности в XXI веке: экономика США». М., Наука, 2006.

² Подробное рассмотрение экономического содержания этого понятия, как концентрированно обозначения совокупности государственных функций и результатов его деятельности содержится гл.1 книги "Роль государства" из серии «Социально-экономическая эффективность: опыт США». М., Наука, 1999.

перевода в те сферы, для которых они предназначены в *качестве возмещения результата их собственной деятельности*, а не из кармана правительства или парламента. Точно также налогоплательщики как целое не являются жертвователями или благотворителями. Этот статус могут приобретать отдельные акторы налогового сообщества, у которых платежи превышают величину получаемых ими общественных благ данного вида.

Таким образом, стержнем нашего анализа образовательной сферы является понимание роли и сущности социальных составляющих или социальной сферы как областей равнозначных материальному производству по реальному наличию собственного осязаемого продукта, но отличающихся от него по способу реализации этого результата своей деятельности. Этот способ с точки зрения текущего, годового производственного отрезка или ВВП *некоммерческий, не рыночный*, с точки зрения населения *перераспределительный, внешне бесплатный или частично бесплатный*. Социальная деятельность и социальные институты – это такая же отрасль национальной экономики, как и те, которые создают перераспределяемые продукты. Отсюда *следует, что "антитезой" рыночно-коммерческому сектору является не только государство, но остальные некоммерческие уклады смешанной экономики: и семья, и общественный сектор с его сердцевиной – гражданским обществом*. Эта пропорция сосуществования экономического – (коммерческого, прибыльного, рыночного) и социального (перераспределительного, бесплатного) прямо воздействует на рост, научно-техническое и социальное развитие, экономические механизмы и стимулы, уровень жизни, на цивилизационный - культурный и моральный облик населения, на образ жизни. Как и везде в общественной сфере разграничение между "экономическим" (коммерческим) и социальным (перераспределительным, бесплатным) не является резким, то есть имеются переходные формы (некоммерческая организация, работающая на принципе самокупаемости).

Период воздействия образовательной деятельности на благосостояние страны составляет до полутора сотен лет. На каждый данный момент он начинается в точке рождения представителей старейшего живущего поколения (примерно 70 лет назад) и уходит в будущее на время средней продолжительности жизни младшего поколения в населении страны³. Отсюда следует необходимость стратегического восприятия воспроизводственного процесса как объекта управления. Это выдвигает базовые демографические проблемы воспроизводства поколений населения как структурную основу анализа социальных издержек. Причем в центр внимания выходит не количественные показатели, а качественные характеристики возрастных когорт населения.

Собственная обязанность государства по отношению к частям ВВП, предназначенных для образовательной сферы состоит, во-первых, в создании правовой и правоохранительной среды для беспрепятственного трансферта средств настоящим собственникам и в поддержке таких правил использования этих средств, которые присущи каждому из адресатов. Во-вторых, государство отвечает за выработку национальной стратегии и тактики выбора народнохозяйственных приоритетов. А поскольку в механизме возмещения затрат и прибавочного продукта отраслей духовного производства *не заложено явное определение величины вклада каждой отрасли*, в руках государства оказывается значительная *степень свободы* в распределении средств. Поэтому данная функция требует от государственного аппарата профессионального выявления и ранжирования текущих и перспективных общественных потребностей. При этом иерархия тактических и стратегических приоритетов может и должна учитывать необходимость отклонения от эквивалентности в тех

³ Длительный временной лаг отдачи, означает, что отрасли с быстрым производственным циклом могут *как бы кредитовать сферы с длительным оборотом*.

случаях, когда перенаправление какой-то части бюджетного компонента ВВП осуществлялось только в те сферы, в которых величина общественного ущерба от неудовлетворения того или иного вида потребностей, является наиболее весомой.

Для выполнения этой функции нужно четко представлять, что это выделение средств не имеет общего с превращением реципиентов (исследовательские центры, школы и вузы, театры и т.п.) в разновидность государственных структур. Иначе говоря, бюджетные средства должны на границе этого трансферта сбрасывать свою временную государственную форму и органически входить в мир другой сферы воспроизводственных (экономических социальных, юридических, политических) правил и оценок. Функция государства заключается в том, чтобы *создавать законодательную среду, которая развязывает свободное действие специфических механизмов действия каждого экономического сектора современной смешанной экономики*. В тех случаях, когда бюджетное финансирование в принудительном порядке угнетает собственные механизмы и стимулы развития негосударственных секторов, а тем более – имеет склонность превращать учреждения- реципиенты в государственные структуры, это является *нарушением законов развития экономики и общества*, актом, искусственно тормозящим нормальное развитие страны.

Чтобы составить всестороннюю, объективную картину взаимоотношений государства и научно- образовательного (академического) сектора, следует в дополнение к сказанному учитывать два следующих обстоятельства. Во-первых, органически встроенная в воспроизводственный процесс роль государства как агента передачи потока средств в учреждения науки и образования устанавливает их *реальную зависимость* от финансового распорядителя – государственного аппарата. Эта связь на практике может легко перерасти в основание для дезориентирующей трактовки этого сектора как государственного, что прослеживается не только в России, но и во многих других странах.

Во-вторых, роль государства как определителя стратегии развития страны и субъекта выбора народно-хозяйственных приоритетов устанавливает его функциональное право влиять на процессы, пропорции и результаты развития академической сферы. В то же время огосударствление академической сферы подрывает собственные источники ее эффективности. Поэтому стержневая задача и в то же время индикатор качества государственного управления состоит в том, чтобы квалифицированно определять линию раздела между полномочиями государства и сферой компетенции научно-образовательного комплекса.

Таким образом, бюджетное финансирование науки и образования – это не благодеяние государства в лице его аппарата, а техническая обязанность администрации перенаправить богатства в те важные сферы, функционирование которых, удовлетворяя текущие и стратегические потребности населения страны, исключает (или ограничивает) рыночную реализацию результатов своей деятельности. Критерием такого разделения функций является рассмотренный выше *принцип невмешательства государства во внутренние процессы академической сферы*. Только на этой основе может строиться эффективное синергетическое взаимодействие этих базовых субъектов воспроизводственного процесса страны. Различные аспекты действия механизмов саморазвития образовательной сферы целесообразно рассмотреть на примере целевого благотворительного капитала, особой формы ресурсов и специфической формы отношений в академической сфере, возможности использования которой только недавно появились в отечественной практике.

2. Особенности формирования и использования целевого капитала

Институт *безвозмездно полученной целевой капитальной собственности некоммерческих учреждений* в западных странах по обе стороны Атлантики широко известен под именем *эндаумента*. Он привычен и понятен не в малой мере благодаря своим общеблаготворительным, религиозным и духовным коннотациям. Тем не менее, масштабы эндаумента в научно-образовательной сфере континентальной Европы в отличие от американо-английского региона являются скромными, а характер - элитарным. В обычной жизни эндаумент выступает в виде активов самого различного рода, полученных из *государственных источников всех уровней, от корпоративных и общественных организаций, а также в дар от частных благотворителей*. Эти средства, находятся в *собственности* образовательных и научных учреждений некоммерческого типа и предназначены для обеспечения их профильных функций. В зависимости от условий дарения доходы от эндаументного капитала могут быть доступны для свободного использования или носят целевой характер. Поэтому от остальных составляющих собственного имущества таких учреждений они отличаются только некоторыми ограничениями в отношении использования получаемых доходов, если они специально оговорены в договорах о дарении или об иных видах получения капитала такого рода⁴. В отечественном законодательстве для обозначения фондов, сходных с западным научно-образовательным эндаументом, достаточно адекватным является термин *целевой капитал некоммерческих организаций*⁵.

Базовая величина фонда эндаумента является защищенной против поползновений обратить ее на те или иные текущие нужды. Расходуемой частью являются ежегодные доходы от таких активов. Эти траты должны быть связаны с основными функциями получателей (строительство и оснащение школ, университетов, исследовательских центров, организация именных кафедр, лабораторий, учреждение стипендий и т.д.). При оценке американского опыта нужно учитывать, что он относится в равной мере и к образованию, и к науке, поскольку основной массив фундаментальных и значительная часть прикладных исследований в США проводится в секторе высшего образования. Эндаументные доходы колледжей и университетов там широко используются также для поддержки различного рода институтов и мероприятий общекультурного характера (оркестры, театры, музеи, галереи, конкурсы и т.п.).

Модальный уровень доходности эндаументного капитала в США находится на уровне 10%, причем, по опыту, десятая часть доходов используется на осуществление различных административно-организационных функций и платежей в системе эндаумента, 2-3% составляет компенсация инфляции. Факты говорят о том, что эндаумент позволяет существенно повысить качество профильной деятельности и культурной среды школ, вузов и научных учреждений, а также уровень жизни ученых, преподавателей и учащихся. Однако приведенная выше финансовая раскладка говорит о том, что для подобной действенности эндаумента его базовая величина *должна быть достаточно крупной* как абсолютно, так и в расчете на численность сотрудников или студентов данного института.

⁴ Институт эндаумента в США функционирует одинаково в так называемых частных и государственных организациях. Практически все государственные (public) университеты и колледжи находятся в сфере компетенции штатов и местных органов, (последние, в отличие от России, входят в систему государственных органов наряду с федеральными и штатными учреждениями). Оба типа являются некоммерческими, целевые капитальные фонды в них (в отличие от российского законодательства) не контролируются никакими "вышестоящими организациями", кроме обеспечивающих соблюдение общего законодательства.

⁵ Имеется в виду Федеральный закон "О порядке формирования и использования целевого капитала некоммерческих организаций".

Высшим органом, определяющим функционирование эндаумента, является собственник капитала, то есть научно- образовательное учреждение. Распорядительные функции по размещению средств и управлению имуществом выполняет и несет за это ответственность *инвестиционный комитет* учреждения и его председатель. Деятельность комитета регулируется *общим законодательством* и затрагивает, прежде всего, соблюдение правил налогообложения и ведения коммерческих и финансовых операций. Состав инвестиционного комитета имеет ключевое значение с точки зрения эффективности формирования доходов фонда. Практика показывает, что уже в течение многих лет американские эндаументные фонды академических институтов являются (во всех "весовых категориях" по размеру капитала) наиболее квалифицированными и результативными по сравнению со сберегательными, страховыми, пенсионными и всеми прочими организациями по управлению капиталом. В 2006 году доходность научно- образовательных фондов составила 10,7% (за вычетом платежей и расходов), в то время как биржевой индикатор Standard & Poors 500 показал доходность менее 9%. Наиболее доходными оказались самые крупные фонды с капиталом более 1 млрд. долл. – их средний показатель составил 15%. Первенство принадлежит Массачусетскому технологическому институту и Йельскому университету с 23% доходности⁶.

Причиной такого лидерства академических фондов, по сведениям журнала "The Economist", является, во-первых, возможность привлечения самых квалифицированных работников финансовых учреждений всех уровней из числа бывших выпускников, которые не только выступают в качестве доноров, но и охотно принимают активное участие в управлении фондами в качестве членов инвестиционных комитетов. Во-вторых, играет роль малая зависимость эндаумента от конъюнктурных интересов и колебаний рынка, открывающая возможность придерживаться долгосрочной финансовой стратегии. Высокие результаты были достигнуты за счет инновационности инвестиционного поведения, которая выразилась в эффективной диверсификации вложений и в своевременном выборе новых перспективных областей инвестирования, какими в свое время были хеджирование, венчурный капитал, недвижимость и другие, малоосвоенные активы. В настоящее время типичный инвестиционный портфель эндаумента в США только на 60% состоит из традиционно высоколиквидных активов, остальная часть приходится на более рискованные и прибыльные компоненты.

Таким образом, американская практика отличается максимальной степенью самостоятельности, активности и ответственности эндаументных институтов которая реализуется через их собственные инвестиционные комитеты, без вмешательства извне и тем более – без обязательного посредничества. Во всяком случае, вопрос о передаче управления в руки тех или иных сторонних профессиональных организаций полностью зависит от решения самого учреждения. Этот опыт в настоящее время все более активно заимствуется за рубежом, и американские специалисты привлекаются к работе в академическом секторе европейских стран и Японии.

Подводя предварительный итог, можно констатировать, что особенности происхождения и ограничения в использовании эндаумента являются организационно-техническими и не отличают его принципиально от других частей собственности научно- образовательных учреждений.

⁶ The Economist, Jan. 18, 2007, "The ivory trade".

3. Роль эндаумента в развитии страны

Статистика свидетельствует об огромных разрывах в широте распространения и доступности практики эндаумента между США и следующей за ними Англией, не говоря уже об остальных европейских странах. Даже в Англии имеется только два университета – Кембридж и Оксфорд, которые с 2 млрд. фунтов каждый находятся на уровне 15 места в американском списке эндаументов. Только 5 английских университетов имеют капитал 100 млн. долл., (американских – 207). Именно в США эндаумент является наиболее масштабным, органичным и вписанным в общественно-политическую систему. Здесь же со всей очевидностью и во всей полноте демонстрируется не только хорошо известная в Европе роль эндаумента в качестве средства формирования национальной элиты, но и его стремительно растущая актуальная значимость в качестве весомого фактора инновационного развития страны⁷.

Сведения о характеристиках института эндаумента, количественных параметрах фондов, об организации и управлении ими разнообразны и доступны. В США имеется ежегодно обновляемая база данных о почти восьмистах эндаументах, в которую входят все значимые учебные заведения из общего числа 3-3,5 тысяч колледжей и университетов, зарегистрированных в стране⁸. Имеются также и конкретные данные по большинству такого рода институтов.

Эндаумент представляет собой явление не изолированное, а тесно связанное с уровнем развития всего спектра благотворительности в стране⁹. В частности, современный уровень его развития можно рассматривать как некоммерческое адресное средство решения острых социальных проблем, уходящих корнями в наследие индустриального общества. Об экономической востребованности в современных условиях и об общественно-экономической значимости эндаумента говорит тот, казалось бы, неожиданный факт, что с начала 80-х годов в США наблюдается очевидное ускорение развития этого института, которое происходило на фоне общего процесса уверенного роста общих масштабов материального обеспечения развития науки и образования. В 1982 году Гарвардский университет был единственным, где целевой капитал превышал 1 млрд. долл. В 2002 году насчитывалось уже 39 таких институтов. Более того, наращивание эндаументного капитала значительно усилилось в годы последнего десятилетия. С 1994 по 2002 гг. по десяти крупнейшим университетам США он вырос в 2,5 раза, в том числе в Массачусетском технологическом институте – в три с лишним раз. *Этот рывок, резко выделяет США в сравнении со всеми другими странами мира.* Для сравнения можно сказать, что за

⁷ Тот факт, что оценка социально-экономической значимости эндаумента - это по преимуществу вопрос изучения американского опыта требует четкого понимания того, что в данном случае предметом рассмотрения является общезначимая проблема источников развития некоммерческих сфер развития человеческого потенциала страны. Не только сегодняшние тенденции, но и анализ американской истории высвечивает тот факт, что последовательно сменявшиеся на ее арене элита – оригинальные исторические деятели, которые сформировали государственность, общественную структуру, моральные основы, идеалы и стимулы населения этой страны, были тесно связаны с независимыми научно-образовательными центрами. О всеобщем значении американского опыта свидетельствует и все более осознаваемая в Европе связь инновационного лидерства США с подавляющим превосходством в области "эндаументной оснащенности" научно-образовательных учреждений этой страны.

⁸ 2006 NACUBO Endowment Study, National Association of College and University Business Officers, 2007. Оценка численности вузов сделана на основе данных Statistical Abstract of the US, 2006, Table 265.

⁹ Так, в Англии доля общих расходов на цели благотворительности составляет 0,6% от ВВП страны, в США – 2%. Чтобы компенсировать слабость благотворительного потенциала населения в современной отечественной экономике, лидерами назревшего и необходимого развития в этой области должны выступить не только корпорации частного сектора, но, прежде всего, государство.

тот же период в Англии, которая располагается ближе всех к США, но на порядок отстает по величине эндаументов прирост за тот же период составил всего 86%. К тому же, поскольку финансирование вузов из других источников в Англии сократилось, а в США увеличилось, Англия утратила свое превосходство 80-х годов по общему уровню расходов на университеты в расчете на величину их контингентов.

Когда ставится вопрос о причинах этого явления, в первую очередь обращает на себя внимание, произошедшее в те же десятилетия *практическое осознание критически важной для стратегических перспектив развития страны роли научно-образовательного сектора как ядра национальной инновационной системы*. За тот же период было преодолено временное ослабление конкурентных позиций США и укрепилось лидерство страны, были сформированы предпосылки скачка производительности и возникновения "новой экономики". Это дает основание для заключения о том, что *огромный масштаб американского эндаумента, абсолютный и в сравнении с другими странами, его синхронная концентрация в главных научно-образовательных центрах страны*¹⁰, является *прямой и значимой компонентой мирового лидерства США в развитии фундаментальной науки и высшего образования*. В определенном опосредствовании это относится и в целом к инновационному и экономическому лидерству этой страны.

Как стало традицией еще в XX веке, американский опыт развития высокоэффективных институтов усиленно и сознательно используется на почве других стран. В специальном сравнительном исследовании английские эксперты приходят к выводу о том, что *развитие эндаумента должно стать ключевым направлением в совершенствовании британского высшего образования*¹¹.

4. Польза эндаумента и трудности его встраивания в деловую и властную систему страны

Поскольку эндаумент вместе со всем общественно-гражданским укладом смешанной экономики входит в состав общественной и воспроизводственной системы страны, он зависит от ее состояния, подчиняется давлению общенациональных норм, правил, процессов и сил. *Проблема эндаумента – это в своей основе проблема собственности*. Следовательно, было бы чрезмерным упрощением рассматривать ее только в своей материальной форме как фонд, первоначально полученный в результате дарения, безвозмездного отчуждения, плюс результаты его дальнейшего прироста. Как и все другие формы собственности, эта является сложным конгломератом специфических отношений, стимулов и механизмов развития. Однако, в данном случае ее повышенная, уникальная значимость состоит в том, что *данный вид некоммерческих организаций является ключевым с точки зрения иннова-*

¹⁰ Рейтинг американских университетов по качеству, публикуемый журналом US News and World Report, совпадает с их ранжировкой по величине эндаумента. О заинтересованности населения в данной информации говорит то, что розничные продажи номера журнала с рейтингами университетов почти в полтора раза превышают обычные. В рамках Национального бюро экономических исследований в США опубликованы результаты работ, демонстрирующих взаимную "закольцованную" связь всех финансовых потоков в академические учреждения с рейтингами их качества. (См. NBER Digest, sept/oct 2007 Issue).

¹¹ The Sutton Trust. University Endowments. A UK/US Comparison. May, 2003. Это обследование является источником приведенных выше сопоставительных данных по развитию эндаумента. Английские специалисты в качестве полезных для заимствования черт американского опыта называют: общее повышение общественного престижа благотворительности и, в частности, воспитание корпоративного духа выпускников; прямое исключение пожертвований из налогооблагаемых доходов, что превращает спонсорство в выгодное альтруистическое занятие; повышение приоритетности и профессионализма специалистов по привлечению фондов, в частности для работы с "alumni" – бывшими выпускниками; привлечение в состав инвестиционных комитетов финансистов экстра-класса.

ционного развития страны. Именно поэтому, принимая практические государственные и хозяйственные решения, следует отдавать себе отчет в том, что конструктивная роль эндаумента может проявиться в полную силу только в той системе отношений, которые свойственны не только в целом некоммерческому, но и учитывают специфику академического общественного уклада.

Сущностная *цель эндаумента* – развитие академического института, то есть научного (прежде всего это фундаментальные исследования) или образовательного учреждения, а также поддержание социальных, культурно-художественных и подобных мероприятий. Естественно, что наибольшая результативность такой деятельности достигается при наличии *достаточной и независимой экономически* материальной обеспеченности. Однако, поскольку перечисленные области деятельности имеют нерыночную, нестоимостную природу, сформировать необходимые средства за счет собственной деятельности они не могут именно по причине своего некоммерческого характера. Поэтому для обретения финансовой независимости необходим внешний сознательный акт формирования средств, стартовый *неэкономический толчок, первоначальное накопление.* Для осуществления этого акта нужна *заинтересованность* других акторов – органов государственной власти, влиятельного общественного института, корпорации, индивидуального спонсора. В основе такой заинтересованности лежит *понимание* необходимости иметь в стране независимую науку, культуру и соответствующих профессионалов, личностей, составляющих кадры независимой экспертизы, общественности, оппозиции, включая осознание пользы критики действий властных и общественных структур, бизнеса, церкви, официоза. *Средством* для достижения этой цели является освобождение научно-образовательного сектора от нужды и зависимости, от экономического давления различных внешних интересов, которое может исказить сигналы и тормозить действие внутренних академических механизмов самодвижения.

Эндаумент представляет собой важную, обладающую уникальными особенностями часть материальной основы существования центра интеллектуального и духовного развития, институт, дающий место для фундаментальных, в том числе гуманитарных и социальных наук, оригинального научного, философского и политического мышления. *Первая императивная предпосылка и требование института эндаумента к государству и обществу состоит в том, чтобы отдать безвозмездно, подарить научно-образовательному сообществу, "поделиться" с ним фундаментальными ценностями – землей, недвижимостью, капиталом, которые являются материальным обеспечением таких базовых для отраслей духовного производства прерогатив как свобода процессов интеллектуальной деятельности.*

Для того, чтобы "расставание" государства (в том числе, в лице тех или иных его органов), частных институтов и отдельных лиц с реальными ценностями или с контролем над ними произошло добровольно, нужны серьезные причины. Это в первую очередь *ясное осознание цели этой акции и ее необходимости.* В данном случае обществу, властным структурам, деловому сообществу и в какой-то необходимой мере – населению страны, должен быть присущ *уровень стратегического мышления,* достаточный чтобы понять необходимость отчуждения средств научно-образовательному сообществу.

Это даровое, сознательное выделение порой весьма ценной собственности на нестоимостные, некорыстные цели, с ориентацией на общие блага гуманитарного, морального, интеллектуального характера. Это разрешение позволить профессионально-социальной группе самостоятельно распоряжаться собственностью, получать на нее доход на льготных условиях в отношении налогообложения и других обязательств. Необходимо возвышение менталитета политической власти и опре-

деленная ступень моральной зрелости, духовной высоты, гражданской и социальной сознательности, определенной степени освобождения от эгоистических мотивов, чтобы можно было допустить и претерпеть возвышение материального благосостояния и престижа и самое главное – *реальной независимости* для такой несилевой и некоммерческой общественной группы. (Исторически впервые такое осознание произошло в пользу религиозных организаций разного рода, поскольку они рано доказали свою необходимость для стабильности общественных структур).

Таким образом, готовность обратиться к эндаументу требует *преодоления порога духовной зрелости государства и общества*. Современная ситуация является свидетельством того, что научно-образовательные учреждения США успешнее других добились его преодоления. *Они воспринимаются как особый и нужный обществу и государству тип отношений, уклад, который полезен при соблюдении специфических присущих только для него условий, существенно отличных от коммерческого и государственного секторов.*

5. Эндаумент как элемент структуры отношений академического сектора

Из сказанного выше вытекает, что эндаумент может полностью реализовать свои возможности только в качестве одной из основных составляющих элементов *академической системы общественно-экономических механизмов самодвижения*. Основой этой системы, ее несущим каркасом является независимость академических учреждений, на которой держится система самоуправления и развития научной, образовательной и культурно-художественной деятельности. В состав системы внутренних отношений этих сфер входят *академические свободы* – выборность и коллегиальность управления, свобода выражения мнений и критики, защита членов сообщества от преследований (например, теньюра, как право на постоянное занятие должности), традиции независимого поведения, механизмы, нормы и правила, необходимые для обеспечения благосостояния и общественного престижа. Системообразующую роль играют критерии научной добросовестности и проверки научного результата, средства и процедуры их установления и подтверждения. Особую важность и остроту приобрела процедура формирования кадров и построения научной иерархии (такие как, конкурсы, аттестации, цитируемость, участие конференциях и т.д.). Научная и преподавательская деятельность требует наличия особого типа способностей, которыми обладает лишь малый процент каждой возрастной когорты. Эта ситуация аналогична всем известным видам творческой деятельности, хотя это не так очевидно, как по отношению, например, к музыкальной или художественной сферам. Практика показывает, что любая форма административного давления, ослабления научных критериев и процедур резко снижает требования к специфическим творческим данным состава научных учреждений. Хотя с первого взгляда может показаться, что в академическом секторе жизнь гораздо легче, менее напряжена, но на деле внутренние процессы в самом сообществе приводят к выравниванию интенсивности труда во всех сферах. В результате таких систем как "публиковаться или погибнуть", ожесточенной конкуренции научных результатов, добиться высокого академического звания оказывается ничуть не легче, чем стать руководителем крупной компании.

Таким образом, решающий с точки зрения стратегического результата элемент введения эндаумента состоит в том, чтобы рассматривать его как часть, *элемент комплексной системы самодвижения научно-образовательных учреждений*. При отсутствии конкуренции научных школ, отбора кадров по творческому принципу, ослаблении интересов и стимулов развития академического сектора, деньги, затра-

чиваемые на те или иные нужды, неизбежно будут израсходованы малоэффективно или попросту уйдут в песок. Однако при правильной организации дела, то есть при учете требований академического уклада, вступает в силу том факт, что эти *механизмы эндаумента обладают свойством самообеспечения*. После первого толчка включаются в дело совершенствования институтов внутренние источники, такие как нормальное приращение стоимости собственности академических учреждений, поступления от различного рода платных и коммерческих проектов.

Подводя итог характеристики эндаумента *в системных терминах потребности-деятельностной концепции социально-экономического развития*, можно сказать, что эндаумент может быть создан в своем полноценном виде в ответ на выраженную общественную *потребность*. Это в свою очередь означает, что должен явно ощущаться реальный *ущерб* от неудовлетворения этой потребности и, наконец, обязан присутствовать общественный (и индивидуальный) *интерес*, то есть должны сформироваться реальные силы, заинтересованные во введении этого общественного института. Таким образом, *целевой капитал научных и образовательных организаций как частное явление представляет собой важный элемент национальной системы инновационного саморазвития страны*. В то же время он должен быть сформирован в результате сознательных усилий по выполнению общей задачи перевода страны от состояния чрезмерного государственного регулирования на рельсы зрелого сбалансированного взаимодействия главных укладов экономики и общества.

6. Российские реалии развития эндаумента

Идея эндаумента как передачи в собственность научно-образовательных учреждений *земли, недвижимости, капитальных активов* полностью лежит в русле концепции ИМЭМО в области развития сфер образования и науки. Начало этому коренится в предложениях о путях преодоления последствий монопольно государственного "остаточного принципа" финансирования сферы образования СССР, которые были сформулированы еще в конце 60-х годов¹². Они включают обоснование необходимости перехода к *множественным источникам финансирования* образования, что полностью применимо и к фундаментальной науке. Эндаумент является одним из возможных и наиболее органичных элементов такого комплекса источников. Если у государства недостаточно бюджетных средств (а это стандартная ситуация), следует признать и фактически встроить в систему управления давно известные мировой практике и широко используемые, дополняющие их эффективные возможности.

Говоря конкретно, проблема отечественного использования эндаумента – это имущество, независимый статус и, в конечном счете, *эффективность базовых учреждений российской научно-образовательной сферы*, в первую очередь, таких как системообразующие академии, крупнейшие вузы. Фактически это вопрос о признании того факта, что современная научно-образовательная сфера может быть полностью эффективной только в том случае, если функционирование ее ведущих учреждений регулируется не рыночными законами частного сектора, не административным диктатом государственных учреждений, а собственными не менее объективными механизмами, стимулами и ответственностью академической сферы. Это означает утверждение принципа самостоятельности внутренней организации, выбора

¹² Эти рекомендации были представлены в ряде аналитических записок для высших органов страны и в последовательных изданиях тома "Образование и подготовка кадров" Комплексной программы научно-технического прогресса и его социально-экономических последствий, выпущенных под руководством академика Н.Н. Иноземцева с 1970 по 1974 год.

направлений и форм деятельности научно- образовательных институтов в сфере обучения и фундаментальной науки. (Конечно, имеются в виду соответствующим образом, то есть в рамках принятых в стране норм и правил, аккредитованные учреждения).

Исторический опыт показывает, что создание эндаумента научно-образовательных центров может иметь форму единовременного акта, такого как выделение земельных фондов американским вузам в 1862 году. Тогда конгресс принял закон, по которому в рамках штатов были выбраны так называемые Лэнд-грант колледжи, которым отдавались земли под обязательства подготовки специалистов сельскохозяйственного и технического профилей, проведения аграрных исследований и консультирования местных фермеров. Тем самым в число университетов, получивших собственность из рук государства попали не элитные (и без того не бедные) университеты из так называемой "айви лиг" ("обвитых плющем"), а вполне доступные и массовые университеты, те или подобные тем, которые существуют теперь во всех штатах страны. Это была проведенная в широких общестрановых масштабах крупнейшая в истории США *социальная инновация*. Конечно, формирование независимого научно-образовательного центра требует времени. От акта выделения средств, в том числе и в форме целевого капитала, неправоммерно ожидать скорой, прямой, текущей, материальной, отдачи, тем более прибыли для внешних спонсоров. Однако исторический опыт показывает, что стратегический результат во многом определяет судьбы страны, в частности, ее место в современной глобальной научно-технической иерархии .

В нормальных условиях независимость центров интеллектуального и духовного развития, невмешательство государства в их внутреннюю организацию и деятельность присутствует с самого начала как обычная тенденция развития гражданского общества. Этот фактор акселерируется после первоначального вливания собственности – по преимуществу земли и недвижимости. Свобода деятельности позволяет научно- образовательному сектору аккумулировать средства за счет жертвователей. Наиболее естественную группу спонсоров составляют бывшие выпускники или люди так или иначе связанные с данным институтом. Для связи с ними в каждом достаточно солидном учреждении имеются специальные службы и богатый инструментарий различных форм общения. Эндаумент увеличивается от прироста капитальных активов, за счет выполнения заказов различного рода. Меньшую роль играют такие текущие поступления как оплата обучения, так как львиная доля этих средств в состоятельных вузах идет на стипендии и другие формы поддержки способных студентов.

Российская практика дает очень выразительные примеры в области, условно говоря, "проэндаументной" и "антиэндаументной" деятельности. Первый, можно сказать, классический пример – это благосостояние отечественной *церкви* на основе возвращения собственности, а также пакета материально весомых и престижных льгот. Второй, не менее выразительный – это пока еще не забытый правительственный пакет предложений по реформе *Российской Академии Наук*, в котором последовательно отрицаются многие известные в мировой практике и эффективные принципы развития академического сообщества и эндаумента, в частности, права собственности и самостоятельность научно- образовательных учреждений.

Статус некоммерческих институтов является частью более общей *проблемы смешанной экономики*, которая в отечественной науке и общественном менталитете только в последние годы пробивает себе дорогу как предмет самостоятельной разработки. Смешанная экономика – термин неопределенный, поскольку в нем отсутствует указание на то, что "смешивается". После слома «политэкономии социализма» в науке, также как и в хозяйственной инструментарии государства, восторжествова-

ла либеральная идея перехода к *рыночной* экономике, а весь экономический горизонт сузился до формулы отношений "*государство-рынок*". Мало того, что в этой модели тип отношений собственности государственного сектора закольцовывается с формой обмена деятельностью. Главное состоит в том, что она отражает реалии капитализма теперь уже позапрошлого века и находится в разительном контрасте с тем, что развитие экономики и общества постиндустриальных стран представляет собой картину сложного взаимодействия различных форм собственности и, соответственно, специфических потребностей, интересов и стимулов.

Отличие экономически-правовой ситуации в России от положения в развитых странах состоит в том, что государственный статус большей части учреждений в сфере духовного производства дает возможность резко ограничивать их права как институтов некоммерческого сектора. Они, таким образом, *отсекаются и от многих критически необходимых условий эффективного развития*, учитывающих собственную социально-экономическую природу. Этот "недобор" результатов деятельности в важнейшей сфере современного воспроизводства негативно сказывается, прежде всего, на инновационных составляющих экономического потенциала страны, на ее конкурентоспособности и репутации в мире.

Наука и университеты, жестко регулируемые государством, известны в прошлом. Однако и отечественный, и зарубежный опыт говорит о том, что это происходило в чрезвычайных ситуациях (американский атомный проект), в особо засекреченных секторах военно-промышленного комплекса или навязывалось в рамках авторитарных режимов (генетика, кибернетика, общественные науки за железным занавесом). С точки зрения нормального развития такое положение представляет собой исключение. За рубежом государственный статус научных и образовательных учреждений имеется во многих странах, однако его последствия зависят от жесткости исполнения и не являются разрушительными. Как правило, имеется реальное понимание того, что обращаться с ними по административным нормам госсектора, означает сковывать его созидательный потенциал. Спорить с таким ныне аксиоматическим выводом о том, что экспансия государственного статуса является более или менее контрэффективной, бессмысленно. В качестве главного возможного аргумента могут фигурировать малоубедительные тезисы об особом историческом предназначении страны, особом пути развития, или о перманентной чрезвычайности внутренней ситуации и внешнего окружения и т.п.

Последствия нарушения межукладного разделения функций имеют и другую, не менее негативную сторону. Каждый сектор смешанной экономики должен выполнять присущие ему функции и нести за них всю полноту ответственности. Если же государство вторгается в границы сфер, для которых его инструментарий является противопоказанным, это не только угнетает эти области, но и *дезорганизует саму сферу государственных функций*. И дело здесь не только в отвлечении ресурсов. Главное состоит в том, что произвольное вмешательство приводит к тому, что размывается точное представление о сфере ответственности государства за выполнение *его собственных функций*, таких как выработка стратегического курса страны, совершенствование законности, поддержание правопорядка, антимонопольная и антикоррупционная деятельность, защита конституционных основ, полноценное функционирование всех ветвей власти, рационализация государственного аппарата и т.д.

7. Целевой капитал в отечественном законодательстве

Начало процессу легитимизации отношений типа эндаумента в России открывает упомянутый выше закон "О порядке формирования и использования целевого

капитала некоммерческих организаций"¹³. В нем содержатся формулировки, которые позволяют организовать процесс формирования фонда пожертвований для последующего использования получаемых доходов на нужды научных и образовательных учреждений. Вместе с тем в законе нет прямого упоминания о научных и образовательных учреждениях как о собственниках целевого капитала. В преамбуле закона записано, что он регулирует отношения некоммерческих организаций, а в статье 3.1 указывается, что "формирование целевого капитала и использование дохода...могут осуществляться в целях использования в сфере образования, науки, физической культуры и спорта (за исключением профессионального спорта) искусства" и других. Таким образом, законодатель не смог преодолеть фетиш огосударствления научно-образовательных учреждений и прямо назвать эти институты в числе некоммерческих организаций.

Коренная причина этой непоследовательности положений закона состоит в принципиальной неотрегулированности социально-экономического и правового положения научно-образовательных организаций и учреждений, в том, что отсутствует четкое понимание границы между государственной собственностью и собственностью некоммерческого сектора. В результате мы имеем достаточно неопределенный документ, который приоткрывает возможность получения тех или иных выгод для научно-образовательных учреждений, но требует правовых ухищрений, уводит от полного решения проблемы запуска признанных в мире воспроизводственных механизмов повышения эффективности инновационного потенциала страны.

Нельзя обойти молчанием то, что закон исходит из неполноценности "эндаументной" собственности некоммерческих организаций. В ст. 1.1. целевой капитал, который только по процессу своего формирования отличается от остальной собственности, рассматривается как нечто, требующее особого правового положения организаций, создающих этот капитал, а также повышенной финансовой бдительности по сравнению с другими операциями.

В законе резко ограничена роль органов управления самого института – собственника. Он произвольно лишен права управления целевым капиталом, которое в *обязательном порядке* передается внешним специальным организациям посредникам (ст. 6.9 и другие). Согласно ст.15 "доверительное управление" целевым капиталом и имуществом находится полностью вне компетенции научно-образовательного института. Опыт аналогичных законодательных ситуаций подсказывает, что уже выстраивается очередь "акционерных обществ, обществ с ограниченной ответственностью", готовых взять на себя функцию распоряжения средствами научных и образовательных учреждений.

Декларирование обязательного посредника выглядит как проявление недоверия к институтам и априорное заключение об их неспособности управлять собственной деятельностью. Между тем, американский опыт, авторитет которого в организации эндаумента трудно отрицать, говорит о том, что успех управления им прямо связан с максимальной близостью к институту-бенефицианту. Обязательность посредничества резко ограничивает именно те возможности эффективного "фандрайзинга", которые как было отмечено выше, обеспечивают успех целевому капиталу американских университетов.

Закон перегружен большим числом правовых ограничений и специальных технических правил. Например, в качестве целевого капитала могут передаваться только денежные средства, хотя в тексте закона фигурирует недвижимое имущество. Следовательно, чтобы стать целевым капиталом то или иное имущество необходимо сначала превратить в деньги, а затем передать управляющей организации. По видимому, в законе отразилось мнение о том, что научные, образовательные, куль-

¹³ Российская газета, 11 января 2007 г.

турные и подобные им организации не только нуждаются в специальном контроле вообще, но и в особом контроле, когда капитал образуется за счет бюджетных средств. Этот случай, в принципе однородный со всеми другими, вообще выведен за рамки весьма детализированного документа.

Размыто понятие высшего органа управления некоммерческой организации – во всяком случае, нигде не указано, что таковым является дирекция или ректорат института (ст. 13.3). Так же неопределенно понятие "вышестоящей организации", трактовка которой вынесена за скобки закона. Создается представление, что много-ступенчатый контроль для законодателя гораздо важнее эффективного управления. Разбор отдельных положений можно продолжать, и в силу важности проблемы закон, несомненно, заслуживает дальнейшего детального обсуждения, которое выходит за рамки данной работы.

Итак, в итоговый перечень задач по стратегическому повышению роли научно- образовательного сектора в отечественном инновационном развитии органически входит осуществление первоначального накопления фондов эндаумента, в первую очередь для учреждений, обладающих высоким потенциалом развития фундаментальных наук и качественной подготовки кадров. Сформировать значительный по величине "стартовый капитал" эндаумента возможно используя различные формы фактического и юридического закрепления прав собственности научных и образовательных учреждений, например, путем приватизации. Принципиально важно, чтобы государство участвовало в этом деле не только как организатор процесса, но и как источник, даритель приватизируемой собственности и фондов эндаумента. Наряду с этим следует учредить обычные в мировой практике налоговые и процессуальные льготы, учитывающие специфику научно- образовательных функций, чтобы обеспечить возможности прироста базового фонда, который является источником развития данного учреждения.

Параллельно с этим следует отказаться от регулирующего вмешательства во внутренние научные, образовательные и хозяйственные процессы учреждений или сократить его до разумного минимума. Вместе с тем необходимой областью роли государства является его паритетное участие наряду с профессиональными организациями специалистов в установлении правил и стандартов прохождения академическими институтами жесткой, установленной законом аккредитации. Уникальная важность фундаментальной науки и образовательной системы неуклонно и объективно перемещает эпицентр взаимоотношений академического сообщества и государственного административного аппарата из области контроля за использованием бюджетных средств в область совместной ответственности за стратегическое будущее страны.

В общем принципиальном и практическом плане давно настало время окончательно преодолеть в отечественной народно-хозяйственной практике миф о вторичности, периферийности воспроизводственных сфер духовного производства. То же относится к архаическим представлениям о том, что академическое сообщество особенно в фундаментальных и гуманитарных областях находится на содержании общества и за это обязано постоянно испытывать благодарность административному аппарату и воспринимать как должное его всепроникающий контроль. Доступ к использованию потенциала экономических и духовных возможностей эндаумента предполагает зрелость государства для того, чтобы ясно сознавать первичность интересов стратегического развития страны перед текущим правительственным и эгоистичным групповым интересом.

Глава 3. **КОНЦЕПЦИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И
СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ
РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

1. Общая постановка

То, что в заглавии сформулированы две, по-видимому, самостоятельные задачи означает их фактическую неразделимость. Поворот к человеку создал в науке новую ситуацию, которая предполагает одинаково серьезные исследования всех его ипостасей – коллективных и индивидуальных. Комплексный подход к исследованиям человека сейчас разрабатывается силами философских, гуманитарных, социальных, психологических и прочих наук, однако, целостной концепции пока что не создано. По этой причине эти исследования представляют достаточно эклектический набор знаний. Он все еще сохраняет стереотипы экономического и технологического редукционизма, причем разработка методологических основ для педагогической науки и практики чрезвычайно затруднена. Такая ситуация, очевидно, не столь трагична для исследований сферы материального производства, но в образовании, которое занимается проблемами развития человека, она буквально бьет по живому.

Столь же неопределенно состояние исследований эффективности образования. *Социально-экономическая эффективность как проблема, относящаяся к человеку и обществу – это показатель тождественный историческому прогрессу.* Эта характеристика в равной мере относится к сфере образования и подчеркивает ее исключительно высокий социальный статус.

Образование – это не отрасль, производящая услуги, а такая структура, которая обеспечивает воспроизводство вневременного создающего богатства - человеческой индивидуальности. Она тем самым создает условия для долгосрочного устойчивого инновационного развития всех сфер общества. Именно от образования зависит какое количество родившихся детей смогут стать самостоятельными личностями и будут ли планируемые инновационные перемены обеспечены квалифицированными, творчески мыслящими специалистами. То есть сейчас в этой сфере решается вопрос о том, пойдет ли страна вперед по пути прогресса или будет топтаться на месте из-за нехватки уникальных человеческих ресурсов.

Проблемы эффективного реформирования образования рассматриваются в отечественной науке постоянно. Однако, рекомендации, опирающиеся на зарубежный и собственный опыт, редко выходят за пределы методологических и организационно-административных мероприятий. Знакомство с публикациями по этой теме приводит к выводу, что вопрос об эффективности образования в его широком социально-экономическом плане практически не разработан, а экономические методы сопоставления затрат и результатов как и само их понимание совершенно неприменимы в этой сфере.

Действительно, результаты здесь проявляются не в усовершенствованиях неодушевленных материальных объектов, а в человеческих субъектах с их неодинаковыми способностями, деловыми и эмоционально-психическими качествами и разными потребностями, целевыми установками и мотивациями. Оценки результатов в сфере образования не сводятся ни к количественным и качественным показателям учащихся, ни даже к успешности их последующей жизненной карьеры. Они выходят за пределы всех стандартных измерений уже потому, что включают те социально-гуманитарные и духовно-личностные составляющие, которые мыслители разных времен определяли понятиями «самореализация», «самообразование», «самосозидание», «самопознание», «преодоление незнания», «возвращение к самому себе» и пр.

Массовое образование сделало упор на развитие сознания, познания и социализацию и обеспечило широкий доступ к обучению. Однако оно утратило тот социально-гуманитарный и личностный смысл, которые определяли исходную ценность и безусловную эффективность этого института для общества.

Сейчас мы являемся свидетелями нового исторического сдвига, который несет в себе современный гуманитарный поворот. Действительно, «возвращение человека к самому себе» отчетливо проявляется в деятельности тех лиц, которые связали свою жизнь с пожизненным самообразованием. Они живут в ином историческом измерении и преодолевают господствующее в обществе отчуждение, развивая во всех областях свое собственное самодеятельное творчество. Эти лица, по мнению А. Маслоу, представляют ту интеллектуально-генетическую «верхушку», которая идет и всегда будет идти впереди общества.

Устойчивое развитие этого феномена за рубежом следует рассматривать не просто как величайшую социальную инновацию, а как критически важный рубеж в истории человечества. И потому есть основания считать, что затянувшийся кризис образования является порождением и проявлением этого нового переходного периода. Но это означает, что современные реформы не могут ограничиться какими-то частными или чисто организационными преобразованиями. Серьезные перемены в системе образования как базового института развития общества невозможны без постановки в качестве стратегической цели радикального изменения его традиционных принципов и признания в качестве главной цели не тиражирование профессионально обученных работников, а индивидуализацию личности.

Российское образование таких задач никогда не ставило. Поэтому весьма знаменательно, что *Закон об образовании РФ, принятый в 1992 г., выдвинул в качестве первых целей гуманистический характер обучения, приоритет общечеловеческих ценностей, жизнь и здоровье человека и свободу развития личности.*

Понятно, что речь идет о чрезвычайно важном и невероятно сложном деле, которое с точки зрения традиционных представлений должно было бы привести лишь к росту затрат, а не к повышению эффективности. На самом же деле это совсем не так. Привычное клише «эффективность деятельности» урезает и искажает смысл этого понятия. Оно с точки зрения здравого смысла должно рассматриваться как характеристика человека, а не деятельности.

Действительно, деятельность не может быть эффективной, если не эффективен деятель, который ее осуществляет. Но дело не только в этом. Особенность человека как деятеля заключается в том, что он ставит на первое место обеспечение требуемого уровня эффективности, а не совершенствование методов его оценки.

Сегодня становится все яснее, что если в каждом человеке заложен определенный потенциал эффективности, то высоко развитая личность, реализуя свои внутренние силы, способна повсюду создавать эффект намного превосходящий возможности обычного человека. Напомним, что все инновационные прорывы Америки были обеспечены не действием неодушевленных факторов - наукой и техникой - а невидимой отдачей творчески одаренных и эффективных личностей.

Исследования эффективности в сфере образования не могут опираться на обезчелоченные бессубъектные методы типичные для большинства общественных наук. В них результаты находятся в непосредственной зависимости от отношений, потребностей, способностей, целей, деятельности и мотиваций множества реальных человеческих субъектов. И именно отсутствие представлений о методах решения этих вопросов стало сейчас той критической проблемой, без решения которой невозможно продвинуться вперед к созданию эффективных методов реформирования.

Итак, при кажущейся независимости проблем *человека и социально-экономической эффективности* они в действительности обнаруживают глубокую внутреннюю общность. Но эти задачи в большинстве случаев разрываются, и потому возникает необходимость разработки специальных концепций. В данном случае такая необходимость очевидна. Она реализуется в этой главе, носит название «человекоориентированной концепции» и ставит в качестве главной задачи разработать новый человекоразмерный подход к пониманию эффективности. Организуя материал, мы будем исходить из дефектов тех научных теорий, которые по ряду причин не позволяют использовать имеющиеся наработки для решения выделенных важных проблем.

2. Дефекты теории

Путь к изучению социально-экономической эффективности развития человека и общества с начала прошлого века был прочно перекрыт множеством нестыкующихся философских и частнодисциплинарных представлений, которые сделали своим объектом не целостную личность, а отдельные ее стороны – природу, психику, деятельность, менталитет и пр. Известные дисциплинарно-ролевые модели экономического, политического, социологического человека постоянно дополнялись все новыми спецификациями, такими как символический, изобретательный, оценивающий и даже «кликающий» человек. В результате целостный человек исчез, растворившись в многочисленных частичных моделях. Но итогом всех этих произвольных редукций стал противоестественный *разрыв между моментами, образующими целостное пространство воспроизводства человека*.

Подобные обстоятельства, возможно, не препятствуют развитию тех сфер, которые опираются на достаточно обособленные сферы знаний. Но образование, предполагающее знания об эффективном развитии и саморазвитии человека, представляет собой такую область, где необходим высокий синтез многих научных дисциплин – педагогических, психологических, социологических, экономических, юридических, политических, демографических, культурологических и пр. Приходится признать, что существующие ограничения в возможностях ученых и практиков, получивших одностороннюю подготовку, были и остаются немаловажной причиной замедленного развития образования.

Особенно негативным моментом было вековое теоретическое и идеологическое противостояние социоцентристских и антропоцентристских представлений. Представители социоцентристского направления считают человеческих индивидов некими «социальными атомами» полностью детерминированными закономерностями развития общества и превращают их в пассивные инструменты действия абстрактных сил и внешних по отношению к ним целям развития. Антропоцентризм, исходя из противоположных установок, утверждает, что человеческий индивид занимает центральное положение в социуме и что, будучи разумным существом, он может в любой момент изменить не только собственную жизнь, но и активно воздействовать на социальный и природный мир. Хотя ни одно из этих представлений никогда не находило подтверждений в массовой практике человеческой жизни, их конфликтное противостояние сделало невозможной разработку сколько-нибудь совместимых подходов.

В прошлом веке господствующие позиции занимали социоцентристские представления. Они воспроизводили образ общественного человека в виде многочисленных абстрактно-усредненных типов. Крупные сферы дробились на все более мелкие. Но все они выдвигали на первый план статусно-ролевые функции человека, которые даже при самом полном охвате не могли отразить то многообразие и дина-

мизм, которые свойственны живым человеческим индивидам. *Современный гуманитарный поворот стал закономерной реакцией на эту ситуацию.*

Сейчас многие исследователи отказываются рассматривать человека в духе прежних социологизаторских традиций. Появились исследования, призванные объяснить различия в формах поведения человека в малых и больших группах. Широкое признание получили исследования повседневности, роли социального и человеческого капитала, особенностей процессов интериоризации и экстериоризации личности. Психологи пытаются построить целостную модель внутреннего мира человека, рассматривая его как продукт переработки не только внутренних, но и внешних воздействий. Стремление интегрировать противостоящие подходы нашли отражение в появлении многих междисциплинарных наук – таких как социальная психология, психологическая антропология, культурная психология, кросс-культурная психология, этническая и этнокультурная психология и пр. Не прекращаются попытки распространить выводы системно-синергетических знаний на исследования различных сфер социальной реальности. Появилась новая междисциплинарная область знаний – наука о человеке.

Однако, несмотря на прогрессивность этих тенденций, существенных сдвигов к интеграции социальных знаний не произошло. Социологи и психологи, которые всегда говорили на разных языках, и сейчас плохо понимают друг друга. Социально-гуманитарные науки, разделенные границами своих предметных областей, ввели в оборот множество собственных непонятных другим категорий, и это привело к появлению массы недоступных здравому смыслу понятий – таких как хабиутализация, реификация, потоки, мобильности, складки, бифуркации, флуктуации, детекторы, аттракторы и различные метафорические образы.

Дробление реальности в существующей научной картине мира превзошло все допустимые пределы, а синтезирующие возможности философских и системно-синергетических наук оказались недостаточными, чтобы сдержать этот стихийный неуправляемый процесс. В результате продолжает существовать нереальная лоскутная картина мира, в которой по иронии судьбы вопрос о научном статусе человека остается нерешенной проблемой.

Другая причина, сдерживающая исследования эффективности образования, до сих пор пытаются решить на основе так называемого «деятельностного подхода заключается в том, что эту проблему». Усилиями ее догматического "истматовского" варианта в нашей науке утвердилось понимание социума как совокупности различных сфер деятельности, и появилось представление о социальных отраслях как, якобы, непроизводительных и живущих за счет ресурсов, производимых в материальном производстве.

В мире существуют и другие варианты деятельностного подхода (прагматизм, позитивизм, праксеология и пр.) Все они основываются на идее об исключительно важной роли человеческой деятельности или отдельных ее видов. Эта идея здесь не подвергается никакому сомнению. Наша концепция выступает лишь против ее урезанного производственно-материалистического истолкования и «пан-деятельностных» притязаний истматовской методологии.

Эта методология представляет собой форму крайнего редукционизма, рассматривает труд в качестве некоей привилегированной формы деятельности, а главнее претендует на роль теории, способной отразить универсальные принципы человеческого развития. Между тем одно лишь исключение социальных отношений лишает эту теорию подобных притязаний и превращает ее в заурядную и ограниченную по своим возможностям техно-экономическую школу.

Деятельностный подход в последние 10-15 лет подвергается в нашей науке серьезной и аргументированной критике. Дискуссия, развернувшаяся в эти годы, не

могла пройти мимо нашего внимания уже потому, что этот подход при всех его противоречиях оказался исключительно живучим. Если в советские времена это в какой-то можно было объяснить вынужденным приспособлением ученых, работавших в условиях репрессий и наблюдавших крушения философских, биологических, психологических, педагогических и прочих «немарксистских» школ, то сейчас живучесть этого подхода представляется малопонятной загадкой. Ее скорее всего можно объяснить лишь неявной, но сильной и заинтересованной поддержкой со стороны тех административно-управленческих кругов, которые привержены антигуманным принципам и усилению бюрократических методов жизни общества.

Деятельностная концепция до сих пор занимает доминирующие позиции в отечественном обществознании. Однако при кажущейся основательности она содержит в себе такие дефекты, которые не могут не ставить под вопрос ее методологические основания. Критика этих концепций не является целью данной статьи. Вместе с тем по ряду причин мы не можем ограничиться этой простой констатацией. Главная из них заключается в том, что принципы и практика применения концепции эффективности, которые сейчас существуют, целиком опираются на деятельностную методологию и не имеют никаких иных теоретических альтернатив. Между тем ни в сфере образования, ни в других «нематериальных отраслях» социума они практически неприменимы.

Показательно, что дефекты этой методологии постоянно проявляются именно в сфере материального производства, несмотря на то, что здесь соизмерению подвергались достаточно однородные трудовые и стоимостные величины. Неадекватность прогнозов, несовершенство измерителей качества продукции, постоянный выпуск ненужных, второстепенных и опасных продуктов – это далеко не полный перечень существующих дефектов. Если же обратиться к истории, то придется признать, что не только циклические кризисы, но и более крупные «рыночные провалы» были выражением тех мощных ограничений, которые возникали из-за игнорирования социальных моментов.

Большинство исследователей проблем эффективности, которые проводились начиная с 20-х годов прошлого века, тоже были результатом вольного или невольного приспособления к деятельностной парадигме. У экономистов другой теории вообще не существовало. Однако абсолютная бесплодность этих исследований стала тем критическим обстоятельством, которое заставило поставить вопрос о перспективах подобной позиции.

80 с лишним лет – это достаточный срок, чтобы прийти к определенным заключениям о «разрешающих способностях» той или иной научной теории. *В данном случае приходится констатировать: за это время ни одна серьезная проблема эффективности не была решена. Это скорее всего свидетельствует о том, что сложнейшую по своим задачам теорию социальной эффективности тем более невозможно построить на основе деятельностной парадигмы.* Какие доводы можно привести в обоснование этого?

а) *Существует явное несоответствие между широким социально—эпохальным пониманием эффективности, которое было сформулировано выше, и возможностями деятельностной парадигмы.* Фундаментальным основанием нашего понимания эффективности является не технология сопоставления затрат и результатов в каких-то сферах деятельности, а обеспечение устойчивого роста эффективности. Такая постановка предполагает исследование максимально широкой совокупности человеческих социально-экономических отношений в их воздействии на деятельность. Но само это понимание делает исследования такого рода несовместимыми с установками деятельностной парадигмы.

б) В деятельностной концепции, как известно, исходным и системообразующим моментом признается исключительно коллективная деятельность. Реальные же деятели и носители многообразных отношений выступают как обезличенные индивиды, не имеющие собственного «Я». Они не могут быть субъектами ни деятельности, ни отношений, а выступают как безликий человеческий материал коллективной деятельности. При этом за рамками исследований остается все многообразие реальных человеческих связей, которые формируют структуру как индивидуальной, так и коллективной деятельности.

в) *Рассматриваемая концепция содержит в себе принципиально неверную установку, предполагающую, что отношения складываются в самой деятельности и, будучи подчиненными моментами, могут оказывать на нее лишь ускоряющее или замедляющее действие.* Такая установка неизбежно выдвигает на первый план производственно-технологические, а не социально-экономические отношения. Последние фактически проявляются лишь на рынке и становятся причиной баснословных убытков, когда потребители отказываются принимать ненужные и несоразмерные их доходам новшества.

г) *За рамками исследований, основанных на деятельностной методологии, остается быстро растущий набор социально-гуманитарных ценностей и отношений.* Многие из них – такие как человеческий и социальный капитал – с большой натяжкой поддаются стоимостным измерениям. Другие – самореализация личности, духовные ценности, наука и образование, творчество и мораль, политические и правовые регуляторы, человеческое общение и свободное время – вообще не укладываются в систему производственно-экономической детерминации.

Чем шире социальная составляющая деятельности, тем больше препятствий для ее эффективного развития создает приверженность ныне здравствующим постулатам истмата. Однако нигде она не была столь разрушительной как в науке и образовании, представляющих наиболее высокие интеллектуально-духовные формы социальности.

д) *Отметим еще ряд моментов, которые иллюстрируют губительное воздействие деятельностной парадигмы непосредственно на сферу образования.* Именно в рамках этой парадигмы сохраняется антинаучно-архаическая установка о делении труда на производительный и непроизводительный. Она, как нетрудно, понять, никогда не способствовала повышению эффективности работы огромной армии школьных и вузовских преподавателей. Однако и сейчас еще нет уверенности в том, что авторы реформ полностью осознали, какой ущерб для развития страны наносят бытующие представления о непрестижности этой профессии.

Догматические представления деятельностной теории ставили своей задачей реализовать вульгарно-материалистическую установку на насильственное изменение человека и общества. Поэтому педагогике и образованию, которые могли направить в нужное русло развитие многих поколений детей, придавалось первостепенное значение. Идеи деятельностной парадигмы навязывались студентам педагогических вузов в виде концепций изоморфизма структур деятельности и психики, представлений о "ведущей деятельности" (для обеспечения нужд социализации) и ее «интериоризации» в обучении. Потери от раскола в педагогической среде были велики.

Однако нельзя сказать, что эти концепции были приняты в качестве универсальных объяснительных принципов. Прогрессивные гуманистические традиции никогда не переставали существовать, и сейчас нормы единой социалистической школы быстро уходят в прошлое¹.

¹ Элементами принципиально нового типа образования стало многообразие педагогических практик, методов и направлений обучения, ориентация на участие в образовательном процессе всех за-

Какие же выводы можно сделать из обзора тех направлений научной мысли, которые оказывают доминирующее воздействие на теорию и практику образования? Ни одна из названных теорий не может стать основой для построения концепции социально-экономической эффективности развития образования. Такую теорию вообще нельзя разработать в рамках частнодисциплинарных направлений. Культурологические, феноменологические, лингвистические, биосоциальные, многие психологические и даже антропосоциальные подходы, представляющие различные частнодисциплинарные варианты современной науки, тоже не содержат позитивных подходов для решения поставленных задач.

То есть гуманитарный поворот, который стал специфическим признаком нашего времени, нуждается в гораздо более серьезном осмыслении. Он представляет реакцию на длительное господство социоцентристских представлений, которые не замечали объективно возрастающей роли человеческой личности. Как таковой он имеет прогрессивное значение, не возвращает к антропоцентризму и, скорее всего, приведет к появлению нового более разумного баланса между противоборствующими научными традициями. Сейчас все большая часть исследователей считает избыточным существующий плюрализм представлений о человеке. Они полагают, что, изучение единой социальной реальности обязывает их искать пути более продуктивного синтеза и что многие нерешенные обществоведческие проблемы замыкаются на индивидуально-человеческом уровне.

И, наконец, стоит особо подчеркнуть, что как самостоятельная методологическая проблема поставлен вопрос об интеграции человека. Она, в сущности, заключается в том, как включить непредсказуемую человеческую личность в общий контекст социальных исследований.

Пока что вопрос не решен. Однако в дискуссии выделились три различных позиции. Ученые, принадлежащие к первой из них, предполагают отказаться от теоретических амбиций, обратиться к реальному человеку и признать, что он способен понимать смысл и мудрость бытия лучше, чем это делает наука. Образование социальных форм рассматривается этим направлением по упрощенной схеме, имитирующей повседневную жизнь: сначала включение в ближайшее семейное окружение, далее в образовательные институты, различные группы, многообразные сферы трудовой и иной деятельности, и, наконец, в целостную систему общественных отношений. Другое направление не исключает важности научных обобщений, но пытается встроить эмпирического человека в сферу собственных теоретических построений. Теории человеческого и социального капитала, исследования процессов интериоризации и экстериоризации личности – это методы, которые родились в лоне этой научной традиции. И, наконец, еще одно направление исследователей считает необходимым продолжать поиск предельно комплексных и развернутых идеализаций в области междисциплинарных исследований. Наша концепция выражает цели именно этого направления.

Итак, единственной альтернативой существующим теориям может стать концепция человеческого развития, то есть широкий человекоориентированный подход, способный охватить всю совокупность человеческих проявлений. Теорию эффективности, опирающуюся на эти принципы, можно назвать социально-экономической. Однако будем иметь в виду, что этот термин требует специального разъяснения и будет рассматриваться ниже. Пока отметим лишь то, что он не имеет ничего общего с механическим соединением соответствующих сфер деятельности.

Значительная часть нашего исследования посвящена разработке концептуальных проблем и опирается на две главные идеи постнеклассической науки - само-

интересованных сторон (включая учеников и родителей), идеи педагогики сотрудничества и гуманистической психологии, в рамках которой ребенок понимается как равноправный партнер и субъект.

организацию социальных систем и человекоориентированное видение мира. Последнее означает, что феномены человеческой жизни (потребности и отношения, деятельностный потенциал, деятельность и ее результаты) не рядоположены человеку, а *создаются им самим на основе и в соответствии с его потребностями.* Достигнутый уровень развития потребностей человека рассматривается как критерий и мера его личностного развития. Такая постановка, как нетрудно понять, имеет исключительно важное значение для образования как единственной подсистемы общества, которая ставит своей целью развитие личностного потенциала нации. Она одновременно содержит принципы, которые приемлемы и продуктивны для повышения эффективности этого процесса.

3. Основные принципы человекоориентированного подхода

Сейчас проблемам человека посвящено множество серьезных исследований в экономике, социологии, психологии и смежных науках. Исследователи справедливо акцентируют внимание на недопустимой недооценке его роли в эпоху постиндустриальной цивилизации. При этом неизбежно происходит более или менее значительная реабилитация человеческой индивидуальности и складываются отдельные пока еще слабо интегрированные блоки синтетической науки о человеке.

Гуманитаризация как новое явление жизни выходит за рамки научных полемик. Она становится главным признаком нашей эпохи и особенностью современного мышления. Это получает все более четкое проявление в векторе развития цивилизованных стран, практике и политике международных организаций, документах организации Объединенных Наций и выступлениях влиятельных ученых и общественных деятелей.

То есть проблема особого статуса человека выдвигается вперед самой жизнью. К сожалению, ее острота еще не осознана в достаточной мере научным сообществом. Можно сказать еще более определенно – наблюдается нарастающее противоречие между все более очевидной ролью человека в условиях усложняющегося мира и неспособностью адекватно отразить ее в синтетических научных построениях.

Понятно, что отсутствие целостного понимания человека, дополняемое вновь возникающими стратификациями человеческого бытия, закрывает путь к формированию того единого социального пространства, которое требуется для продуктивного изучения эффективности социально-экономического развития. Учитывая, что статус человека остается источником острейших противоречий между психологическими, общественными и гуманитарными дисциплинами, уместно изложить хотя бы кратко основополагающие принципы человекоориентированного подхода.

Главный из них *интегральное видение человека.* Автор стремится приблизиться к выполнению этой задачи, опираясь на собственный логически-исторический метод, который рассматривает человека как подлинного творца и интегратора своего бытия и предполагает избавить его от насилующих здравый смысл частичных интерпретаций.

Человекоориентированный подход *отвергает крайности антропоцентризма и социоцентризма и синтезирует в одной мировоззренческой и понятийной системе как индивидуальные, так и общественные проявления человека.* Однако исходной фигурой этого синтеза является индивидуальный человек.

Индивид не редуцируется до голой сущности, до момента в системе производительных сил или члена той или иной человеческой общности. Он *вводится в канву исследования в «стереоскопическом виде» во всей совокупности его свойств и*

отношений. Это эмпирический проживающий свою жизнь человек, который существует одновременно в *трех ипостасях* – *природно-телесной, индивидуально-психической и общественной*. Но они не являются какими-то отдельными, самостоятельно существующими частями, а выступают как многоуровневое иерархическое, но всегда равное себе целостное образование, то есть как определенное персональное «Я».

Человекоориентированный подход не может рассматривать материальное производство как «первый», исходный тип и противопоставлять его человеческому производству как, якобы, «второму» типу. *Материальное производство является частью совокупного человеческого воспроизводства*. Оно не может иметь никакого смысла без и вне человека.

Человекоориентированный подход в представленном здесь изложении отличается как от экономического, так и социологического видения. Обе эти науки видят человека лишь как члена трудовых или социальных общностей. При этом его характеристики типизируются и усредняются до неких ролевых функций. Однако при этом исчезает главное – его индивидуальность. В результате создается ложная видимость присутствия человека в структурах и процессах, в которых он в действительности отсутствует. По этой же причине названные теории оказываются недостаточными для решения проблем образования – сферы, развитие которой напрямую зависит от мотиваций и усилий каждого отдельного учащегося.

Акценты и направленность нашей концепции прямо адресованы специалистам, занимающимся образованием. В этой области как ни в одной другой соединяется множество разноплановых отношений – экономических, национально-этнических, политико-правовых, психологических и пр. Понятно, что выводы, касающиеся развития столь сложного комплекса, не могут быть результатом простого соединения этих знаний. (Они, как показывает опыт, плохо соединимы). Но это предполагает комплексную теоретическую и практическую работу по множеству различных направлений. Ими могут быть как частные проблемы - такие как семья и школа, профессиональная ориентация выпускников, развитие потребностей и способностей, совершенствование методов обучения – так и самые широкие и важные вопросы, к которым относится разработка эффективной стратегии образования.

Переход от эмпирического индивида к теоретической модели интегрального человека даст возможность *развернуть пространство человеческих отношений до тех пределов, которые требуются для разработки исходных принципов социально-экономической эффективности*. В следующих разделах автор делает попытку внести свой вклад в ее концептуальное исследование. Ниже рассматриваются те проблемы, которые требуют более детального изложения. Среди них: а) Человеческие субъекты, б) Личностные основы инновационного развития в) Понятийный аппарат.

4. Человеческие субъекты

В предыдущем разделе мы не случайно заострили вопрос о том, что жизнь человека и его научное отражение непосредственно не соотносятся друг с другом и не могут быть соединены никакими теоретическими усилиями. Однако это отражение может быть более или менее достоверным. Чтобы обеспечить наиболее высокую достоверность знаний о человеке оно должно соответствовать по крайней мере двум условиям. Во-первых, *полномасштабному охвату человеческих субъектов* и, во-вторых, иметь *понятийный аппарат*, который должен быть выведен из исходных определений человека.

Человеческие субъекты выступают на общественной арене в виде многочисленных индивидуальных акторов и коллективов – семей, групп массовых организаций, государственных общественных, рыночных, национальных и наднациональных объединений. Человекоориентированный подход рассматривает их как равных по значимости, но неоднозначных по функциям субъектов. Отношения между ними образуют широкое поле связей и взаимодействий, которые полностью охватываются понятием социальное пространство, а в динамике разворачиваются в социальные процессы.

Для дальнейшего исследования важно выделить как общие, так и специфические свойства этих субъектов. Отметим прежде всего то, что именно человеческие субъекты – индивиды и общности – являются *реальными движущими силами истории*. Искусственная и природная среда тоже участвует в развитии общества, но лишь люди с их динамично развивающимися потребностями, целями и деятельностью, могут придать им необходимую жизненную активность.

Ни Великие теории прошлого, ни современные доктрины никогда не отрицали и не отрицают роль человека как единственного генератора своего собственного и общественного бытия. Однако этот процесс привычно рассматривается как пространство, где действуют «на равных» как живые люди, так и обездушенные факторы (производственные, научные, культурные, институциональные). Роль человека как субъекта не только не выделяется, но редуцируется до положения фактора. В результате стирается его уникальная роль в производстве всех мыслимых инноваций.

Кто же создает инновации – живой человек или действующие как бы рядом с ним обездушенные факторы? Мы исходим из того, что все инновации были и навсегда останутся делом мозга и рук самого человека. Они являются лишь более или менее близким следствием наличия в нем особого инновационного потенциала. То есть приходится признать, что *распространившееся представление об инновациях как первоэлементе развития – это абберация, которая заводит в тупик всякие попытки дойти до понимания действительных механизмов инновационного развития.*

Еще одно общее свойство индивидуальных и коллективных субъектов проявляется в их *системной организации*. Каждый отдельный индивид, который до сих пор считался изгоем общественных наук, представляет в действительности базовую социальную систему. То, что он живет в обществе не лишает его автономии, а каждая индивидуальная жизнь выступает в этом смысле как самостоятельное индивидуальное воспроизводство.

Заметим, что речь идет не только о героях-одиночках и представителях социальной элиты. *Субъектами являются все самые обыкновенные люди. Причем не только взрослые, но и дети.* Каждый вновь появившийся на свет ребенок – это не просто биологическое существо, а исходная биосоциальная система. В ней изначально заложен наследственный код человека и задана самоорганизующая процессуальность человеческого развития. Наличие перинатальной (внутриутробной) стадии эволюции личности подтверждается генетиками и психологами. Нельзя не отметить и то, что труднейшая учебно-трудовая жизнь детей начинается очень рано – задолго до перехода к профессиональной деятельности.

Социальные общности, состоящие из индивидов, имеют немалое сходство с ними. В сущности, они очень мало похожи на те обезчеловеченные структуры, которые стали объектом постклассической экономики и социологии. В реальной жизни они наполнены множеством особых личностей, которые оживляют их своим присутствием и самобытными индивидуальными проявлениями. Очевидно также и то, что по типичным проявлениям основной массы индивидов можно судить не только о ха-

рактуре различных общностей, но и о типе стран, эпох и поколений. При этом каждое новое поколение детей с их новыми возможностями и особым эмоциональным и искренним отношением к жизни образуют особую субкультуру, которая должна бережно охраняться взрослыми.

Человеческие субъекты – индивиды и общности – имеют двойственную природу. Общности состоят из индивидов, и в том смысле все они социально идентичны. Но двойственную природу имеет также каждый отдельный индивид. Некоторые наиндивидуальные черты проявляются в нем в самом раннем возрасте (а некоторые признаки еще до рождения). Чтобы обозначить в понятиях эту внутриличностную дихотомию, будем различать в индивиде, индивидуальности, личности и во всяком индивидуальном субъекте его *уникально-индивидные и общностные проявления.*

Вопрос об отношениях между индивидами и общностями досконально исследован в современной литературе. В них никогда не существует полной гармонии. Глубоко отчужденные отношения между ними были характерным признаком прошлого развития даже в самых богатых странах мира, и лишь недавно начали предприниматься сознательные усилия для смягчения ситуации. В меньшей степени исследована проблема внутриличностной дихотомии, то есть соотношение индивидных и общностных начал в самом человеке. Но этот вопрос будет рассматриваться как часть тематики следующего раздела.

Отметим в заключение еще и то, что все человеческие субъекты – индивиды и общности – рассматривают эффективность собственного развития как первостепенную по значимости цель, однако ни те, ни другие не обладают той полнотой функций, которая могла бы сделать его устойчивым и бесперебойным. Поэтому они вынуждены сотрудничать и избегать тех коллизий, которые наносили им столь губительные удары в прошлом.

5. Личностные основы инновационного развития

Весь прошлый век человеческая личность считалась ничтожной и несопоставимой с мощными общественными структурами и силой их воздействия на эпохальный прогресс. Но теперь, когда сама жизнь заставила исследователей обернуться к человеку, можно с полным правом сказать, что эти социологизаторские представления не имеют под собой никаких оснований. Каждый отдельный человек, будучи многомерной базовой системой, имеет множество свойств, которые не проявляются, либо недостаточно проявляются в системах более высокого уровня. К подобным «эксклюзивным» свойствам индивидов относятся следующие моменты.

а) *Принципиальная нетиражируемость и неистощимый плюрализм их уникальных способностей.* Каждый отдельный человек выступает как телесное, природное существо. Через него осуществляется непосредственная связь общества с генотипическими первоисточниками, сохраняется и развивается генотип нации. Мы до сих пор не можем преодолеть пренебрежительного отношения к биологической природе человека и наклеиваем ярлыки биологизаторства тем, кто настаивает на комплексе изучения личности. Между тем эмпирические данные показывают, что доля генетической предопределенности в различных видах поведения и свойствах человеческой личности доходят до 60%². Это значит, что природный фактор выступает как некое *предельное основание* в структуре человеческих способностей и – в

² Carey G. Human Genetics for the Social Studies L., 2002; Ehrlich P. Human Natures, Genes, Culturers and the Human Prospects. N.Y. 2000; Киселев Л.Л. Геном человека в биологии XXI в. / Вестник РАН. М. 2000. Т.70. № 5. С.410-424.

силу невозпроизводимости – приобретает статус решающего критерия в стратегии общественного развития.

Социальная жизнь не создает в каждом отдельном индивиде его человеческую природу, а развивает заложенные еще в антропогенезе биологические и надбиологические качества. Но уже при рождении он имеет такую организацию, в которой заложена программа уникально-человеческого развития. И хотя значение отдельных свойств со временем изменяется, многие из них имеют вневременную общественную ценность. Такие, например, как творческая инициатива, поиск свободы, глобальное мышление, стремление к самоактуализации, чувствительность к переменам, транзитивность. Ни одно из этих качеств не может быть предметом массового производства, потому что все они обусловлены природными задатками.

Биологическое развитие человека не прекращается: лишь 4% нервных клеток головного мозга включается в развитие человеческого опыта. И это подтверждается очевидным ростом индивидуального разнообразия молодых талантов во вступающих в жизнь новых поколениях.

Индивиды являются первоэлементами качественных преобразований во всех сферах жизни. Они выступают как исходный момент непрерывных индивидуальных - социальных, культурных, технологических и прочих новообразований - и каждодневно вносят в жизнь множество крупных и мелких инноваций. Ни масштабы деятельности, ни ее вклад в социальное развитие не поддаются адекватным количественным измерениям. Но, если абстрагироваться от этого, их можно представить как совокупность всех неординарных творческих феноменов, которые создают все и каждый обычный человек. Эта индивидуальная составляющая человеческой жизни содержит в себе ядро всех начинающих перемен.

б) Системная самодостаточность человека. На уровне человека представлены во всей полноте абсолютно все звенья человеческих отношений (включая внутриличностные связи). *Это обеспечивает столь же полную представленность механизмов, регулирующих его жизнь и развитие.* Они включают целеполагание, опирающееся на реально существующие потребности, оптимизацию целей и деятельностных сил, средств и деятельности, деятельности и конечных результатов, нетрадиционные оценки, прогнозируемый учет будущего и систему мотиваций.

Генетически обусловленное и скоординированное действие потребностей, способностей и деятельности человека – это механизм, который регулирует все этапы онтогенеза и на каждом из них создает внутренние стимулы саморазвития. Этот механизм начинает действовать уже при рождении ребенка и впоследствии раскрывается, фиксируя на каждом этапе заложенные в нем возможности и ограничения. Он регулирует развитие детей дошкольного возраста, учащихся, студентов и доводит до максимального потенциала их развитие в тех профессиональных сообществах, в которые они вступают.

в) Индивидуальные субъекты в отличие от общностей содержат в себе исходные «стартовые» начала всех инноваций. Таковыми являются постоянно порождаемые ими *новые потребности.* Если воспроизводство традиционных потребностей доступно всем общностям, то формирование новых предстает как некое абсолютное явление, осуществить которое не может ни один коллектив и ни одна человеческая организация. *Это значит, что инновационное развитие не может рассматриваться как явление, происходящее вне и независимо от конкретных людей.*

Отметим, в частности, что вновь появляющиеся общности, будучи специфическими социальными новообразованиями, тоже связаны с появлением новых потребностей у определенной массы человеческих индивидов. Они исторически создава-

лись ими добровольно и становились необходимыми в тех конкретных ситуациях, когда возникшие потребности превосходили их ограниченные возможности.

г) *Не исключено, что индивиды являются самыми эффективными из всех социальных систем.* Это объясняется тем, что они сочетают в себе как стремление к максимальной результативности, так и необходимость экономии собственных сил. Заметим, однако, что максимизация результатов не сводится к благим намерениям. Она предполагает в качестве первейшего условия правильное определение целевых приоритетов – то есть учет всей суммы собственных потребностей и их ранжирование по необходимости и очередности.

Жизненные задачи людей – рост уровня жизни, самоактуализация и воспитание детей – осуществляются большинством при постоянной ограниченности средств. Поэтому людям приходится неизменно выходить за пределы своих возможностей, а значит развивать в самих себе именно те качества, которые обеспечивают дальнейшее развитие.

д) *Индивидуально-субъективное и общественное в человеке. Субъективное как источник инновационного потенциала.*

В рамках человекоориентированной концепции необходимо переосмыслить понятия субъект и субъективное. Традиционное их понимание как противоположных объекту (природе и обществу) не только искажает содержание этой концепции, но и лишает общественное знание этой содержательной и гуманистической категории.

В действительности в каждом человеке всегда содержатся элементы как субъективного так и объективного порядка. Во избежание разночтений уточним их смысловую нагрузку. Объективное – это обусловленные социализацией и укоренившиеся в человеческой психике традиционные общественные нормы. Субъективное – это его уникальные неповторимые качества, которые сохраняются даже в условиях той насильственной социализации, которая типична для тоталитарных режимов.

Очевидным проявлением реальной внутриличностной дихотомии является раздвоенность сознания людей, которая в той или иной степени характерна для современных далеко не идеальных обществ. В жизни она воспринимается ими по-разному. Для основной массы людей общественное становится частью их внутренней природы. Поэтому они не стремятся или не могут искоренить его даже испытывая духовный и психический разлад.

Анализ сложных внутриличностных состояний всегда условен. Однако при всей его условности доминирование в людях индивидуально-субъективного или общественного начал может служить основанием для разделения их на *новаторов и традиционалистов*. Первые – это самостоятельные, не поддающиеся легкой социализации лица, которые во всем опережают традиционалистов. То есть они объективно оказываются выше общества и нередко проявляют недоступное никому другому четкое понимание целей и перспектив его развития. Лица, имеющие неординарные новаторские качества, существовали во все времена, и ни одно самое цивилизованное общество никогда не могло превзойти достигнутого ими уровня. Традиционалисты – это принципиально иной тип людей. В отличие от новаторов они всегда находятся во власти общества и, руководствуясь принципами разумной выживаемости, искренне заинтересованы в соблюдении тех политических и морально-нравственных устоев, которые обеспечивают благополучное существование.

Традиционализм, свойственный большинству стран мира, всегда обеспечивал стабильность развития. А индивидуализм, присущий новаторам, заключал в себе скрытые зачатки перемен. Но соотношение этих сил в прошлой истории человечества практически не оставляло шансов для крупных инновационных прорывов.

Застойные тенденции, свойственные развитию традиционных обществ, были обусловлены стихийным следованием сложившимся демографическим пропорциям.

Поэтому феноменальный взлет США представлял на этом фоне очевидный вызов всей человеческой истории. Причиной же этого феномена было редкое скопление способных и мотивированных к переменам личностей. Именно ставка на их здоровый индивидуализм быстро превратил Америку в признанного мирового лидера.

Поскольку эта страна продолжает оставаться главным импортером человеческого интеллекта, ее опыт является практическим доказательством того, что переход к инновационному развитию возможен и у нас, в частности, за счет «природной ренты» - то есть обеспечения высокоспециализированного обучения одаренных детей.

Теперь стоит обратиться вновь к проблеме человеческой субъективности – на этот раз, чтобы показать ее отличие от тех коннотаций, которые заложены в теориях человеческого фактора (капитала, потенциала и пр.) Развитие человеческих способностей, которое лежит в основе этих теорий – это процесс, который происходил во все времена уже потому, что каждое новое поколение всегда получало больший объем информации, знаний и навыков. При всем этом человеческие резервы прогресса оставались в прошлом существенно недоиспользованными. И только с середины прошлого века началось то культивирование человека, которое стало сейчас главным признаком современного «постиндустриального» развития.

Чтобы объяснить это явление, надо принять во внимание, что сегодняшние знания, которые передаются новым поколениям, являются уже изначально элементом прошлого опыта. Они не содержат в себе факторов опережения, могут устаревать и отставать от новых требований жизни. Поэтому инновации, впитавшие в себя самые современные знания, хотя и «новее» других не являются и не могут быть безусловной гарантией эффективности. Они, как показывает практика, могут быть не только малоэффективными, но даже убыточными.

Соединенным Штатам, которые первыми вступили на путь массового обновления промышленной продукции, потребовались десятилетия, чтобы избавиться от эйфории, связанной с появлением на рынке множества новых, сложных и качественно совершенных товаров. И лишь со временем удалось понять, что ориентация на инновационное развитие при всей его необходимости имеет смысл лишь тогда, когда оно способно обеспечить ощутимые выгоды для широких масс населения.

Следствием этих массовых наблюдений стали безупречно правильные прагматические выводы. Среди них – широкое развитие стратегической и прогностической деятельности, преодоление традиционного мышления управляющих на всех уровнях производственной и государственной деятельности, реализации концепции пожизненного образования, позволившая населению адаптироваться к инновационным изменениям без ущерба для их благосостояния и карьеры. Эти изменения стали подтверждением того, что эффективное развитие опирается на максимально полное использование созидательных функций человека. *Но подобная ориентация означает отказ от технократических иллюзий и переход к широкой социально-гуманитарной интерпретации целевых ориентиров прогресса.*

Можно без преувеличения сказать, что постиндустриальное развитие включает в себе предпосылки широкой эмансипации личности. Однако для Америки оно является естественным продолжением национальной традиции. Население, образовавшее первые американские колонии, не знало власти церкви, феодалов, монархов и тоталитаризма. Более двух сотен лет личные права и свободы надежно защищались Конституцией и культивировались значительно больше, чем во всех других странах. Они никогда не считались подчиненными «общественному интересу», причем любые ограничения в этой сфере всегда рассматривались как уменьшение резервов прогресса.

Новым в современной ситуации стала ориентация США на массовое воспроизводство личностного потенциала, а центром практической реализации этой стратегии являются все звенья образовательного комплекса. Проявления этой стратегии многообразны: это глубокая индивидуализация обучения на всех уровнях, поиск талантов, разработка специальных программ для выращивания вундеркиндов, привлечение лучших умов из всех стран мира, создание благоприятных условий для их труда, быта и карьерного роста и даже учет присущей им нетерпимости к посягательствам на самостоятельность в профессиональной деятельности. Эти моменты, накладываясь на неограниченные внутренние стимулы человека, создают такие условия, при которых его субъективный вклад в национальное развитие приближается к максимальным значениями и становится устойчивым фактором роста богатства и конкурентоспособности страны.

В России, как и в других недемократических странах, преобладают противоположные тенденции. Очевидным фактом стало отторжение незаурядных самостоятельно мыслящих личностей. Существующий режим делает их изгоями, диссидентами, экстремистами и политическими заключенными, пытаясь таким образом снизить уровень “девиантных” настроений в обществе. Понятно, что это создает *недопустимый дисбаланс между поставленными амбициозными целями и интеллектуальным потенциалом нации.*

Дисфункциональность политического режима оказывает негативное влияние на все сферы жизни общества, включая образование, и все же развитие образования способно стать гораздо более успешным локомотивом движения, чем вложения в неопределенные по своим перспективам прорывные технологии. Его носителями будут вступающие в жизнь новые поколения молодежи с естественным для них иным восприятием личного достоинства и ценностей свободы.

Социализация шлифует всех с одинаковой силой, но она не может устранить и выровнять те генетические задатки, которые созданы природой. Богатство талантов, высокий престиж знаний и возможности Интернета уже сейчас создают условия, при которых образование даже при минимальных усилиях сможет принести неожиданно высокие результаты.

Однако ориентация на приоритетность образования ставит жесткие условия в части определения целей реформ. Педагоги и руководители этой сферы должны ясно осознавать, что эти цели закладывают фундамент принципиально неоднозначных альтернатив национального развития. Упор на заучивание стремительно возрастающего объема информации – это не та цель, которая сможет обеспечить эффективное развитие. Реализация этой задачи на уровне образовательного сообщества будет целиком зависеть от того, сможет ли оно обеспечить в каждом выпуске *критическую массу лиц, заинтересованных в самоактуализации и способных к высокотворческим (в том числе опережающим жизнь) эффективным решениям.*

То внимание, которое было уделено рассмотрению роли личностей, не означает перехода на позиции антропоцентризма, но и не умаляет функций общностей. (Наша принципиальная позиция о паритетности этих субъектов была изложена в самом начале раздела). Общности выполняют необходимую и недоступную для индивидов роль, осуществляя тиражирование и системное преобразование появившихся качественных первоэлементов. В принципе нет большой нужды доказывать, что это сделало общественное воспроизводство основой социального прогресса во всех сферах человеческого бытия. *Но с содержательной точки зрения намного важнее понять, что коллективные и индивидуальные субъекты совместно обеспечивают эффективное развитие общества.* На этой основе преодолевается традиционное антропо-социоцентристское противостояние. Вместе с тем становится понятно, что известную социологическую максиму – «общество всегда больше суммы индиви-

дов», следует скорректировать. Оно не может быть ни больше, ни меньше, а описывается другими категориями, поскольку предполагает глубокое взаимопроникновение и *взаимовлияние* индивидуальных и общественных начал. Пока, к сожалению, нет ни одной обобщающей теории, показывающей как осуществляется этот синтез и каковы его универсально динамические проявления. Модель и понятийный аппарат этого процесса описывается в следующих разделах.

6. Понятийный аппарат. Человеческие отношения

Чтобы подняться от эмпирического человека к теории, требуется такой понятийный аппарат, который способен предельно полно отразить всю совокупность отношений и механизмов, определяющих условия эффективного социально-экономического развития. Такой аппарат должен увязать в единой системе индивидуальные и общественные, материальные и духовные, социальные и экономические, статические и динамические отношения, а также включить в свою структуру целый ряд процессуально-динамических категорий – таких как потребности и цели, деятельностные свойства, время, деятельность и конечные результаты, достигнутые человеческими субъектами. Пока эти задачи не решены, теоретические постановки неизбежно окажутся всего лишь гипотезами непригодными ни для научного, ни для практического освоения.

Понятия, которыми мы будем пользоваться доступны не только обществоведам, но и любому образованному человеку. Трудности могут возникнуть лишь оттого, что читателям придется прорываться за пределы собственных узко дисциплинарных представлений. Эти ограничения сдерживали наше исследование на каждом шагу. Но достижение необходимого синтеза знаний невозможно без специальной работы по построению предельно широкой – соразмерной человеку – системы категорий³.

В нашем исследовании дополнительные трудности вызывает то, что оно предполагает использование предельно широких – соразмерных человеку – понятий. Здесь разночтения в употреблении таких категорий как социальное, социально-экономическое, общественное недопустимы. *В дальнейшем мы будем исходить из того, что социальное – это базовое понятие социально-философских наук, которое включает абсолютно все виды человеческих отношений (включая внутрличностные)*. Сложность в данном случае заключается в том, что «социальное» и «общественное» рассматриваются в отечественной литературе как синонимы. Между тем в нашей концепции их необходимо различать. Поэтому термин «общественное» будет использоваться как синоним коллективного только лишь для обозначения на индивидуальных (групповых, межгрупповых и индивидуально-групповых) отношений. Думается, что это позволит устранить существующую тавтологию и тот терминологический беспредел, который стал следствием каждой науки трактовать эти понятия по-своему.

Оба понятия следует классифицировать как *по объекту-носителю, так и по содержанию*. В первом случае будут выделяться, с одной стороны, индивидуальные, а с другой, многочисленные наиндивидуальные формы, имеющие разную степень общности – то есть межличностные, групповые, межгрупповые, общенациональные

³ Учитывая состояние в обществознании, трудности этой работы не стоит преуменьшать. Здесь не существует единства в понимании самых важных, ключевых категорий. Нельзя не вспомнить совершенно верную методологическую установку гласящую, что новые понятия должны быть выведены, а не изобретаться и не соединяться в любых удобных сочетаниях. К сожалению, в общественных науках все происходит ровно наоборот. Здесь идет постоянный передел пространства, причем вновь возникающие науки, направления, школы, вводя новые понятия, мало заботятся о том, чтобы сохранить общую категориальную систему.

и наднациональные отношения. Другое основание классификации – *содержание этих отношений*. Среди них материальные и нематериальные, экономические и политические, национально-этнические и религиозные, культурные и научно-образовательные и пр. Отметим еще раз, что носителями этих отношений могут быть не только коллективные, но и индивидуальные субъекты⁴.

Признание *паритетности* индивидов и общностей позволяет рассматривать социальный процесс как *движение взаимопересекающихся социально-индивидуальных и социально-коллективных векторов*. Историческая тенденция заключается в синхронном развитии социализации индивидов и индивидуализации человеческих коллективов. Но в этом прослеживается действительная *системная основа социальности* в ее гуманитарном, общечеловеческом понимании.

Отмеченные тенденции не являются признаком современной или предыдущих эпох. Они существовали на всем протяжении человеческой жизни. *Но современный этап обнаруживает очевидную смену вех: он превращает уникальные индивидные, субъективные проявления людей в то предельное основание, вне которого поступательное движение общества не может быть эффективным*. Вполне адекватным отражением этой реальности стал современный антропологический поворот и общая гуманитаризация социальной науки.

Ключевое значение в человекоцентристской модели приобретает широкая и многозначная категория социальных, *человеческих отношений*⁵. Отношения человека к себе и к миру – это начало его социального бытия, исходное и самое простое отношение, которое не требует объяснений. Оно синхронно человеку и возникло как только он начал выделять себя из природы. (До этого между живыми организмами и средой существовали лишь связи, имеющие биологические и накапливающиеся психические свойства. Но они не выделяли его из природного мира).

В.Н.Мясищев – основатель российской школы психологии отношений – считал эту характеристику человека более важной, чем все прочие его свойства и указывал, что именно они являются тем инструментом, который организует деятельность. Действительно, ребенок только что появившийся на свет, ощущает реальность своего существования не в деятельности, а прежде всего в открывшихся ему еще неосознанных новых отношениях – к воздуху и свету, голоду и жажде, комфорту или дискомфорту своего состояния.

Дальнейшую жизнь и дети, и взрослые проводят в условиях постоянно изменяющихся и обогащающихся отношений – внешних и внутренних. Но они редко делят их по этому признаку и рассматривают их просто как разные их проявления. То есть традиционное рассмотрение общественных отношений как некоей анонимной реальности создает неверное представление об их сущности. В действительности говорить об их независимости от конкретных людей не приходится.

Даже в самих отчужденных политических отношениях неизменно присутствует «человеческое» начало: в них раскрываются не только связи различных властных структур, государства, оппозиции и электората, но и множество каждодневных проблем и озабоченностей всех людей. Отношения, существующие в системе образования, тоже наполнены специфическими мотивациями учащихся и педагогов, администрации и родителей, школы и государственных чиновников. Заинтересованность или незаинтересованность, а также оценки и ожидания людей обнаруживаются и во всех прочих структурах – экономических, национально-этнических, культурных и пр.

⁴ В этих интерпретациях, мы опираемся на исследования некоторых школ, которые в силу собственной логики пришли к этим же представлениям.

⁵ Понятия «человеческие» и «социальные» отношения будут в дальнейшем рассматриваться как синонимы.

Свойства человеческих отношений – такие как системная целостность, историческая процессуальность, исключительная подвижность, способность соединять человеческую реальность в единое пространственно-временное поле придают им статус ключевой категории социальных наук и всех тех исследований, которые стремятся объяснить механизмы эффективного развития человека и общества.

Достаточно странным представляется тот факт, что многолетние исследования общественных отношений в рамках исторического материализма не привели к созданию целостной теории отношений. Эти отношения всегда рассматривались лишь как следствие развития производства, производительных сил и техники. Пандеяльностьная доктрина, унаследовав эту традицию, сейчас делает упор на «единстве» деятельности и отношений, но не дает объяснений того, как оно достигается. Между тем признавать единство двух сопряженных явлений и в то же самое время считать одно из них следствием другого есть не что иное как очевидное противоречие здравому смыслу.

Важное значение для понимания человеческих отношений имеют выводы системно-синергетических наук и неожиданные, на первый взгляд, результаты их сопоставления с некоторыми редко цитируемыми высказываниями К.Маркса. Синергетические знания важны уже потому, что они утверждают универсальность системных отношений на всех уровнях от квантов до Вселенной и раскрывают системно-иерархические закономерности их становления и развития⁶. Но у Маркса имеется недостающий синергетике «человеческий акцент». *В частности, отчетливо сформулирована мысль об индивидуальных потребностях как универсальном источнике всех общественных отношений.*⁷

Индивиды и общности с точки зрения синергетики представляют открытые относительно обособленные целеустремленные системы. Они имеют разную степень сложности, интегрированности и автономности, содержат множество разноуровневых связей и развиваются, создавая новые элементы, подсистемы и целостные системы. В этих системах существует особый блок программно-целевого управления, который задает целевые ориентиры, выстраивает и корректирует взаимодействие элементов и подсистем и осуществляет регулирование посредством обратных связей.

Совокупность человеческих отношений в свете этих представлений выступает как реальность совершенно особого рода. Это множество взаимопроницающих и разноуровневых связей, которые образуют целостную саморазвивающуюся систему. Их номенклатура предельно широка: она охватывает все множество индивидуальных и надиндивидуальных (межличностных, внутригрупповых, межгрупповых), а также прочих не поддающихся типизации категорий.

Однако синергетика тоже не дает убедительных разъяснений того, как возникают и развиваются человеческие отношения, особенно новые их формы. Между тем трудно поверить, что они могут развиваться вне и без человека. *То есть нерешенным остается главный вопрос – как ввести в систему человеческих отношений первичное производящее и воспроизводящее звено.* В поисках ответа обратимся к потребностям человека как категории, которая обладает подобными свойствами.

⁶ Пригожин И., Стингерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М., 1986; Николлис Г., Пригожин И. Познание сложного. М., 1990; Пригожин И., Стингерс И. Время, хаос, квант. М., 1994.

⁷ Маркс К., Энгельс Ф. Соч. Т.3. С.18, 29; Т.20 С.490; Т.21. С.29; Т.27. С.402-403; Т.46. Ч.1, С.185.

7. Потребности как формирующая основа социальных отношений

Потребности, будучи свойством живого, уходят в глубь эволюции. В этом качестве они предшествуют социальным отношениям и выступают как их корневая биологическая предпосылка. Развиваясь по восходящей, потребности образуют основу социальных отношений во всех их проявлениях. Они организуют эти отношения на всех их уровнях, регулируют повседневные, возрастные, поколенческие и более длительные связи и постоянно воспроизводят механизмы перехода от индивидуальных к общественным формам. На них как на основание опирается вся вертикаль человеческих новообразований. Понятно, что в методологии человекоориентированного подхода потребностям принадлежит ключевая роль в силу архетипического совпадения их эмпирических и аналитических проявлений.

Категориальный статус потребностей. В течение многих лет в отечественной науке обсуждается вопрос, является ли потребности свойством или отношением. Не вникая в детали этого вопроса, его по ряду причин нельзя обойти молчанием. *Дело в том, что потребности – это и свойство, и отношение, и состояние и процесс.* Выступая в каждый данный момент как одно из этих проявлений личности, они вместе с тем способны изменять свой статус и совершать непрерывные взаимопереходы⁸.

Понимание потребностей как категории, выражающей *свойства-отношения* наилучшим образом отвечает задаче человекоориентированной теории. Двудиная природа потребностей проявляется в том, что они выступают, с одной стороны, как весьма определенные свойства личности, а с другой, как труднодоступное для понимания бестелесное и невидимое отношение. Эта двойственность свойственна не только потребностям, она является спецификой всех человеческих феноменов – его собственных качеств, связей, деятельности, предметных благ и взаимоотношений с другими людьми.

Двудиная природа потребностей позволяет объяснить одну из важнейших научных проблем – как происходит дифференциация двух типов реальности – предметно-эмпирической и отношенческой. К этому вопросу в силу его важности мы будем возвращаться неоднократно, но учитывая цели работы, акцент будет сделан на отношенческой природе потребностей.

Понимание потребностей как реальности, отражающей отношения человека к условиям своей жизнедеятельности, получило признание большинства исследователей. Поэтому сейчас совершенно недопустимо, чтобы читателей сбивал с толку распространенный в отечественной литературе вульгарно-материалистический взгляд на них как нечто такое, что может существовать вне и независимо от человека. Такие взгляды бытуют в отечественных исследованиях, которые исходят из установки о примате деятельности и полагают, что созданные ею продукты являются причиной, а потребности – следствием их проявления⁹.

Оторванность от человеческих истоков превратила потребности в пустые абстракции и породила множество бессмысленных стереотипов – таких как потребности производства, науки, техники, глобализации. Употребление этих терминов противоречит здравому смыслу и является лишь уловкой, за которой скрывается неспособность или нежелание понять, что ни производство, ни наука, ни техника (равно

⁸ Так, естественное свойство ребенка – привязанность к взрослым – со временем превращается в потребность общения и любви. Потребности детей в участии могут перейти в устойчивое состояние обиды и неприязни при безразличии родителей. Потребности в знаниях могут настолько овладеть человеком, что превратят всю его жизнь в научный процесс, а потребности подростков нередко вызывают агрессию по любому незначительному поводу.

⁹ См. Руткевич М. Социальная структура. М., 2004, С. 70.

как и прочие неодушевленные сущности) не могут иметь никаких потребностей и что их развитие само вызвано к жизни возникшими у людей нуждами.

В последние два-три десятилетия появился достаточно большой массив публикаций о потребностях, авторы которых ставят задачу привлечь внимание к их исключительно богатому содержанию. И все же в отечественной литературе, пожалуй, нет ни одной другой категории, которая имеет такое множество неоднозначных интерпретаций. Это обстоятельство, очевидно, отражает кажущуюся непреодолимой несовместимость ее различных проявлений. С одной стороны, как сферы мелких житейских забот о хлебе насущном, работе, деньгах, семье и детях, а с другой, как категории, имеющей исключительно высокий научный и философский статус.

Надо признать, что определение потребностей как отношений человека к условиям его жизнедеятельности, не отражает многих важных сторон этой категории. Чтобы уточнить ее смысл, отметим следующие моменты.

- Потребности это не всякие, а *самые существенные и жизненно важные отношения людей*. Они выражают активную устремленность к тому, чего им не хватает и что сдерживает их дальнейшее развитие.

- Потребности сочетают *социальный и экономический компоненты* человеческих отношений, характеризуют как *индивидуальный, так и общественный уровень бытия*, отражают отношения *динамики и статики* и их *количественно-качественные переходы*.

- Они включают в себя определение *целей и интересов*. Отсутствие серьезной методологической разработки этих проблем объясняется тем, что их пытаются вести в отрыве от потребностей.

- Отметим, наконец, что потребности обеспечивают *универсально человеческий охват пространственно-временного континуума*. Они представляют ту стержневую ось, на которой размещаются сменяющие друг друга эпохи, формации, цивилизации и крупные этапы жизни отдельных этносов. Существующие – различные по контрастности – типы социальных организмов адекватно характеризуют их место на потребностной спирали. Вместе с тем потребности выступают как *мельчайшие единицы человеческих отношений*: они представляют тот исходный «строительный материал», из которого возникают все более зрелые формы.

- Потребности являются *самым динамичным человеческим отношением и единственной категорией, которая способна к самоорганизации*. Но именно их *самоорганизация выстраивает тот механизм, который обеспечивает восхождение от элементарных внутриличностных форм к самым широким общественным и эпохальным отношениям*.

Итак, обращение к потребностям – это не случайный методологический прием. Они встраивают в человекоориентированную концепцию то недостающее, практически отсутствующее звено, которое позволяет преодолеть ограничения продуктивно-деятельностного подхода и выйти на предельно широкое социально-гуманитарное пространство.

Тот перечень свойств потребностей, который был изложен выше, дает возможность понять, почему их классификация превратилась в столь сложную проблему. В силу множественности одинаково важных оснований они не укладываются ни в одну из созданных схем¹⁰. Для наших целей единственно приемлемой может быть наиболее широкая и общая классификация, которая способна отразить во всей полноте отношенческую природу этой категории. Она может быть представлена в виде

¹⁰ Пирамида, построенная А. Маслоу является, очевидно, самой широкой из применяемых моделей: она известна в социологических, психологических маркетинговых, управленческих разработках. Кроме нее существуют десятки других классификаций. Однако пока ни одна из них не получила всеобщего признания.

триединого потребностного основания - *потребностей человека к самому себе, другим людям (обществу) и внешней природно-культурной среде. Соответственно выделяются три вектора развития – самоотношения (самореализация), взаимоотношения с людьми и отношения к внешнему природному и неприродному миру.* Развитие человека происходит посредством роста и обновления потребностей и охватывает все временные режимы – настоящее, прошлое и будущее.

Потребности, как видим, развертываются в предельно широкую систему отношений, соединяющую индивидуальные и массовые потоки человеческих жизней. Это не какие-то частные неважные для человека связи – значение их совокупных проявлений заключается уже в том, что они обеспечивают воспроизводство всех форм человеческой жизни. Такое представление не только расширяет до предела границы социальной реальности, но и не оставляет в ней никаких разрывов: названные моменты способны фиксировать все пункты, в которых начинается или продолжается развитие социальных отношений.

Структурированные таким образом потребности образуют основание иерархической системы отношений. На нем как на фундаменте возводятся все многоуровневые виды деятельности, которые необходимы, чтобы их удовлетворить. Поэтому в дальнейшем *мы будем называть эти отношения отношениями по поводу удовлетворения потребностей.*

Эти отношения свойственны всем без исключения субъектам, имеют эмпирические основания и превосходят все прочие по универсальности и жизненной важности. Развернутые во времени, они приобретают социально динамический характер, что позволяет рассматривать их по типу самоорганизующихся и саморазвивающихся систем. Выделенные выше диспозиции и вектора всегда выступают в единстве, но в теоретическом отношении их необходимо разделить хотя бы для того, чтобы показать, что *внутренние отношения индивидов (к самим себе) были первичной основой становления всех более высоких форм.*

В дочеловеческом обществе индивид еще не выделял себя из полустадного сообщества и внешнего мира. Но индивидуальное развитие всегда было первичным объектом эволюции. Его условно можно представить в виде спирали, восходящей от биологического основания до появления первых надбиологических (прасоциальных) элементов и последующего утверждения социального начала в качестве преобладающего. Мера сочетания биологического и надбиологического на разных этапах отражает степень зрелости биосоциальной эволюции. Она, очевидно, свидетельствует также об эффективности достигнутого на каждом этапе сочетания врожденных и приобретенных свойств.

Изменение среды и появление надбиологических потребностей породили направленные изменения в морфологической и психической организации индивидов и обеспечили достройку множества необходимых им свойств, которых раньше не существовало. Это позволило немногочисленным новаторам выделиться из ряда себе подобных в качестве автономных *индивидуальных человеческих субъектов.*

Главное в этих субъектах – способность осознавать свои ближайшие потребности, способности и цели и постоянно вырабатывать в себе те качества, которые необходимы для их удовлетворения. *То есть реальностью индивидуального бытия стала мера осознания и использования того кода самоорганизации, который был заложен в них эволюцией.* Осознанная реальность собственного бытия открыла землю, воду, свет, тепло, соплеменников и существующие между ними взаимосвязи. Поэтому человеческие субъекты могли действовать уже не только в своем собственном, но во всех трех указанных выше измерениях, организуя их в своем внутреннем мире.

Становление первого нового человеческого отношения тоже было результатом этой синтезирующей активности. Примечательно, что оно появилось не во вне, а внутри индивидуальных субъектов и включало двойственное начало – *сильнейшую потребность в реализации обретенной свободы и очевидную необходимость сдерживать ее негативные проявления*. Соединение этих начал стало первичным, пока что единичным *проявлением социальности*. Но оно, как видим, заключало в себе исходное индивидуально-общественное содержание.

Можно предположить, что первые «умники» не оставались в одиночестве. В конечном счете, даже при ограниченном сознании люди способны были понять, что самоограничения – это несравненно меньшее зло, чем самоистребление. Этот здоровый (уже в значительной мере осознанный) инстинкт стал сильным стимулом развития межличностных, групповых и прочих общественных связей. Так, в формирующихся человеческих сообществах помимо *индивидуальных* стали возникать также и *коллективные субъекты* – то есть такие группы лиц, которые объединились ради удовлетворения каких-то общих для них потребностей.

Дальнейшее развитие шло вперед, выдвигая на первый план все новые общественные потребности. На их основе развернулось структурирование общества. Обладая колоссальной мотивационной силой, общественные потребности стали фундаментом и главным вектором развития человеческого мира. Однако ни в прошлом ни сейчас они не выступали как некие отделенные от индивидов рядоположенные сущности. Индивидуальные потребности, проходя внутри и вне каждого из людей связывали их в видимые и невидимые со-общества и со-действия. Отметим еще раз и то, что результаты коллективных усилий всегда представляли лишь «вчерашний день» в сопоставлении с субъективной креативностью отдельных индивидов, дарованной природой и собственным самосозиданием.

Дочеловеческая и ранняя человеческая история представляет особый интерес, поскольку в это время происходила интенсивная «сборка» тех свойств субъектов, которые обеспечили выход на пороговый уровень социальности в самоорганизующемся бытии. В настоящее время каждый отдельный человек рождается в среде, которая представляет зрелую самоорганизовавшуюся социальность. Но это развитие, продолжавшееся миллионы лет, не прекращается. Индивидуальный субъект, входящий в мир, с одной стороны, подчиняется существующим правилам и продолжает прежние традиции, а, с другой, создает и вносит в них собственные новые параметры.

Итак, учитывая факты эволюции человека, невозможно игнорировать или умалчивать то, что его жизнь была предметом самосозидающей активности – то есть изменения под действием потребностей собственного Я и социальных условий жизни. Она привела к появлению свободного субъекта – эгоистического и вместе с тем полезного для других индивидуального существа. Эти факты, повторявшиеся на протяжении десятков тысяч поколений, воспроизводятся в жизни каждого отдельного человека и каждого появившегося на свет ребенка. Но это обязывает педагогику включить в свою методологию моменты, которые раскрываются в опыте человеческой эволюции.

Образ субъекта, которым мы оперируем, подразумевает не только взрослого человека, но и детей, переходящих от стадии к стадии в развитии своих потребностей и способностей. В советской системе образования учащиеся никогда не рассматривались как субъекты, а считались не более чем объектами различных педагогических и идеологических практик. Между тем они выступают не только как полноправные субъекты, но являются центральной фигурой образовательного процесса. *Задача образования в ее максимальном воплощении заключается именно в том,*

чтобы довести каждого отдельного учащегося до максимума в его субъектном, личностном развитии.

При всем этом личностное становление это всегда процесс, опирающийся на внутривидовые регуляторы. Он совершается во внутреннем мире детей и не может пониматься упрощенно как воспитание разумных потребностей и заданных поведенческих стереотипов. Сейчас, когда во всех странах мира появилась новая генерация детей с особым строем мышления и чувств («дети индиго») педагоги и родители вплотную столкнулись с непреклонным противодействием их природы авторитарным методам воспитания.

Личностное становление, которое предшествует зрелости – это исключительно интенсивный процесс. Он начинается в детях с их еще не сформировавшимся характером, неустойчивой психикой, противоречивыми и порой расходящимися установками и исключительно трудными в их возрасте решением проблем самоидентификации. Тем не менее все исходные регуляторы, ответственные за результаты этого процесса заключены в них самих.

Это стимулирующие потребности, способности и собственный труд. В этом смысле надо признать малопродуктивным бытующие представления о том, что достижения учащихся находятся в односторонней зависимости от их способностей и работоспособности. *Естественная основа самостановления и образования лежит в сфере потребностей.* Поэтому педагоги должны в полной мере использовать их сильнейший мотивационный потенциал не только для развития в учащихся знаний и мышления, но также воли, чувств, воображения, нравственности, творчества и ценностей.

Со страниц отечественной литературы много лет не сходит вопрос о развитии разумных потребностей и определения их номенклатуры. Между тем никакая стандартизация в этой области не нужна. В детях с самого рождения заложены в виде задатков уникальные духовно-психические качества – прежде всего стремление к знаниям, активным действиям, достижению успеха, альтруизм, тяга к общению, сопереживанию, совместным действиям. В нормальных условиях эгоизм и прочие «асоциальные проявления» не перерастают в доминирующие качества.

8. Белые пятна теории потребностей

В сопоставлении с многотомными публикациями, посвященными труду и деятельности, о потребностях написано не так уж много. Однако, системные методы, распространившиеся в последние годы, придают им новую жизнь. Исследователи подчеркивают нелинейный многомерный и иерархический характер потребностей, наличие сложных взаимосвязей между отдельными их элементами, взаимную – горизонтальную и вертикальную – детерминацию, существование отношений координации и субординации в движении элементов к целостностям.

Синергетика как наука о становящемся бытии использует термин «самоорганизация» для характеристики процесса перехода от хаоса к порядку и раскрывает общие принципы самоорганизации, опираясь на математику, естествознание и конкретные дисциплины, изучающие эволюцию сложных систем. Хотя попытки применить эти метод в социальных науках не могут считаться бесполезными, пока еще не ясно, каковы будут их итоговые результаты. Что касается потребностей, то сейчас уже можно с полным правом сказать, что они являются исключительно продуктивной сферой развертывания системно-синергетических методов. Можно ожидать, что они будут еще больше востребованы, когда формирующаяся сейчас человекоцентристская картина мира введет в свой арсенал потребностную методологию.

Механизмы самоорганизации будут рассматриваться в заключительной части работы. Здесь же придется остановиться на некоторых моментах, которые пока не получили решения, остаются «белыми пятнами» теории потребностей и сдерживают ее развитие. Все они относятся к тем ключевым проблемам, без решения которых абсолютно невозможно понять механизмы самоорганизации.

а) *Циклически-фазовое развитие потребностей*. Развитие потребностей – это не простое движение от низшего к высшему – оно представляет спиралевидное циклически-фазовое движение. В этом развитии фундаментальную важность приобретает фактор времени и выделение соответствующих хроноструктур – то есть макромасштабных (эпохальных), мезомасштабных (поколенческих) и микромасштабных (индивидуальных) циклов.

Мы исходим из того, что в реально развивающихся системах (какими являются индивидуальные и коллективные субъекты) исторически складывающиеся отношения выявляют не случайные, а универсальные закономерности. Поэтому совмещение различных уровней анализа дает наиболее адекватное представление о механизмах саморазвития потребностей. Так, изучение макромасштабных изменений позволяет выявлять направленность длительных тенденций. В развитых странах она проявляется в широкой индивидуализации людей, освобождении их от гнета материальной необеспеченности, снижении отчужденности, увеличении значимости высших духовных устремлений, включая самоактуализацию, терпимость, человечность, расширение личностных и гражданских прав и все большем увеличении степеней свободы.

Вместе с тем нельзя не считаться с тем, что информация, получаемая на этом уровне, ограничена и абсолютно непригодна для выявления причин реального движения и реальных движителей. Действительно, опыт показывает, что назревшие общественные потребности подолгу остаются скрытыми от глаз и становятся достоянием общества лишь тогда, когда крупные проблемы уже налицо.

Гораздо более содержательную информацию дают микромасштабные исследования, особенно обобщения индивидуальных процессов. На этом уровне отчетливо выявляется движение мельчайших форм потребностей, образующих циклические и межциклические связи. *Это обстоятельство обязывает выделить индивидуальный уровень как критически важное исследовательское звено.*

Говоря об индивидуальных потребностях, нельзя обойти стороной идеи гуманистической зарубежной и отечественной психологии, особенно таких ее представителей как А.Маслоу, Э.Фромм, Г.Олпорт, К.Роджерс, Г.Шпет, Л.Франк, С.Рубинштейн, Н.Мясищев и др. Приведем в качестве примера «спираль потребностей» А.Маслоу – ученого, который считал потребности проявлением внутренней природы человека и пытался раскрыть их *биопсихо-социальную структуру и генетически-иерархический изоморфизм.*

Маслоу расположил потребности в следующей – восходящей - последовательности. 1. Физиологические нужды (пища, жилище, сон, отдых). 2. Безопасность (защищенность, свобода от страха и неуверенности в завтрашнем дне). 3. Социальные потребности (любовь, дружба, человеческие привязанности, принадлежность к некоей группе, поддержка, уважение, статус, престиж). 4. Духовные потребности (познавательные, эстетические, самоактуализация). Самоактуализация как высшее проявление личности включает независимость, способность к адекватному восприятию реальности, служение своему делу, воля, активность, сопротивление внешним влияниям, креативность, демократизм, гуманизм¹¹.

¹¹ Полноценная жизнь самоактуализировавшихся людей объясняется свойственным им напряженным стремлением ко все более высоким и ответственным целям (что отнюдь не типично для большинства представителей человеческого рода). Но, продвигаясь от цели к цели, они постоянно

Перечисленные потребности Маслоу назвал базовыми. Они, как он полагал, свойственны (хотя и не в одинаковой мере) абсолютно всем людям. Неудовлетворение этих потребностей вызывает фрустрацию, а недостаточное удовлетворение низших потребностей (в пище, жилье, безопасности) приводит человека в состояние, при котором он неспособен сохранить ни физическое, ни психическое, ни социальное здоровье.

Гуманистические идеи А. Маслоу, которые он развивал начиная с 40-х годов прошлого века, оставались до последнего времени малоизвестными в нашей стране. Между тем они еще раз убеждают в том, что в формирующихся потребностях раскрывается заложенная природой *многовекторная и сбалансированная программа индивидуально-общественного развития человека. Ее следует рассматривать как универсальное базовое условие воспроизводства новых поколений. Главная цель проводимых реформ, как представляется, заключается в том, чтобы спроектировать на этой основе методологию, позволяющую получить максимум из каждой индивидуальной комбинации потребностей и способностей.*

Постановка подобной цели четко определяет приоритетную роль образования в обеспечении прогрессивного и устойчивого развития нашего общества. Человекоориентированная концепция с ее акцентом на самоорганизацию потребностей органически вписывается в круг аналитических задач, которые нужно решить для ее реализации. Но наша (естественно, более скромная) задача заключается в том, чтобы выделить из существующего исследовательского контекста те, на первый взгляд, несущественные проблемы, которые сдерживают развитие знаний о системном развитии потребностей и отношений. Их можно обозначить путем введения в понятийный аппарат нескольких новых «дидактических пар» (таких как совокупные и элементарные, традиционные и новые, осознанные и неосознанные, экономические и неэкономические потребности) и изложения выводов, касающихся старейшей проблемы – измерения потребностей.

б) *Плюрализм индивидуальных потребностей. Совокупные и элементарные потребности.* Индивидуальные потребности представляют собой целостную многоэлементную, многоуровневую, иерархическую систему. Она включает множество разномасштабных, различающихся по содержанию и значимости потребностей, которые отражают личностную структуру субъектов и находятся в постоянном движении. Поскольку потребности рассматриваются нами как базис человеческого развития, их многофакторность является альтернативой представлений о многофакторной основе социального бытия. Но эти представления соответствуют современному синтетическому и плюралистическому видению мира.

Ничтожное значение, которое отводится индивидуальным потребностям в общественных науках, не идет ни в какое сравнение с их практически неисчерпаемой номенклатурой. В совокупности они охватывают все их виды и различаются по содержанию, циклическим и фазовым характеристикам, степени насыщенности и новизны. *В нашем случае важно выделить два типа потребностей - элементарные и комплексные (совокупные).* Элементарные потребности в отличие от совокупных представляют самостоятельную исходную реальность. Они не содержат никаких усреднений и обобщений и всегда выступают в максимально конкретных проявлениях. Действительно для человека потребности в жилье, одежде, пище, доходах всегда конкретизируются по множеству параметров. Так, потребность в жилье выступает в образе городской квартиры или сельского дома и включает множество специфических требований – таких как метраж, планировка, отделка и пр. Религиозные потреб-

развиваются и потому способны достичь высот самоактуализации. Из таких людей, как пишет Маслоу, вырастают социально значимые личности, в том числе политики, общественные деятели и реформаторы.

ности помимо веры могут содержать и такие моменты как стремление избежать изоляции, следовать установкам семьи и даже укрепить свой престиж среди электората. Потребность в образовании включает помимо тяги к знаниям стремление сделать профессиональную карьеру, пробиться в высшие слои общества или просто быть такими как все.

Человеческое развитие от древности до наших дней осуществлялось на основе движения как элементарных так и совокупных потребностей. Но исторически исходными были конкретные, элементарные потребности. Со временем они разрастались, дифференцировались и образовывали более или менее широкие совокупности. Так потребность в мясе, кореньях и плодах стали называться потребностями в пище, а первобытные стойбища, пещеры и защитные сооружения – жильем. Аналогично из единичных реакций – сориентироваться в новых условиях, понять или сказать что-нибудь – выросли потребности в безопасности, познании, общении. Совокупные потребности в свою очередь со временем входили в еще более общие и дифференцированные потребностные структуры.

К совокупным потребностям самого высокого уровня относятся материальные, духовные, экономические, политические, культурные, национально-этнические и прочие крупномасштабные множества. Они столь же реальны как и элементарные потребности. Однако те генетические первоэлементы, которые их породили, скрыты в них за давностью лет. Что касается квазипотребностей (типа потребности производства, науки и техники, то они представляют собой некие условные нереальные сущности). Ссылки на них – бессодержательные сами по себе – неизбежно переключают внимание на средства и способы деятельности как, якобы, первичные цели. Понятно, что *оперирование такими категориями способно превратить всю историю человечества в плеяду следующих друг за другом технических инноваций, которые развиваются как бы по своим законам без всякой связи со стоящими за ними действительно первичными потребностями людей.*

Необходимость выделения элементарных потребностей обусловлена тем, что из всех прочих уровней *только они способны выполнять первичные интегрирующие функции.* Каждая из них может существовать обособленно, но в процессе развития они постоянно вступают во взаимодействие друг с другом, образуют новые более сложные связи и воспроизводят более высокие уровни совокупных человеческих отношений.

Элементарные потребности исключительно подвижны. Причем сдвиги в их структурах могут происходить не только в результате крупных изменений во внешней среде или в возрастном и социальном статусе человека (скажем при вступлении в стадию зрелости, смене работы, создании семьи), но и вследствие каждодневных перемен, которые случаются на работе, дома и вне дома. Обычные для людей болезни, денежные и жизненные неудачи могут катастрофическим образом изменить сложившуюся структуру потребностей и представления об их приоритетах и необходимости.

Отметим, наконец, еще и то, что элементарные потребности содержат в себе максимально детализированную информацию, которая играет критически важную роль при постановке целей. Системная упорядоченность человеческого мира, построенного в соответствии с этими целями – это результат интегрирующих свойств множества постоянно зарождающихся мельчайших элементарных потребностей, а их рождения и развитие свидетельствует об их важности для людей.

в) Новые потребности. Хотя в структуре человеческих потребностей новые потребности не существуют отдельно от традиционных, они должны быть выделены и рассмотрены как особый феномен уже потому, что их появление всегда представляет собой *большой или меньший качественный сдвиг в развитии челове-*

ских отношений. В противоположность продуктово-деятельностной концепции мы относим их к человеку, а не к продукту. То есть потребность является новой не потому, что в какой-то сфере человеческого бытия появились новые вещи или услуги, а потому что в жизни людей возникли ранее отсутствовавшие неудовлетворенности и запросы.

Они представляют реакцию людей на то, что среди существующих условий жизнедеятельности отсутствуют какие-то необходимые для их нормального развития моменты – вещи, услуги, отношения или их собственные качества и свойства. То есть главная особенность новых потребностей – их изначально *неопредмеченное бытие*. Не проявляясь на поверхности жизни, такие потребности образуют необъятную сферу реальности, по-видимому, намного превосходящую мир опредмеченных потребностей. *Но они выступают как абсолютный первоэлемент человеческого развития*¹².

Неопредмеченность новых потребностей определяет специфический характер их осознания. *На ранних этапах они редко фиксируются сознанием, а существуют в латентной неопределенной форме в виде чувств, переживаний, интуитивных ощущений. При всем этом они остаются реальным фактом человеческой жизни и не перестают существовать оттого, что не осознаны или плохо осознаны.*

Трудности осознания новых потребностей делают его доступным далеко не для всех, и это открывает широкий простор для манипулирования сознанием людей. Их сбивает с толку реклама, различные демонстрационные эффекты, подверженность массовому идеологическому давлению. Но все же, надо полагать, что большинство людей во все времена были способны правильно осознавать свои новые нужды. Поэтому стержнем исторического развития были не шальные идеи, а адекватно осознанные потребности. В прошлом, когда никаких научных знаний на этот счет не существовало, они доверяли своему инстинкту и тем самым придавали своей деятельности наиболее полезную направленность.

Возможность использовать эти уникальные человеческие способности в общественной практике были впервые открыты прикладной экономической наукой – маркетингом. Она доказала, что эффективные инновации во всех областях жизни рождаются не из «небытия» и не из надуманных идей политиков, конструкторов и бюрократов, а из глубин человеческой жизни.

Современные процедуры выявления новых потребностей предполагают получение репрезентативных данных об индивидуальных условиях жизни. Специально фиксируются те обстоятельства, которые вызывают дискомфорт или приводят к чрезмерной растрате сил и времени. Анализируя содержание множества субъективных оценок, профессионалы с помощью специальных методик доводят их до той степени конкретности, которая позволяет получить надежную информацию о возникших новых потребностях. Как видим, люди – носители новых потребностей – рассматриваются (вполне логично) и как единственные источники информации о них.

¹² В деятельностной парадигме (особенно в экономических исследованиях) преимущественное распространение получил иной взгляд на новые потребности. Они рассматриваются не иначе как потребности в новых продуктах и услугах – то есть связываются с появлением новых видов пищи, одежды, техники, досуговых и образовательных практик. Появление всех новых предметов и средств всегда было заметным событием жизни. Однако нет никаких оснований называть их новыми потребностями. В действительности признак новизны относится здесь не к потребностям, а к средствам их удовлетворения. И потому даже не отказываясь от привычных терминологических предпочтений, нельзя не признать, что это абсолютно разные вещи.

Смещение этих понятий – это одно из средств, которыми деятельностная парадигма пытается утвердить примат стихийной беспредпосылочной деятельности. Исследования, посвященные потребностям, тоже редко различают эти формы. То есть потребности в основном фигурируют как «потребности в чем-то», что само по себе означает признание примата производства и деятельности.

В Америке выявление новых потребностей давно уже стало основой планирования в социальной и экономической сферах. Эта деятельность с самого начала осуществлялась профессионалами—экономистами, социологами, психологами, специалистами по менеджменту. *Их незаметная экспериментально-аналитическая работа позволила сдвинуть с мертвой точки сложнейшую проблему выбора приоритетных направлений развития. Сейчас она опирается на широчайшую сеть локальных и общенациональных опросов, а ее результаты рассматриваются как крупнейший инновационный прорыв нашего времени.*

Итак, анализ новых потребностей вскрывает две стадии их развития – формирование, когда они существуют в неопределенном виде и как бы отсутствуют в человеческой жизни и *стадию осознания*, когда их содержание осмысливается, внедряется в сознании субъекта и ощущается как некое новое свойство его существования. Осознанные потребности позволяют обнаружить и выделить в идеальном плане те отсутствующие элементы, которые востребованы людьми. Они образуют объективную основу целеполагания и проектирования, а в дальнейшем инициируют цепь непрерывных преобразований по реализации проекта.

Сказанное выше означает, что способность человека порождать и осознавать новые потребности является источником всех видов инновационности и социальных динамик. Однако не будем забывать, что все сознательные моменты, вплетающиеся в эти процессы, выступают как вторичные по отношению к формированию потребностей. То есть глубинной и наиболее фундаментальной основой человеческого развития являются возникающие новые потребности, а не сознание¹³.

г) *Ущерб как всеобщий измеритель потребностей.* Постоянное обновление и замещение разнородных потребностей вновь и вновь возвращает нас к вечной проблеме о причинах этого явления. Вопрос заключается в том, как выяснить в реальной жизни и в теории то базисное отношение, которое служит мерой и общим знаменателем абсолютно разных человеческих нужд. *Этой мерой, на наш взгляд, является ущерб, который неудовлетворенные потребности неизбежно причиняют людям.* Это понятие не имеет статуса научной категории. Однако оно было отмечено еще классиками, которые связывали неудовлетворенные потребности с такими негативными состояниями человека как «страдания», «мучения», «тяготы», «жертвы».

Сейчас понятие «ущерб» активно входит в жизнь. Оно используется в страховой и судебной практике, социальном обслуживании, психотерапии и во всех сферах, которые требуют расчета рисков. В экологии ущерб измеряется по множеству параметров, что дает весьма конкретное представление о масштабах вреда, причиняемого неудовлетворением природоохранных потребностей. Отсутствие политических и личных свобод в странах с авторитарными и тоталитарными режимами причиняет населению не меньший ущерб, чем недостаток материальных благ и денег, а необеспеченность необходимых потребностей брошенных и осиротевших детей приводит к фрустрациям и психическим расстройствам. Итак, ущерб, связанный с неудовлетворением потребностей, можно рассматривать как типичное проявление человеческой жизни. И это вынуждает детальнее проанализировать свойства этой категории.

В повседневной жизни человек не измеряет ущерб, а воспринимает его как собственное самоощущение. И не так уж трудно объяснить, почему он доверяет своей интуиции. Удовлетворение каждой потребности вносит больший или меньший

¹³ Сознание имеет широкое пространство собственной эволюции. При всем этом возможности его отвлечения от потребностей достаточно ограничены. Убедительным подтверждением этого являются трудности предсказания будущего, которое находится за пределами уже обозначившихся потребностей, и массовые неудачи проектов, разработанных на основе абсолютизации новаторских идей.

вклад в его жизнь и развитие, а неодинаковость этих вкладов самоочевидна. Верность человеческого инстинкта объясняется безошибочным пониманием того, что без удовлетворения каких-то потребностей он не сможет прожить и нескольких дней, а другие может отложить без особого вреда. Таким образом на основе оценок ущерба выстраивается *единая линия измерения всех форм и стадий жизни неудовлетворенных потребностей*, а в момент их удовлетворения ущерб как подсказывает логика и практика сходит на нет.

Массовое использование индивидуальных оценок в экономических и социологических опросах свидетельствует о том, что они содержат в себе вполне достоверную информацию. Технология этих опросов показывает, что для измерения потребностей не имеет никакого значения, в каких единицах описывается острота ущерба. Баллы, ранги, проценты, рейтинги, денежные и прочие единицы приобретают в этом случае соразмерную определенность, а профессиональная обработка полученных данных позволяет установить, какие потребности рассматриваются как наиболее острые и необходимые.

И, наконец, самое важное в оценках ущерба это то, что *в них заложен принцип ориентации на достижение максимальной результативности*. Степень насыщенности отдельных потребностей оценивается и зависимости от их приближения к некоему идеальному – стопроцентному – варианту, который возможен при полном устранении ущерба, а повседневный человеческий опыт ориентирует не на любое, а на максимально близкое, приближение к этому результату. Напомним, что именно этот принцип заложен в то понятие эффективности, которое было сформулировано в начале работы, и что это полностью соответствует букве и духу человекоориентированной концепции.

Итак, принципы оценки потребностей заключаются в следующем:

- Мера потребностей измеряется ущербом, который испытывают люди в результате неудовлетворения или неполного удовлетворения потребностей.
- Потребности, причиняющие наибольший ущерб, имеют максимальный (стопроцентный) рейтинг значимости, а менее актуальные оцениваются более низкими значениями.
- Мера фактической результативности удовлетворения потребностей может быть определена прогностически посредством сопоставления с максимально возможным уровнем, принятым за эталон.
- Максимальная результативность достигается в том случае, когда в структуру потребностей, включаемых в оборот, входят только те потребности, которые имеют наивысшие показатели ущерба.

На основе этих принципов выстраивается та объективная последовательность отношений, которая ведет от наиболее насущных потребностей к их воплощению в целях, а от целей к средствам, деятельности и конечным результатам. Причем все стадии этого процесса выступают как обязательные и принципиально соизмеримые с точки зрения необходимости для людей.

Применимость этих методов в жизни людей не имеет ограничений. И если они способны видеть связь между этими моментами, они могут разумно планировать свою жизненную стратегию, рассматривая ее как переход от достигнутого к удовлетворению потребностей все более высоких уровней. Так, современные молодые люди обычно включают в систему своих приоритетов такие моменты как получение аттестата зрелости и диплома, приобретение специальности и профессиональных навыков, создание семьи, обеспечение материального благосостояния, возможность личностного роста, достижение социального престижа и денежных накоплений. На каждом этапе они сопоставляют достигнутое с доступным для них максимальным уровнем или с успехами сверстников, которые рассматриваются в качестве эталона.

Описанию первичных форм существования и измерения потребностей пришлось уделить особое внимание, поскольку они вообще не рассматриваются в исследованиях о потребностях. Между тем они заключают в себе важнейшую информацию, которая объясняет принципы их самоорганизации и служит предпосылкой достижения эффективных конечных результатов. Отметим, однако, что здесь пока что нет утверждений о тотальной предопределенности ими эффективного развития. Этот вопрос требует рассмотрения экономических аспектов потребностных отношений и прежде всего решения вопроса о том, что следует понимать под экономическими потребностями.

9. Непосредственно-социальные и экономические потребности в системе социальных отношений

Экономические потребности являются ключевой категорией экономической науки. Однако по непонятным причинам она остается практически не востребованной. Ее определение отсутствует в экономических словарях и энциклопедиях и не обсуждается в печати. Студенческие учебники, построенные в духе «экономикс», начинаются с неоднозначных и достаточно произвольных трактовок экономической деятельности, а над российскими исследователями продолжают довлеть представления о тождественности экономических и материальных потребностей.

Существующие различия в понимании экономических потребностей отражают установки противоположных методологических представлений по поводу экономики и ее предмета. Одно из них связывает ее с содержанием труда, вторая – с развитием товарно-денежных отношений. Соответственно экономические потребности определяют либо как потребности, удовлетворяемые трудом, либо связывают их с одним историческим определенным типом человеческих отношений.

Если первое определение экономических потребностей переносит акцент с потребностей на средства их удовлетворения, то второе лишает его связи с исходными родовыми формами. В результате оно в обоих случаях приобретает неоправданную усеченную интерпретацию. Дополнительные трудности в понимании этой категории проистекают из того, что она рассматривается в общественных науках исключительно как безличное и массовое явление. Однако в действительности исходные, синтезирующие и безусловно важные ее характеристики проявляются вполне персонифицировано на индивидуальном уровне.

Стремление вывести определения экономических потребностей из абстрактных дефиниций, принятых в экономической науке, маскируют их связь с социальными и досоциальными формами. Между тем, зачаточные формы экономического поведения обнаруживаются даже у животных. Биологи признают, что им свойственно стремление минимизировать затраты сил, чтобы сохранить тот энергетический баланс, который необходим для жизни. Запаса сил на различных стадиях жизни должно хватить не только на добычу пищи, но и на продолжение рода, то есть обеспечение безопасности, выкармливание и научение полезным навыкам детенышей. Не исключено, что формирующийся человек смог извлечь из своего бессознательного эти исключительно продуктивные качества и обеспечить их эволюционное наращивание в ходе дальнейшего развития¹⁴.

В дальнейшем, рассматривая экономические потребности, будем исходить из широкого их понимания как элемента и подсистемы социальных потребностей. Дей-

¹⁴ Показательно, что с точки зрения системно-синергетических наук подобные процессы свойственны не только живой, но и неживой природе. Они известны как закон минимизации диссипации энергии. Все это подтверждает мысль о том, что фундаментальные обобщения, касающиеся экономических потребностей, лежат в плоскости системной самоорганизации.

ствительно, им свойственны все родовые свойства этой категории. Они создаются людьми и присутствуют в них в каждый данный момент их жизни. Как и все прочие потребности они обладают способностью возрастать. Им свойственны латентные и реальные, элементарные и совокупные, осознаннее и неосознанные формы. Они регулируют поведение человека, а ущерб причиненный их продолжительным неудовлетворением – это не какие-то мелкие лишения: он может прекратить развитие, жизнь и продолжение рода.

Главным признаком, отличающим экономические потребности от прочих, является их специфическая направленность. *Ближайшая связь, которая в них раскрывается, это связь по поводу жизненных сил человека, как исходного и постоянного условия жизни, которое он в отличие от животных производит и воспроизводит сам.*

Специфика экономических потребностей выражается еще и в том, что они отражают дихотомические и достаточно противоречивые отношения, требующие от человека, с одной стороны, постоянного расширенного воспроизводства своих жизненных сил, а с другой, жесткой экономии в процессе их расходования. Стремление к экономии сил естественно для всех людей. Иллюстрацией может быть хотя бы то, что при практически всеобщей трудовой занятости стремление наращивать трудовые усилия отнюдь не доминирует и даже вовсе отсутствует в массовых человеческих проявлениях.

Поскольку экономические потребности порождаются людьми, это обязывает выводить их из личностных структур, а не использовать для этого внечеловеческие феномены, монодисциплинарные парадигмы или различные произвольные конструкции. Следует, в частности, с большей осторожностью относиться к словообразованиям типа социально-экономическое, социально-политическое, социально-культурное и пр. Ни одно из них не нуждается в дополнительном подтверждении социальности. Но термин социально-экономическое вызывает критику еще и потому, что опосредования между его частями остаются до сих пор невыясненными в общественной науке.

Понятно стремление прогрессивных ученых России отказаться от экономического детерминизма. Но социальность «приставленная» к экономике то ли в виде цели, то ли в виде самостоятельной сферы не способствует пониманию существующих между ними глубоких зависимостей. К тому же социальность, вынесенная на первый план, не несет в себе никаких позитивных следствий: при любом порядке слов социальная сфера продолжает рассматриваться в России как «бездонная социалка», обременяющая власти своими проблемами и непомерными бюджетными притязаниями¹⁵.

¹⁵ Широкое распространение термина социально-экономическое дает возможность различным наукам толковать его по-своему и соответственно выдвигать различные проекты передела научного пространства. В свое время социологи обвинили экономистов в «экономическом империализме», а Парсонс, закладывая основы экономической социологии, обозначил свой предмет сферой социальных отношений. За экономикой в его проекте были оставлены рыночные и техноэкономические отношения. С тех пор спор по поводу расчленения предметных областей никогда не прекращался. Со временем возникли новые науки – социальная экономика, экономическая психология, экономическая и социальная антропология, этнология, палеонтология и множество более мелких направлений и школ. Они постоянно перекраивают границы своих «владений» и все больше отдаляются друг от друга.

Всякий раз, когда возникают проблемы, которые не могут быть решены только лишь экономическими или социологическими средствами, предлагаются новые подходы, происходит очередной передел сфер и последующее закрепление за ними новых проблемных областей. Поскольку каждая вновь возникшая школа отгораживает свой предмет частоколом собственных понятий, диалог между ними становится невозможным.

Сказанное означает, что ввиду неопределенности термина «социально-экономическое», авторы, которые его используют, обязаны вносить в него необходимые уточнения. Важно, в частности, объяснить, что лежит в основе сочленения его частей. *В нашем представлении оно представляет взаимопроникающее единство различных форм социальных отношений, а отнюдь не механически приставления друг к другу сферы или виды деятельности.* Чтобы объяснить механизмы этого взаимопроникновения, будем рассматривать их на уровне элементарных и генетически исходных форм.

Совокупность социальных потребностей включает наряду с экономическими множество иных человеческих нужд – элементарных и совокупных удовлетворяемых и не удовлетворяемых, витальных, материальных, духовных, политических и прочих. Каждая из них, взятая в элементарных проявлениях не содержит в себе никакого экономического содержания. Но на этом уровне можно заключить лишь то, что все они при неодинаковой направленности выражают общие отношения человека к условиям его жизнедеятельности. Внешние и внутренние условия никак не дифференцируются. Между тем именно в этой дифференциации содержатся признаки, позволяющие выделить экономические потребности из прочих социальных.

Если социальные потребности человека выражают отношение к условиям жизнедеятельности в целом, то экономические – это отношение к единственному, но первейшему по значимости условию, каким являются его деятельность и силы (живые или опредмеченные в виде различных средств). Экономические потребности имеют собственные генетические основания и осуществляют свой кругооборот. В этом процессе они постоянно переплетаются с прочими, однако, не совпадают с ними, а выступают как особые моменты.

Сказанное означает, что *все социальные потребности на этом первичном человеческом уровне, можно разделить на экономические и неэкономические. Причем неэкономические потребности в этом случае будут полностью охватываться понятием непосредственно-социальные (или просто непосредственные).*

Когда в процессе деятельности непосредственные потребности соединяются с экономическими, они превращаются в единый практически нерасторжимый сплав. Поскольку ученые, отстаивающие пандеятельностные принципы, считают, что потребности возникают из деятельности, они не признают никаких «додеятельностных» форм и потому исключают из своих исследований ту короткую, но исключительно важную стадию, когда непосредственно-социальные и экономические потребности существуют обособленно друг от друга. Между тем только расчленив их можно показать, как именно осуществляется их взаимодействие и как они оказывают на деятельность свое совместное системно-регулирующее воздействие¹⁶.

Таким образом, разделение потребностей на непосредственные и экономические создает удобный инструментарий для решения достаточно серьезных проблем. Среди них целеполагание, оптимизация пропорций, прогнозы эффективности деятельности и др. Поэтому нам принципиально важно сохранить эти категории как самостоятельные понятийные единицы в аппарате человекоориентированной концепции.

С учетом сказанного вернемся к рассмотрению генезиса экономических потребностей. Этот вопрос имеет особую важность: он не только объясняет как возникли те исключительно жизнеспособные отношения, которые предопределили прогрессивное развитие человечества на много лет вперед, но и позволяет подтвердить представления о структуре социально-экономических отношений. Первоначально экономические потребности не имели самостоятельного существования, а развива-

¹⁶ В дальнейшем, допустив небольшую логическую неточность, будем называть непосредственно-социальные и экономические потребности системой социально-экономических потребностей.

лись в латентной форме в структурах непосредственных родительских форм. Эволюция, происходившая в недрах полустадных працеловеческих сообществ, была чрезвычайно медленной. Удовлетворение примитивных малоизменяемых нужд не выводило человека за пределы простого приспособления к природе, но занимало все время, делая переход к новым потребностям нереальным.

Однако давление накапливающихся неудовлетворенных потребностей препятствовало нормальному развитию людей и обрекало их на все большие лишения. На каком-то этапе, как можно предположить, был достигнут тот критический уровень, который уже не мог обеспечить восстановление сил, нарушал гомеостаз и ставил под вопрос само их выживание. (Теперь известно, что подобные экстремальные ситуации действительно становятся источником самых радикальных перемен). То есть ущерб, сопоставимый с жизнью, мог стать той силой, которая заставила людей понять, что им необходимо не просто затрачивать свои ограниченные жизненные силы, а экономить их, то есть постоянно создавать дополнительные, неприродные средства и время. На этом этапе экономические потребности, проявлявшиеся раньше в латентной форме (ущерба), стали фактом человеческого сознания.

Историю, согласно марксизму творят массы, действующие в потоке объективно детерминированных событий их жизни. Роль масс в развитии, конечно, невозможно отрицать. Но все же ссылки на объективные законы остаются красивой фразой, пока не найден ответ на вопрос о механизмах появления новых форм в саморазвивающейся системе человеческих потребностей и отношений. В этом плане надо признать, что роль отдельных (тем более великих) личностей, наделенных уникальными нестандартными способностями) всегда оставалась решающим фактором. Они выступали как авторы и творцы всех инновационных первоэлементов. Но поскольку многие из этих инноваций отвечали массовым ожиданиям, они естественно быстро становились образцами для подражания.

Сказанное целиком относится к такому явлению, которым стало появление экономических потребностей. Эти потребности, как говорилось, были естественной реакцией людей на те природные ограничения, которые стали особенно нетерпимы в экстремальной ситуации – при участившейся смене традиционных потребностей новыми. И именно в этой ситуации первые новаторы сыграли решающую роль.

Можно предположить, что ими были те лица, которые острее других ощущали ущерб от неудовлетворения потребностей и ограниченности собственных сил. Но отражая специфически индивидуальную ситуацию, эти моменты были в значительной степени типичны и для других. То есть в ранней человеческой истории мы имеем, с одной стороны, крайне неразвитые преимущественно природные силы, а, с другой, столь же природное жестко ограниченное (условно 16-18-ю часами) время, которым располагали отдельные индивиды. Продолжительностью активного времени могла быть увеличена лишь незначительно, оставляя им всего несколько часов для отдыха и сна.

Сложность проблемы заключалась в том, что удовлетворение непредвиденных новых потребностей предполагало помимо интеллекта наличие таких инновационных качеств, которых у большинства могло и не быть и которые у них не могли появиться как бы ни удлинялось рабочее время. Это и выдвинуло вперед самых способных и изобретательных.

Уже в 7-9 вв. до нашей эры умельцы, движимые своими потребностями, изобрели гончарное искусство, ткачество, ковку и обработку металлов, способы возделывания земледельческих культур и приручения животных, а позже парусную лодку, прялку, колесо и печать. Эти факты, как и более ранние преобразование природы плохо согласуются с представлениями о «первичности» материального и «вторичности» человеческого производства. Материальное производство во всех его разно-

видностях было создано человеком. Оно стало результатом появления новых потребностей, в том числе экономических, которые активизировали задатки людей и постоянно превращали их в востребованные и остро необходимые свойства.

Оценивая перечисленные выше изобретения, Леви-Стросс¹⁷, пишет, что каждое из них предполагало практическую цель, научный склад ума, методичность опытов и наблюдений. Еще важнее другое. Эти инновации свидетельствовали о появлении у их создателей экономически мотивированных навыков. Они выражались в способности выделять из всего комплекса потребностей самые острые и необходимые, оценивать выгоды от их возможной реализации и создавать проекты, направленные на получение ожидаемого. Но, пожалуй, самым ценным в этих условиях стало осознание необходимости постоянного расширения временных ресурсов как универсального условия удовлетворения экономических потребностей, и наращивания собственных сил.

На ранних этапах единственной возможностью для этого была экономия в расходах собственного времени, т.е. уменьшение неоправданных потерь, повторение, совмещение и увеличение масштабности различных операций и пр. Впоследствии в оборот включились все те мощные трудосберегающие средства, которые известны как факторы роста общественной производительности труда. Они вытеснили понятие экономии времени, придав ему значение некоего частного момента. *В действительности все эти факторы представляют системно-историческую цепочку развития универсального и неизменно дефицитного ресурса человека, которым является его время*¹⁸.

Развитие экономических потребностей проходило в дальнейшем по обычной схеме путем наращивания новых элементов в традиционных структурах и постепенного движения к зрелости. Однако экономическое сознание стало овладевать все более широкими слоями населения. Это проявилось в использовании лиц с новаторскими свойствами для решения сложных задач, конфликтах по поводу распределения добычи и общих дел, в возникновении инструментов дарения, соседской взаимопомощи и бартерного обмена. Взимание дани, использование пленников, а затем и получение выгод за счет соплеменников свидетельствуют о том, что ценность добавочного времени была хорошо осознана еще в древнейшие времена.

В условиях ранних общинных отношений, когда вклады отдельных лиц в общее благосостояние не получали дифференцированной оценки, ни у кого не было стимулов, чтобы отвлекаться на деятельность, которая не приносит немедленной отдачи. Поэтому экономические потребности даже уже осознанные людьми все же не рассматривались ими в качестве цели, оправдывающей накопление экономических средств сверх нужд текущего потребления. Но это исключало возможность поддерживать непрерывность воспроизводства.

Ущерб в виде потери времени был налицо, но только развитие и укрепление частной собственности привело к осознанию (сначала одиночками) возможности извлекать добавочное время в виде ренты из собственных особо дефицитных свойств. Сказанное означало принципиальное изменение статуса экономических потребностей – т.е. признание их наряду с непосредственными потребностями равнозначным целевым ориентиром. Деятельность новаторов, а затем все более широ-

¹⁷ Леви-Стросс К. Первобытное мышление. М., 1994. С.124.

¹⁸ В дальнейшем будет использоваться самое широкое понятие времени, которое не сводится к каким-то частным его проявлениям. Оно включает как природное, так и неприродное (произведенное) время и может быть понято как некое синтетическое качество, которое включает как продолжительность индивидуальной жизни, так и величину добавочного времени, полученного в результате применения искусственных средств. Потребности, жизненные силы и наличное время человека могут рассматриваться как некие универсальные «додеятельностные» условия, которые определяют направленность, содержание, цели деятельности, а также саму ее возможность.

ких групп людей стали постепенно расширять масштабы накопления, и это позволило без потерь решать двуединую задачу – обеспечивать рост текущих нужд и расширять фонд удовлетворения очередных потребностей. В результате воспроизводство человека приобрело характер непрерывного самовоспроизводящегося движения.

Пройдя этап натуральных и ранних товарных форм, экономические потребности поднялись на высший уровень и стали основой всеобщих товарно-денежных отношений. Они выступали теперь как множество частных проявлений – таких как прибыли и заработная плата, аренда, рента, проценты, дивиденды, субсидии, льготы, налоги и прочие денежные феномены. Добавочное время стало результатом совместной деятельности тех групп и отдельных лиц, которые вносили свой вклад в общественное развитие, либо отчуждая свои силы, способности и труд, либо используя их в соответствии с самостоятельно поставленными целями. Выгоды, которые получали люди от совместной деятельности, стали основой того гигантского прогресса, который отличает последние 2-3 столетия европейского и северо-американского развития от всех прошлых этапов человеческой истории.

Итак, поиск оснований развития экономических потребностей, как видим, потребовал обращения к более глубоким историческим слоям, чем принято. Но это избавляет от возможных недооценок и переоценок и позволяет сформулировать более взвешенное и исторически корректное представление об этой категории. Экономические потребности это фундаментальная характеристика каждого и всех субъектов. Сведение их к труду или отношениям собственности и обмена не улавливает их более глубокую вневременную сущность. *Они выступают как необходимость наращивать человеческий деятельностный потенциал и тем самым снимать ограничения, обусловленные опережающим развитием актуализировавшихся непосредственных нужд.* Учитывая сказанное будем понимать их

- как первичную и генетическую исходную форму социальных потребностей;
- как потребности, которые инициировали развитие экономических отношений во всем многообразии их исторических форм;
- как формирующую основу механизмов самоорганизации человека;
- как средство, обеспечившее формирование его деятельностного потенциала;
- как категорию, которая определяет экономические цели, мотивации и характеристики деятельности человека;
- как инструмент оптимизации пропорций и слагаемое эффективности человеческого развития.

10. Взаимодействие непосредственно-социальных и экономических отношений

Потребности, в том числе и экономические не являются целью этого исследования. Обращение к ним понадобилось лишь для того, чтобы выявить исходно-генетические основы социальных отношений и раскрыть их системную организацию. Она, как будет показано, как раз и включает в себе те механизмы, без анализа которых мало что можно объяснить в закономерностях человеческого саморазвития.

Обращение к индивидуально-генетическому уровню избавляет от необходимости искать «первичную клеточку» самоорганизации в зрелой социальной материи и привлекает внимание к тому действительно исходному антропологическому событию, каким было само появление человека. Такой подход вскрывает убедительную логику человеческого развития, когда первичные механизмы самодвижения только

еще начинают работать, а имманентные человеку эмпирические понятия легко превращаются в аналитические категории.

Пока что можно констатировать, что исследования в нужной нам области – социальных отношений – находятся в тупике. Трудности исследования этой неосоздаваемой «чувственно-сверхчувственной» материи были давно известны науке. Отсюда неистребимое стремление исследователей «зацепиться» за что-нибудь «прочное и твердое», осязаемое и видимое. В этом случае методологические трудности, по видимости, отпадают, но с ними уходит и сама проблема понимания социальных отношений как исходной инстанции человеческого развития. При этом доминирующими объектами неизбежно становятся натурально-естественные и функциональные сущности (вещи, услуги, свойства людей, техники, производства и организационно-институциональных форм). Понятно, что столь же неразрешимой задачей стало построение широкой системы социальных отношений – такой, которая могла бы включить в свою структуру как общественные, как и индивидуальные формы в их непосредственных и экономических проявлениях.

Общественные науки никогда таких задач не ставили и пытались всеми средствами отмежеваться и от психологии и от индивидов. Поэтому индивидуальный уровень изучения социального бытия устранялся сам собой, а общественное и социальное приобретали видение тождественных категорий. Сейчас эту проблему пытаются решить в рамках культурологических исследований, выводя социальность из цельности антропо-социально-культурной системы. В них пределы социального расширяются до включения различных индивидуальных (надбиологических и психологических) форм.

Примером подобного подхода может быть система социальных отношений, построенная Ю.М.Резником. Она представлена как широкий диалогический ряд, включающий следующие дуальные пары – социальное-природное, социальное-биологическое, социальное-индивидуальное, социальное-культурное, социальное-техническое, социальное-ассоциальное, социальное-социетальное, социальное-экономическое, социальное-политическое, социальное-духовное.

Эта схема хотя и включает индивидуальные проявления социальности, но не раскрывает их сущности и не содержит в себе признаков, в которых можно было бы усмотреть основы саморазвивающейся системности. Построенная по типу от «социального целого к частям», она представляет человеческие отношения в виде несвойственных им рядоположенных и противостоящих друг другу форм. Причем их социальное содержание удостоверяется заранее заданной констатацией, а не эмпирическим способом.

Представляется, что попытки исследователей построить систему социальных отношений методами, исходящими от человека, могут привести к более плодотворным результатам. В частности, развиваемый здесь человекоориентированный подход содержит в своем арсенале, по крайней мере, несколько важных предпосылок: 1) социальное рассматривается не как абстрактная внешняя для человека установка, а как категория имманентная его внутренней структуре; 2) социальные потребности людей выступают как предпосылка и генетический код всех форм социальности; 3) развивающиеся непосредственно социальные и экономические потребности представляют ту систему отношений, которая регулирует деятельность и порождает социальную динамику. Типология социальности приобретает в этом случае иное понимание.

Системность социальных отношений объясняется наличием в ее истоках разнокачественных непосредственно-социальных и экономических потребностей. Такое представление не противоречит реальности. Само рождение этих потребностей подчинялось принципам строгой очередности. Причем появление экономиче-

ских потребностей и наращивание собственных деятельностных сил стало тем «преимуществом человеческого рода», которое обусловило способность человеческих отношений к саморазвитию. Конечно, потребовались длительные сроки – от первоначальной нерасчлененности к обособлению и натурально-денежным формам – прежде чем эти отношения смогли утвердиться в виде зрелых системным организмов.

Итак, социальные отношения представляют целостную, но не рядоположенную, а двухструктурную совокупность непосредственных и экономических отношений. Каждая из них восходит к соответствующим потребностям человека. В отличие от качественно однородных экономических отношений, непосредственные представляют в высшей степени плюралистическое образование. Они включают все мыслимые их формы – индивидуальные и общественные, элементарные и совокупные, латентные и осознанные, традиционные и новые. *Именно в рамках этой системы развивается все множество разнокачественных совокупных форм – политических, культурных, национальных, морально-этических, а также те бесконечно разнообразные уникально-психические проявления человека, которые не поддаются никакой типизации.*

Вырастая из единого корня, которыми являются потребности людей, все частные отношения становятся сторонами единой системы человеческих отношений и их практически невозможно ни вычленивать, ни отделить. Очевидно, лишь по отношению к исходным потребностям можно говорить об их автономном существовании. Но уже в первом акте удовлетворения этих потребностей происходит глубокий синтез, а на каждом последующем этапе они сливаются во все более нерасторжимые потребностно-деятельностные целостности.

Сказанное дает понять насколько глубоко взаимопроникновение непосредственно-социального и экономического. Оно присутствует буквально в каждом человеческом свойстве, в каждом акте деятельности и во всех вновь создаваемых отношениях. Понимая насколько глубоко лежат истоки этого синтеза, мы тем не менее не считаем возможным отказываться от изучения взаимодействия непосредственно-социальных и экономических начал и ограничиваться ссылками на их принципиальную нерасчленимость.

Рассмотренная структура социальных отношений позволяет сделать некоторые более широкие обобщения.

- Рассматривая непосредственно-социальные и экономические отношения как элементы целостной системы, необходимо отказаться от традиционного способа их оценки как первичных и вторичных приоритетных, доминирующих или базисных. *Они функционально неоднородны, но равноценны по своей значимости.* (В этом смысле их восхождение ко все более зрелым формам можно было бы рассматривать как плюралистический социально-экономический базис развития). Однако их взаимодействие исключает абстрактное, вневременное понимание и требует конкретного изучения свойственных им конкретных функций в воспроизводственном процессе.

- *Непосредственные потребности задают исходную динамику:* если бы их развитие прекратилось, перестали бы действовать те факторы, которые инициируют экономические потребности и наращивание деятельностного потенциала. Но без этого человечество лишилось бы необходимых средств, прекратился бы приток жизненных сил, ресурсов и времени.

- *Непосредственные и экономические потребности образуют разноуровневую иерархическую структуру.* Поэтому взаимодействие между ними принципиально не может быть описано линейными зависимостями. Так, если непосредственные потребности развиваются по горизонтали и вертикали и от низших форм к высшим,

то экономические выступают по отношению к ним как соподчиненная структура. Они не являются ни высшими, ни низшими и находятся на иных иерархических уровнях.

- Системное понимание потребностей требует переосмыслить традиционные представления *о характере связей между различными уровнями и элементами одних и тех же уровней человеческих отношений*. Согласно этим представлениям различные уровни и каждый из них управляются своими законами, низшие уровни не оказывают воздействия на высшие, ведущая роль в развитии безраздельно принадлежит высшему уровню. В действительности связи между непосредственными потребностями имеют более сложный, несимметричный характер. (Известны случаи, когда люди, находящиеся в условиях жесточайших материальных лишений, создавали высоты художественного и научного творчества). Рост экономических потребностей, со своей стороны, постоянно надстраивает над непосредственными потребностями новые иерархические уровни. В результате развиваются и множатся все уровни системной иерархии и выстраиваются все более сложные системы человеческих отношений.

- *Взаимодействие непосредственных и экономических потребностей и отношений является источником оптимизации пропорций в производственных процессах*. Так, развитие непосредственных отношений людей вызывает необходимость постоянного расширения их деятельностного потенциала и одновременно дает жесткую установку относительно содержательных характеристик человеческих сил и ресурсов. Экономические потребности, со своей стороны, обеспечивают расширение человеческих возможностей, а, с другой, ставят предел чрезмерному росту непосредственных нужд. *Отметим, что ни непосредственные, ни экономические потребности не содержат в самих себе средств оптимизации. Она становится возможной лишь благодаря системным взаимоуравновешивающим особенностям их функций*.

Метод дифференциации непосредственно-социальных и экономических отношений представляет чисто логическую процедуру, но он основывается на объективной неодинаковости исходных потребностей, которую каждый может проверить на себе. Этот метод, возможно, не является единственной альтернативой изучения форм социальности. Но отбрасывать его непрактично хотя бы потому, что исследования в этой области малочисленны. Стоит учесть еще и то, что отказываясь от выделения, а следовательно и объяснения закономерностей взаимодействия непосредственно-социального и экономического, мы лишаем себя полезного инструментария для понимания целого ряда нерешенных и спорных проблем.

11. Модель эффективного человеческого развития

Модели человека, как говорилось, строятся двояким образом – либо со стороны индивидов, либо со стороны общества. Но в отечественной литературе, где привычно господствует убеждение о примате общественного, исследователи обычно идут от общества к индивидам. Отметим, что в нашей модели этот вопрос однозначно решается в пользу индивидов.

Это, однако, не значит, что эта модель ограничивается задачами описания исключительно индивидуальных феноменов. *Цель как раз заключается в том, чтобы на каком-то этапе перейти на более высокий общественный уровень, то есть показать, как появляются коллективные субъекты и те общности, в которых протекает человеческая жизнь*.

Индивидуальный человек выступает в этой модели как теоретический объект, а не как эмпирическое существо. Но он предстает не как носитель каких-то ограниченных, заранее заданных ролей и статусов (экономических, политических и пр.), а

как субъект, находящийся в процессе самостановления. В этом процессе он сам определяет для себя те функции (элементы, свойства), которые требуются для его жизнепостроения. Причем все свойства, которые он приобретает на каждом новом этапе, содержат в себе источники дальнейшего развития.

Учитывая ограничения, присущие модельным построениям, мы выделяем не все свойства человека, а лишь тот их перечень, который необходим и достаточен для построения динамической модели. В качестве таковых выступают *потребности (цели и интересы), деятельностные силы, деятельность и конечные результаты*. В этих понятиях совмещаются эмпирические и отношенческие характеристики человека, и потому они имеют исключительно ценный аналитический смысл. Причем ни обществоведы, ни психологи не могут не признать их значимыми.

Указанные категории – не модель, а лишь перечень тех проявлений индивида, которые характеризуют его как системный объект. Взятые в изолированном виде они никак не взаимодействуют друг с другом и лишены всякого динамизма. Возникает вопрос, можно ли на их основе построить системно-динамическую модель интегрального человека, приспособленную для рассмотрения эффективности развития как индивидуальных, так коллективных субъектов? Представляется, что этот вопрос должен иметь решение уже потому, что названные категории характеризуют субъектов в обеих ипостасях и обладают тем потенциалом, который способен раскрыть смысл категории социально-экономическая эффективность.

Вместе с тем мы учитываем, что индивидуальные и общественные субъекты – это разные феномены, а каждый человек, решая вопрос о вступлении в какую-то общность или сферу занятий, осуществляет свой собственный выбор. Задача этого раздела – *показать, что этот выбор не произволен и что первейшая цель каждого человека заключается в том, чтобы достичь наивысшего уровня самоэффективности*. Его решение в каждом отдельном случае может быть отрицательным, положительным и даже самоочевидным, но мера эффективности, которую он считает приемлемой, всегда определяется его собственными ожиданиями и мотивациями.

Поставленные задачи рассматриваются с помощью приведенной ниже схемы (См. рис. 1). Она включает несколько блоков, которые позволяют проследить динамику развития человека сначала на индивидуальном, а потом и на общественном уровнях. В нижней части схемы обозначена система его потребностей, классифицированная по трем основаниям – как потребности, обращенные им к самому себе, другим людям и внешней среде. В верхней части выделены наиболее важные виды деятельности, с помощью которых осуществляется удовлетворение этих потребностей (Блок 3).

То, что потребности «к самому себе» рассматриваются в качестве исходной категории, означает, что связи и отношения, которые они воспроизводят, образуют первичный каркас процесса развития. Именно они (а не отношения к природе и культуре) выступают как стержень, на который наслаиваются первичный слой инновационной деятельности человека и раскрываются те взаимосвязи, которые интегрируют условия индивидуальной и общественной жизни¹⁹.

¹⁹ Когда говорят, что человек, создавая внешний мир, создает одновременно и самого себя, возникает представление об одновременности этих актов. Однако такое представление меняет местами причины и следствия. Ибо к моменту создания самой, казалось бы, примитивной вещи человек должен иметь не просто какие-то физические и умственные способности, а весь тот конкретный набор деятельностных сил, который требуется в данной ситуации для удовлетворения возникших потребностей. Но без этого никакие внешние преобразования абсолютно невозможны. Эта самоочевидная антропологическая истина постоянно смещает центр научного интереса от доминировавших в прошлом природно-преобразовательных функций человека в плоскость исследования исходных механизмов его собственной самоорганизации.

Вместе с тем отметим еще раз, что индивидуальный уровень имеет в данной модели особый смысл. Эта предпосылка исходит не из априорных утверждений о примате общества или индивидов, а из отмеченных выше различий в их инновационных функциях. Принципиально важно напомнить также и то, что те новые связи и отношения, которые развивают индивидуальные субъекты в процессе своего развития, могут иметь более высокий уровень, чем те, которые уже сложились в общественной системе. К ним, в частности, относится вся цепь инновационных отношений – таких как формирование и осознание новых потребностей, целевые и проектные функции, а также и полезностно-ценностные оценки, которые находят свое завершение в прогнозируемой социальной эффективности будущей деятельности.

Объектом анализа в данной модели будет кратчайший по продолжительности цикл, который охватывает время, проходящее от появления до удовлетворения какой-то системы человеческих потребностей. Временная продолжительность этих моментов не имеет принципиального значения. (В конкретных ситуациях они вообще могут совмещаться). Однако каждый отдельный цикл представляет типовую единицу самоорганизации человека. Поэтому если учесть, что в онтогенезе человек повторяет свою филогенетическую историю, то вся его эволюция должна быть представлена как нескончаемая цепь чередующихся микроциклических изменений²⁰.

В описанной модели суммированы те наиболее важные принципы человекоориентированной концепции, которые в развернутом виде были изложены в предыдущих разделах. Но, очевидно, лишь эта заключительная часть позволит дать представление, о том, насколько они органичны и важны для теории и практики образования.

Исходная задача модели человеческой самоорганизации состоит в том, чтобы отразить в понятиях тот *импульс*, который дает начало каждому новому циклу развития. Начало процессов никогда не сводится к какому-то одному моменту, а включает, как принято считать, взаимодействие по крайней мере двух сил. Таковыми в нашем случае являются потребности человека и его деятельностные силы (Блок 1). Ввиду опережающего движения потребностей структурное равновесие в человеке систематически нарушается, а возникающий ущерб создает психическую энергию, которая опосредует все дальнейшие преобразования.

Сказанное о начале развития сохраняет правильность для всех линий движения потребностей (Блок 1). Но первая из них, обозначенная как потребности человека к самому себе, образует стартовый момент процесса самоорганизации, потому что содержит в себе исходную функцию – формирование новых потребностей.

²⁰ Несомненная ограниченность модели – ее линейный характер. Потребности в действительности имеют циклически-иерархическую структуру и включают разные уровни и точки ветвления. Признавая, что такое понимание абсолютно правильно, будем исходить из того, что данная модель представляет момент очередного ветвления и дает начало качественно новому циклу развития.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ЧЕЛОВЕКА

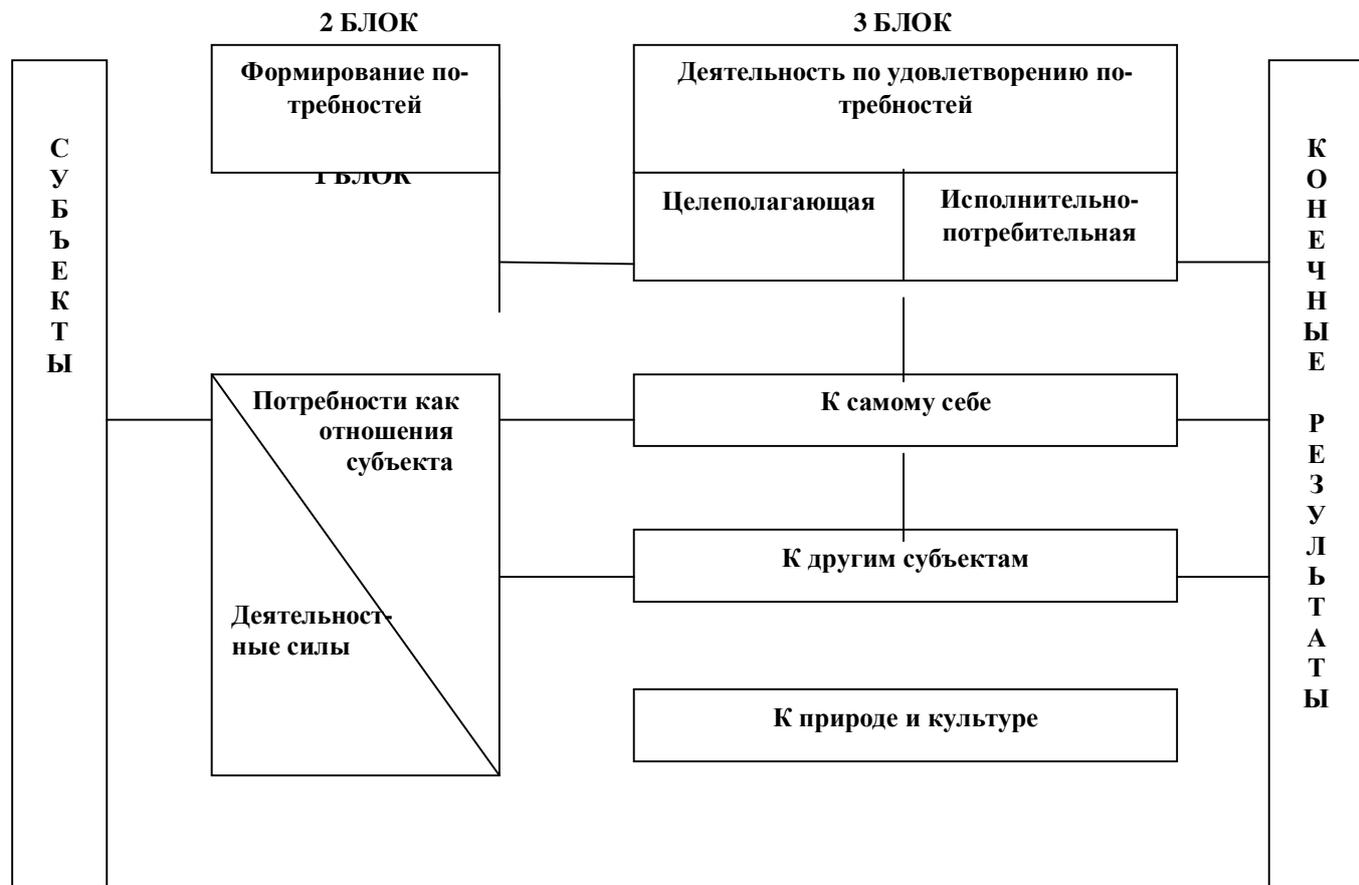


Рис. 1

А. Формирование новых потребностей

Принцип формирования потребностей как исходного момента человеческого развития приобретает на схеме отчетливый и вполне очевидный смысл. Он еще раз подтверждает тезис о том, что этот процесс не может быть понят как однозначный результат деятельности и возвращает нас к вопросу о «додеятельностной жизни» потребностей.

Потребности появляются на первой стадии в латентном состоянии. Они еще не осознаны и проявляются в форме бессознательных установок, аффектов, инстинктов, интуиции, упреждающей прогнозируемой информации, инсайтов и прочих непосредственных психических неосознанных реакций.

Сейчас в мировой науке бессознательное не только не отрицается, но широко используется как в психологии и психотерапии, так и в педагогической науке и практике. Между тем в отечественной педагогике все еще сильны позиции тех школ, которые подпитываются идеями примата деятельности и социальной обусловленности человеческой природы. В результате важнейшие вопросы, касающиеся саморазвития человеческой личности, остаются за рамками внимания.

Наша позиция на этот счет была сформулирована выше вполне отчетливо: бессознательное играет отнюдь не пассивную роль в человеческом развитии. Уже открытия Фрейда и Юнга доказали, что оно есть не что иное, *как реальность*, которая сложилась внутри нас в результате длительной досознательной эволюции, Неосознанные (естественные, латентные) потребности выступали в этом процессе и как исходная психическая реальность, и как предпосылка развивающегося сознания. Эти данные подтверждаются общеизвестными фактами отражения человеческой эволюции в возрастных особенностях человека

Сила воздействия бессознательных потребностей-инстинктов в раннем возрасте исключительно велика. Действительно, каждый вновь родившийся ребенок уже знает, когда и сколько ему нужно спать и есть, он требует внимания и бурно реагирует на ситуации, когда его потребности не удовлетворяются. Это досознательное регулирование, преобладающее на протяжении первых лет жизни, очевидно, достаточно эффективно. Стоит вспомнить хотя бы то, на каких «сверхскоростях» приобретаются навыки хождения, речи и ориентации в пространстве. Ребенок 3-7 лет уже способен осознавать свои психические состояния, и хотя его возможности сознательно управлять своим поведением еще очень слабы, у него столь же сильно развита интуиция. Но одновременно появляется способность ставить конкретные цели. Причем безусловное предпочтение отдается таким занятиям, которые совпадают с естественными потребностями и не требуют чрезмерных усилий.

Отечественная педагогика традиционно рассматривала эти естественные потребности как «неправильные», «нерациональные» и «неразумные» и считала своей главной задачей привить детям разумные и целесообразные навыки. Методологиям осуществления этих задач была посвящена львиная доля педагогических публикаций. Между тем теоретические и практические усилия такого рода не только нерезультативны, но и вредны.

В действительности неосознанные потребности человека не плохи и не хороши. Они такие как есть на данной их стадии и в этом качестве содержат в себе как здоровые, так и нездоровые элементы. Но эгоистические проявления сочетаются в них с зачатками человеческой этики – коллективизмом, стремлением к порядку и справедливости, сопереживаниями, альтруизмом, познавательными инстинктами. (Религиозные чувства скорее всего оказались столь неистребимы, потому что они изначально опирались на генетически закрепленные потребности рода). *То есть естественные потребности при всех возможных изъянах необходимы и исключи-*

тельно полезны для человека. Да и здравый смысл подсказывает, что созданные тысячелетиями человеческой эволюции они не могут содержать в себе лишь самое бесполезное и худшее в человеке.

А. Маслоу как и многие другие психологи считают, что большинство потребностей человека имеют инстинктоидную основу. Механизмы инстинкта действуют в виде биологических и врожденных психических задатков. И хотя роль сознательных регуляторов в человеческом развитии постоянно возрастает, это не отменяет развития подсознательных механизмов и постоянного появления новых, еще не осознаваемых потребностей.

Конечно, жизнь людей, регулируемая их осознанными и неосознанными потребностями, сейчас развивается далеко не лучшим образом, и все ее несовершенства зеркально отражаются в психике детей. Но попытки отнести это за счет бессознательного, вряд ли имеют серьезные основания. Знания на этот счет все еще труднодоступны. Однако новейшие открытия в области бессознательного совершенно необходимо ввести в теорию и практику образования.

Особенно важное значение имеет понимание особенностей воздействия бессознательного на человеческое поведение. В человеческой психике внешние обстоятельства (включая обучение и воспитание) всегда действуют через естественно возникающие потребности, а мотивациидвигающие его вперед, не могут быть поняты лишь как результат действия одних лишь внешних факторов.

Гуманистическая психология зарубежных стран рассматривает психическое развитие взрослых и детей именно таким образом. Но отечественные педагогические науки исходят из противоположных принципов. В них решающее значение придается усвоению внешних требований, что применительно к детям означает подчинение всех общим правилам обучения и опору на стандартизированные методы возрастной диагностики.

Естественные реакции детей, требующие внимания и времени, осложняют учебный процесс, а учителя имеют множество возможностей, чтобы заглушить их. Но дети либо сопротивляются, либо подчиняются их требованиям. Однако такие ситуации в обоих случаях наносят непоправимый вред их развитию. В первом случае с малолетства формируются несамостоятельные, покорные личности, во втором возникает хроническая неуспеваемость и стойкое нежелание учиться.

Учителя как более сильная сторона чаще оказываются в победителях. Однако достигнутое внешнее благополучие оборачивается в дальнейшем большими потерями. Для личности это бесполезно затраченное время и неизбежные жизненные и карьерные неудачи, а для общества - снижение интеллектуально-личностного потенциала и хроническая неэффективность образовательных затрат и реформации²¹.

Итак, неосознанные потребности человека – это не вымысел, не болезнь и не животные инстинкты. Они представляют нормальное проявление человеческой природы и человеческой саморегуляции.

- Ключевое значение неосознанных потребностей и бессознательного в человекоориентированной концепции заключается в том, что эти естественные проявления выступают как реальность и как ядро человеческой природы. (Они проявляются уже в самоощущении человеком самого себя). Значит реальны все самые примитивные и неотдифференцированные проявления ущерба, о которых говорилось выше, и

²¹ Насилие над психикой детей, которых пытаются втиснуть в социальную оболочку, осуществляется не только школой, но также семьями, церковью, телевидением. Хуже всего, когда влиятельные политические партии используют подростков в качестве административного ресурса. Так, общими силами социума достигается та ранняя деиндивидуализация, при которой человек навсегда теряет способность развивать свою личность.

это исходное ощущение – его устойчивость и интенсивность – определяет силу дальнейших эмоционально-энергетических и смысловых реакций.

- Латентные потребности при кажущейся аморфности содержат элементы системной упорядоченности. Это проявляется хотя бы в том, что наиболее острые из них всегда осознаются первыми. *Такие потребности всегда выдвигаются вперед и впоследствии приобретают статус необходимых.*

- И, наконец, ценнейшее свойство латентных потребностей заключается в том, что они содержат в себе зачаточные элементы человеческой *инновационности и творчества*. Так, многочисленными опытами доказано, что интуитивные озарения (инсайты) являются одним из типичных проявлений творческой деятельности. Продуктивность бессознательного при решении сложных проблем, очевидно, достаточно высока. Но она не поддается измерениям и соизмерениям.

Б. Сдвиг к деятельности

Согласно принятой терминологии это переход от этапа формирования потребностей к их удовлетворению, то есть к деятельности, направленной на их реализацию. Проецирование на деятельность всей многомерной системе потребностей означает, что она тоже приобретает многофункциональность и выступает как совокупность отдельных видов деятельности (действий, актов, операций, функций), структура которых отражает содержание актуализировавшихся необходимых потребностей.

Деятельность по удовлетворению потребностей может происходить в практической, теоретической и духовной сферах. Она может быть производственно-созидательной и потребительной, долгосрочной и краткосрочной и распадаться на множество видов и подвидов.

Деятельность по удовлетворению потребностей включает множество психических функций, которые никогда не рассматривались как самостоятельные элементы в деятельностной концепции. Н.А.Бернштейн, изучая деятельность человека, выделил в ее структуре более 20 психологических компонентов. Мы не претендуем на то, чтобы охватить или даже учесть в достаточной мере те исключительно важные знания, которые по крупицам собирают психологи. Ни один из выделенных ими компонентов нельзя считать ни лишним, ни второстепенным. Вместе с тем, сознательно упрощая картину, будем рассматривать из всего набора этих функций лишь те, которые играют ключевую роль в процессах самоорганизации человека.

Деятельность по удовлетворению потребностей структурно распадается на три функциональных блока – целеполагающий, исполнительно-потребительный и конечный результат, (то есть более или менее эффективное удовлетворение человеческих потребностей и целей). Подобная структура свойственна в какой-то мере и внешней деятельности. Но в рамках нашей концепции она приобретает более широкую, человекоразмерную интерпретацию.

Целеполагание. Деятельностная концепция, считающая целесообразной всякую человеческую деятельность, удивительным образом оставляет в тени архиважный вопрос - о происхождении целей. Цели понимаются в ней как некое конечное состояние процесса деятельности, которое должно быть достигнуто в виде определенного продукта или услуги. То есть первичным оказывается произвольно построенный мысленный образ целевого объекта. Заметим, что эта ультраматериалистическая концепция не дает никаких комментариев по поводу очевидной первичности идеального в своих построениях. Опуская вопрос о происхождении целей, она выдвигает на первый план связку средства-результаты. Но подобная логика

неизбежно ставит вопрос - как можно планировать эффективную деятельность, не имея точного представления о целях (тем более новых целях?). Этот, казалось бы, ничтожный пробел приводит к пониманию еще одного существенного противоречия деятельной концепции – невозможности обоснования эффективности на стадии целей и проектов. Поскольку на этом этапе затраты уже сделаны частичная или полная потеря эффективности выступает как некий «встроенный» принцип этой концепции и практики ее применения.

Показательно, что категория цели оказывается столь же неразработанной в педагогической деятельности. Причем аналогия с деятельностной концепцией наблюдается здесь практически во всем. Цели рассматриваются как идеальный или мысленно представленный результат обучения. Вопрос о связи этих целей с потребностями учащихся, естественно, не ставится: они рассматриваются как строго заданные. Причем неясным остается вопрос, принимаются ли они ими²².

Вопрос о целеполагании (включая происхождение новых целей) имеет в нашей концепции однозначное и вполне определенное решение. Они появляются не из сознания, а из вновь формирующихся потребностей людей, поэтому в целях при любой их комбинации не может быть никакого иного содержания, которое до этого не появилось бы в потребностях.

Далеко не столь ясен вопрос, каким образом потребности превращаются в цели деятельности. Понятно, что в неосознанном виде они не могут быть основой целеполагания. Поэтому первой задачей человека на первом же этапе целеполагания становится осознание сформировавшихся потребностей. И лишь тогда, когда содержание потребностей установлено, появляется возможность перехода к следующему этапу – созданию целевых проектов. (Эта функция в процессе самоорганизующейся деятельности субъекта, всегда выступает как процесс самопроектирования).

а) Осознание потребностей. Сам факт движения потребностей от неосознанных к осознанным формам вряд ли нуждается в доказательствах. Оно органично для человеческой эволюции, представляющей бесконечное повторение этих циклов. Под действием инстинктивных, а затем и осознанных потребностей люди развивали в себе природные задатки, физические силы, природный ум, психические реакции, трудовые свойства, сноровку, духовные и душевные качества, а также навыки накопления и сбережения собственных деятельностных сил и времени²³.

Осознание потребностей, выводя их из небытия, делает их видимыми и доступными. Как таковые они обретают "вторую жизнь", проявляются как новые образования в сфере неудовлетворенных потребностей и начинают играть в жизни человека гораздо большую роль, чем в естественном состоянии. Несомненный интерес с точки зрения наших задач приобретает сам процесс осознания потребностей, поскольку именно в нем они приобретают важнейшие ранее не свойственные им функции.

● Процесс осознания превращает потребности в особый тип *системных свойств-отношений* – категорию, которая совмещает в себе как эмпирические

²² Неоднократные отсылки к деятельностной парадигме не имеют целью систематизированную критику или опровержение ее позиций. Эта задача сейчас решается на более высоком – философском уровне. Эти отсылки нужны, чтобы высветить те отнюдь не частные проблемы, которые считаются ею решенными, тогда как они вовсе не решены.

²³ Человеческий мозг неизбежно отвечает на потребностные сигналы и фиксировал весь путь движения от латентных потребностей к их осознанию. Он отражал и различные стадии этого процесса - от восприятия первого импульса до образования мыслительного кода в форме особых мозговых структур. В них накапливалась информация о всем множестве потребностных образований, а новые потребности, воспроизводимые в эмоциональных или мысленных образах, включались в мозговой код и создавали в нем новые программы деятельности.

свойства, так и отношения. Выше мы неоднократно указывали на необоснованность представлений о примате предметно-эмпирических свойств. Такого примата, действительно не существует, что и проявляется с полной отчетливостью в процессе осознания потребностей.

В этом процессе из неосознанных потребностей (ущерб) как из единого корня вырастают как отношения, так и эмпирические свойства (первоначально заключенные в них в виде неясных сигналов и «предощущений»). В этот момент, с одной стороны, появляются конкретные очертания эмпирических свойств потребностей и будущих объектов, а, с другой, фиксируется продолжающаяся линия развития отношений. Ущерб в его меняющихся состояниях (стабильности, увеличения или снижения) есть не что иное как эпохальное движение потребностных отношений в отдельных человеческих жизнях.

- Потребности входят в сферу сознания в определенной очередности. Причем на каждом этапе вперед выдвигаются те из них, которые представляются действительно *необходимыми*. То есть этот статус, всегда применявшийся лишь по отношению к труду, исходно является признаком потребностей и распространяется лишь на те виды деятельности, которые удовлетворяют необходимые потребности. Необходимые потребности могут быть соизмерены между собой и в этом случае оцениваются как более или менее *полезные*. А нацеленность людей на удовлетворение наиболее значимых потребностей выделяет из всей их массы те, удовлетворение которых становится их ближайшим *интересом*²⁴.

- С появлением осознанных потребностей *мир сознания расчленяется надвое: объективную реальность, (которая по-разному толкуется материализмом и идеализмом) и субъективную (субъектную) реальность, в рамках которой протекает человеческая жизнь.*

Сознание, опосредующее потребности, тоже приобретает статус потенциальной необходимости. При этом сфера сознания расчленяется надвое еще по одному признаку. Те сознательные феномены, которые не привязаны к потребностям, автономны и в своем свободном существовании образуют необъятный идеальный мир человека. Но мы исходим из того, что жизнь идет вперед потребностями и потому *необходимыми признаются лишь те идеи, которые сознательно или случайно попали в сферу очередных человеческих нужд.*

Идеи, оставшиеся вне этой сферы, существуют в виде множества нереализованных замыслов, проектов, знания опередивших свое время, фантазий, утопий и прочих мыслительных конструктов. Многие из них (включая технические, политические и управленческие проекты) отнюдь не безопасны для людей²⁵.

б) Самопроектирование. Среди многочисленных терминов, описывающих личность человека (самореализация, самопознание, самоидентификация и пр.) это понятие еще не нашло себе места. Между тем проектирование даже в техническом понимании - это сугубо человеческая деятельность, а человек, обращая ее на себя, миллионы раз осуществляет акты самопроектирования. Эта функция представляется для него бесконечно важной, и потому он никогда не перестает планировать собственную жизнь, если даже и создает, что далеко не все проекты выполнимы.

²⁴ Это постоянно присутствующее в человеке ощущение, способно отразить малейшие движения в структуре потребностей и оценивает его значимость для себя в каждый данный момент. Оно и является основой уникальных оценочных способностей и безошибочных суждений человека о том, что по его мнению имеет первостепенное значение.

²⁵ На этот счет в нашей стране имелись очевидные прецеденты, в том числе в виде советских научно-образовательных программ. Так, изучение истории КПСС, основ исторического материализма, политэкономии социализма и некоторых других дисциплин оказалось бесполезной затратой сил и времени для учащих школ и вузов. Эта ситуация может повториться, если не прекратить неумеренное идеологическое давление на программы гуманитарного образования школьников.

Самопроектирование (как и предыдущие моменты) это очередной этап деятельности по удовлетворению потребностей и важнейшее функциональное новообразование процесса самоорганизации человека. *Его в самом общем виде можно охарактеризовать как реализацию потребности человека в достижении того уровня компетентности и личностного развития, на которой он считает себя способным и который необходим для его жизнепостроения.*

Однако напомним, что потребности выступают в индивидуальных проектах в своих конкретных проявлениях – как специфические соответствующие возрасту и времени запросы человека на приобретение каких-то недостающих качеств – определенных знаний и умений, практичности, решительности, коммуникабельности и пр.

Можно предположить, что каждый человек владеет какими-то собственными технологиями проектирования. Но эти технологии остаются скрытыми от глаз как психологов, так и педагогов. Между тем в них имеются важные универсальные моменты.

Первый – вполне очевидный – заключается в том, что человеческие проекты, опирающиеся на потребности, *сохраняют их двойственную сущность. То есть они содержат в себе как непосредственную, так и экономическую нацеленность.* Поэтому каждый человек, намеревающийся развить в себе какие-то качества – особенно чрезвычайно трудоемкие знания и умения – понимает, что он должен иметь исчерпывающие сведения о том, чего это будет ему стоить. Он знает, что и в этой как и в любой иной трудовой деятельности ему необходимо беречь время и силы, распределять их рационально и накапливать ресурсы для решения очередных задач.

Второй момент состоит в том, что люди обычно рассматривают не один, а по крайней мере несколько вариантов, которые комбинируют в том или ином составе неодинаковые по содержанию и по значимости потребности. В этих условиях оптимизация и выбор наиболее рациональной стратегии становится нормальной жизненной установкой.

Третий столь же очевидный момент – это то, что люди располагают средствами для выполнения архисложной задач – прогноза социально-экономической эффективности. Когда человек способен сопоставить ущерб, причиняемый неудовлетворенными потребностями, с ущербом, который причиняет расходование собственного времени и сил, то возможные ошибки подобного прогноза сводятся к минимуму.

Условно можно предположить, что большинство людей может определить диапазон приемлемых значений эффективности и ее нижний предел как некую норму, по достижении которой продолжение данной деятельности теряет смысл. Это состояние отчетливо проявляется в изменяющихся мотивационных реакциях людей. Когда деятельность перестает окупаться выгодами, то человек даже при незначительных потерях отчетливо осознает, насколько он приблизился к этому пределу²⁶.

В реальной жизни противоестественное для людей снижение эффективности может быть результатом разных причин, и они реагируют на него по-разному. Человек, считающий бесперспективным какие-либо прогрессивные изменения, может принять его как должное, отказаться от власти потребностей над собой и предпочесть простую жизнь и свободное время. В настоящее время в США создано немало сообществ, в которых люди живут по этому принципу. Однако в большинстве своем они начинают поиск новых более эффективных средств удовлетворения, потребностей.

²⁶ Длительно воспроизводящаяся неэффективность – это самое верное средство перекрыть путь всякому прогрессу. Показательно, что этот закон «сработал» даже в советской командно-административной системе: невозможность открытых выступлений вынуждало население действовать по принципу: «Вы делаете вид, что вы нам платите, а мы делаем вид, что работаем».

Итак, люди способны более или менее рационально планировать собственную жизнь, а выделенные моменты раскрывают универсальное содержание любого проекта. Наибольшую сложность для них представляет определение тех малодоступных психологических феноменов, которые связаны с осознанием новых потребностей. Стоит, однако, иметь в виду, что никто иной не может подменить их в этой функции. Сам человек – это единственное существо, которое "видит" свои потребности изнутри и может достаточно верно «схватить» смысл подаваемых ими сигналов. Больше всего его сбивает с толку реклама, пропаганда и заявления авторитетных лиц. Но в тех случаях, когда он использует собственные технологии – то есть осознанные им потребности и интуицию – прогнозы оказываются довольно верными.

Непосредственная (исполнительно-потребительная) деятельность – это звено самоорганизации потребностей, в котором они получают внешнее выражение и становятся сознательными факторами человеческой жизни. Поэтому субъект, намеренный овладеть какой-то деятельностью – это не просто «человеческий фактор», а самодостаточный человек, имеющий такие потребности и цели, которые он хочет и способен осуществить. Это не просто физическая сила, а лицо, обладающее необходимыми знаниями и навыками, то есть обученный и находящийся на определенном уровне своего самостановления.

Хотя все элементы человеческих отношений проявляются в деятельности в виде достаточно упорядоченной системы, их развитие на этом этапе не прекращается. В процессе деятельности образуются новые связи по поводу реализации целей, целей и средств, средств и результатов и происходит оптимизация различных деталей процесса. Рассчитываются рациональные сроки и темпы перехода от фазы к фазе. Ни на одном этапе не прекращается сопоставление реализуемых целей с собственными возможностями и постоянно возникают новые кооперативные связи.

Процессы и отношения, которые осуществляются в сфере непосредственной деятельности, исследуются многие десятилетия и описаны достаточно полно как в зарубежных, так и в отечественных публикациях. Поэтому здесь нелегко найти какие-то крупные нерешенные проблемы. Однако, любой «взгляд» со стороны неизбежно открывает существующие «узкие места». Собственно, это обстоятельство и привело шаг за шагом к оформлению концепции, которую мы назвали человекоориентированной. Рассматривая положение дел с точки зрения этой концепции, можно определенно сказать, что нерешенными на данный момент все еще остаются две серьезнейшие взаимосвязанные проблемы – *полезность и эффективность человеческой деятельности*. Это значит что данная концепция обязана дать четкий ответ на вопрос, как именно в деятельности проявляются эти архиважные социально-экономические отношения.

В. Социально-экономическая полезность и эффективность деятельности

Полезность и эффективность (как и необходимость) – это не эмпирические свойства деятельности, а социальные отношения. Они выражают (хотя и по-разному) отношения между деятельностью и потребностями человека, но измеряются только потребностями (мерой ущерба), а не какими-то иными измерителями. Сама же деятельность, рассматриваемая со стороны этих отношенческих характеристик, выступает как категория принципиально нетождественная определенным в ней физическим, химическим, биологическим, психологическим, социально-ролевым и прочим эмпирическим свойствам.

Недопустимо также обычное отождествление деятельностных новообразований с полезностью и эффективностью. *То есть какими бы инновационными пара-*

метрами ни обладала деятельность, она не может быть признана безусловно полезной и эффективной. Ее нельзя признать даже необходимой, если исключить потребности, которые сделали ее нужной для людей.

Различение эмпирических и отношенческих свойств деятельности (необходимости, полезности, эффективности) вызывает немалые трудности. Этот вопрос становится яснее, если задать вопрос, что именно человек стремится максимизировать? Тогда выяснится что, во-первых каждый стремится добиться максимизации полезностей, а не всяких свойств и что критерии полезности у разных лиц неодинаковы. (Для молодежи, например, важен успех, работоспособность, общение, а для пенсионеров – здоровье, способность к самообслуживанию, удобства и спокойная жизнь). Во-вторых, полезность и эффективность деятельности могут приобретать и утрачивать эти качества при абсолютной неизменности ее эмпирических свойств. Сейчас бесполезным становится не только множество исправных доброкачественных вещей. Это, как говорилось, относится также к профессиональным знаниям и умениям. То есть максимизация полезности деятельности – это то, в чем нормальный человек кровно заинтересован. В ней реализуется его постоянное стремление к росту уровня удовлетворения потребностей и повышению результатов труда. Но это фундаментальное отношение надо строго отличать от самой деятельности, которая может быть не только бесполезной, но и разрушающей растратой сил и времени человека.

Сформулируем в двух пунктах главные условия, которые обеспечивают максимальные показатели полезности. Это, во-первых, *ориентация на приоритетные (а не любые существующие) потребности. (Это условие, как было показано, сейчас обеспечивается четкими оценочными процедурами).* Во-вторых, *постоянный «мониторинг» деятельности для выяснения тех критических пунктов, когда ее полезность и эффективность начинают снижаться.*

Отметим, наконец, что полезности как и потребности исходно выступают в непосредственно-социальной или экономической форме. *Непосредственные полезности – это абсолютно все свойства человека, сформировавшиеся под действием непосредственных потребностей, а экономические представляют совокупность его деятельностных сил. Они обусловлены экономическими потребностями человека, а в процессе его развития выполняют целесредственные (а не целезадающие) функции.*

Непосредственные и экономические полезности, рассматриваемые в абстрактном плане, имеют для людей одинаковое значение. И те, и другие нацелены на максимальный рост. И это естественное для человека стремление позволяет ему сбалансировано наращивать как свои личностные предпочтения, так и деятельностные возможности. При прочих равных условиях полезность деятельности тем выше, чем выше согласованность в движении непосредственных и экономических потребностей. В этом случае выдвинувшиеся вперед непосредственные потребности получают шанс быть полностью обеспеченными всеми элементами деятельностных сил. Но это предполагает достижение деятельности, которая является максимально полезной в социально-экономическом плане. Итоговая полезность (результативность) этого двойственного максимизирующего движения может быть описана формулой $U_n + U_{эк} \rightarrow \max$.

Пожалуй, главным на этой стадии является вопрос о том, как проявляется, выражается и измеряется социальная эффективность человеческой деятельности. Эффективность, как принято считать, представляет соотношение затрат и результатов. Технология ее измерения в человекоориентированной концепции не отходит от этого принципа. Однако она имеет иные измерители и опосредования. Здесь внешние, предметно-эмпирические свойства как бы отодвигаются на задний

план, и она выступает как категория, которая пронизана потребностными взаимосвязями и измерителями и развивается под действием их динамики.

Непосредственные и экономические потребности имеют собственные циклы кругооборота. Поэтому деятельность, рассматриваемая как одноразовый процесс, не способна отразить всех опосредований, которые определяют социально-экономическую эффективность. Ее параметры закладываются в предыдущем цикле и зависят от действия и сбалансированности многих факторов.

Вступая в новый цикл воспроизводства, добавочное время трансформируется в ресурсы, вследствие чего структура деятельностных сил достраивается, оптимизируется и расширяет свои возможности. Теперь уже именно они определяют, какой объем неудовлетворенных потребностей будет включен в новый кругооборот. Так что первоначальные цели могут быть «перевыполнены».

Рассмотренная ниже формула дает представление о наиболее очевидных взаимосвязях между элементами этих процессов. Заметим, в частности, что все они выражены в приростных величинах как наиболее адекватных природе процессуальных изменений.

$$E = \frac{\Delta U - \Delta C}{\Delta T}$$

Где E – Социально-экономическая эффективность деятельности.

ΔU – Прирост непосредственных полезностей (в условных единицах устраненного ущерба).

ΔC – Рост затрат деятельностных сил (в условных единицах причиняемого их расходом ущербом).

$\Delta U - \Delta C$ – Чистый прирост социально-экономической полезности деятельности (в условных единицах устраненного ущерба).

ΔT – Дополнительное время авансированное на удовлетворение потребностей.

Смысл и соотношения элементов этой формулы неоднократно рассматривался в предыдущем тексте. Но все же можно проиллюстрировать их при помощи несложных примеров. Когда ущерб, причиняемый неудовлетворением непосредственных нужд (U) равен 100%, а ущерб, связанный с расходом деятельностных сил (C) нулю, оценка полезности деятельности будет соответствовать высшему, стопроцентному значению. Она будет снижаться при уменьшении первого и увеличении второго показателя до 80% (при значениях 100 и 20%), до 60% (90 и 30%) и так далее. Однако достигнутая равнозначность оценок (скажем 50 и 50%) означает, что деятельность не обеспечивает никакого прироста полезности, а дальнейшее разнонаправленное движение этих показателей (уже в векторе отрицательных величин) будет означать начавшееся разрушение деятельностного потенциала личности.

Структурная композиция социально-экономической эффективности дает возможность понять, насколько глубоки взаимодействия непосредственных и экономических потребностей и полезностей и как неуместны облегченные методы интерпретации взаимодействия социальных и экономических факторов. Эти моменты, обособляясь еще на уровне потребностей, проникают в глубь каждого деятельностного акта и многократно опосредуют эффективность деятельности в различных ее звеньях.

Действительно, социально-экономическая полезность (U-C) является результатом синхронного воздействия непосредственных и экономических потребностей. Добавочное время (T) и деятельностные силы (C) тоже зависят от результатов

взаимодействия этих потребностей на предыдущем этапе и напрямую определяются пропорциями их сопряжения в новом цикле.

При неизбежных индивидуальных расхождениях показатель социально-экономической эффективности имеет достаточно универсальный смысл. Он не представляет никаких трудностей для понимания и является фактически всего лишь выражением результативности удовлетворения потребностей человека в расчете на единицу наличного времени.

В отличие от традиционных подходов все составляющие этой формулы выражены в нем в потребностном измерении: здесь функционируют индивидуальные полезности (а не продукты) и собственные оценки людьми тяжести своего труда²⁷. Стоит обратить внимание на то, что этот показатель не исключает свободного времени: оно рассматривается как важнейшая (если не самая важная) человеческая потребность и вводится с соответствующим коэффициентом значимости в состав непосредственных потребностей, включаемых в оборот²⁸.

Г. Конечный результат как показатель эффективности самореализации личности

Конечный результат рассматривается нами как эффективность развития личности, а не продуктов и деятельности. Он всегда завершается человеком, для которого эффективность собственного развития является законом и доминирующим жизненным интересом. *Конечный результат в нашей концепции – это, в сущности, сам человек, понимаемый не как эмпирическое существо, а как приращение его личностного потенциала, т.е. того уровня, на который он считает себя способным.* Это значит, что критерии эффективности формируются под действием ожиданий человека. Никакие свойства человека не соразмерны тому динамизму, который заложен в его ожиданиях и которые формируют каждый раз новые требования к условиям его самоэффективности.

Ожидания – это не абстракция, а результат учета людьми той тех устойчивых тенденций, которые проявляются в процессе их самоорганизации. Эффективность развития меняется под воздействием многих факторов. Однако в отличие от постоянно нарастающих потребностей, она демонстрирует достаточно устойчивую динамику. Это и позволяет им прогнозировать свое развитие между настоящим и будущим, включая тот его горизонт, за которым уже обозначились перспективные потребности.

Здесь мы имеем дело с субъективными оценками человеком своих долгосрочных планов. Они наполнены случайностями и далеко не гарантированы в своей эффективности. С другой стороны, они опирается на более или менее известные и во многом зависящие от него условия, и потому он вправе рассчитывать на реализацию своих надежд.

В зависимости от обстоятельств у людей возникают разные по интенсивности стимулы. При постоянно высоком уровне эффективности у них появляются исключительно сильные и устойчивые мотивации и начинают действовать те механизмы, которые являются главным двигателем самоорганизующихся процессов. Однако при

²⁷ Различия этих оценок проявляются с полной очевидностью в отношении к своей работе лиц, занимающихся интересной творческой деятельностью и тяжелым наемным трудом.

²⁸ Пока что для большинства людей материальные блага и услуги имеют большую ценность, чем свободное время. Поэтому темпы его прироста в бюджетах человеческого времени относительно невелики.

неопределенных и перманентно убывающих результатах процесс неизбежно доходит до критического состояния.

Как видим, концепция эффективности представлена в нашей модели как некий континуум, переходящий от человеческих потребностей на деятельность и на самого человека. И это динамическое представление имеет немаловажный смысл. Во-первых, эффективно закончившийся процесс, не содержит в себе признаков возобновления. И лишь в человеке оно «выталкивается» вперед в виде новых потребностей и дает начало новому циклу. Во-вторых, знания собственных обстоятельств жизни позволяет людям довольно правильно определять реальность будущих результатов. Допустим, выпускник вуза, оценивая свои перспективы на 5-7 лет вперед, может сопоставить свои потребности (семья, квартира, работа с адекватной оплатой и суммарные доходы за все эти годы). Хотя в итоге может оказаться что он получит всего лишь 50% требуемого минимума ($\Delta U_n - \Delta U_{эк}$), такие расчеты позволяют ему определять свою профессиональную судьбу.

Сказанное подтверждает, что продукт деятельности, тем более реформы, которые проводятся сверху без ясных стратегических целей, не содержат в себе смысла конечных результатов. В них изначально должен быть заложен прогноз социально-экономической эффективности, который не должен существенно расходиться с ожиданиями населения. Когда авторы реформы, говорили, что их интересуют лишь конечные результаты, ущерб сделавший ее столь болезненной для людей, вообще не принимался в расчет. Между тем жертвами подобной стратегии стали сотни тысяч лучших умов, уехавших из страны, резкое снижение уровня жизни, неконкурентоспособность экономики и теперешняя неясность перспектив.

12. Общественные потребности и человеческие сообщества как результат самоорганизации индивидуальных субъектов

Условия нашей модели исходили из признания индивидов в качестве исходного звена. *Теперь к этому можно добавить, что общественные потребности и человеческие сообщества возникли как результат саморазвития индивидов и самоорганизующей силы их потребностей.* На каком-то этапе эти потребности выходят за пределы индивидуальной жизни и образуют множество наиндивидуальных, общественных новообразований. И как следствие социальное развитие обретает двойственные социально-индивидуальные и социально-коллективные формы.

Сущность общественных потребностей отчетливо проявляется при анализе механизмов их возникновения. Все они отражают родовую природу людей – то есть имеют ту внутреннюю общность, которая существует в них в виде задатков, унаследованных от предков. Выше говорилось, что каждый человек содержит в себе не только индивидуальное, но и общностное начало. Оно и выходит на поверхность в виде некоторых *общих* (для него и других) или *общественных потребностей*. То есть генезис общественных форм содержится в глубинах индивидуального существования людей. Причем при каждом новом разветвлении они приобретают автономию и возможность обособленного развития²⁹.

Развитие человечества с древнейших времен и до наших дней идет вперед массой общественных потребностей. Но их значение не только в массовом распро-

²⁹ Подобные объяснения невозможно найти в социоцентристских доктринах. Примечательно, однако, что они очень близко подходят к высказываниям Маркса (хотя ими никогда не упоминаются). Маркс писал «мы должны исходить из «я», из эмпирического телесного индивида, но не для того, чтобы застрять на этом..., а чтобы от него подняться к человеку» (Маркс К., Энгельс Ф. соч. т.10, с.12). «Именно личное, индивидуальное отношение индивидов друг к другу, их взаимное отношение в качестве индивидов создало – и повседневно воссоздает – существующие отношения». (Маркс К., Энгельс Ф. соч. т.3, с.440).

странении, а в сохраняющихся в них индивидуальных началах. Именно они вносят в их действие оптимизирующие и регулирующие механизмы, которые направляют их на достижение максимальной социально-экономической эффективности.

Общественные потребности имеют в качестве предпосылки потребности тех лиц, которые не в состоянии удовлетворить их в одиночку. Ущерб, который они испытывают, содержит в себе тот импульс, который направляет их потребности на другого (См. Рис. 1). Возникшие, но неудовлетворяемые общественные потребности никак не заявляют о себе и какое-то время существуют в латентной форме. В дальнейшем ущерб от неудовлетворения становится все очевиднее, что приводит к их осознанию. Многие общественные потребности приобретают к этому времени значение острых общественных проблем.

Описанные процессы происходили во все времена, никем не направлялись и осуществлялись снизу на основе свободы, добровольности и здравого смысла людей. Такие потребности, находя друг друга, образовывали множество intersubъективных пространств, в которых формировались особые ценностно нагруженные общественные отношения, интересы и цели.

Целевой объект общественных потребностей, отражая двойственные (предметно-деятельностные и отношенческие) начала индивидуальных потребностей тоже содержит в себе эту двойственность. То есть он выступает, с одной стороны, как конкретная предметная задача, а с другой, как проект новых общественных отношений (непосредственно-социальных, экономических или смешанных).

Общественные потребности нередко представляют как простую сумму лиц, имеющих сходные потребности. Но подобные представления упускают главное – то что они также как и индивидуальные нужды имеют в качестве измерителя ущерб, который они причиняют людям. То есть итоговая оценка общественных потребностей заключается в сумме общественного ущерба (а значит эффекта, который может быть получен).

Учитывая это, структуру общественной потребности можно выразить следующим образом:

$$Uq = u^1q^1 + u^2q^2 + u^3q^3 + \dots + u^nq^n$$

Где Uq – оценка общественной потребности

$u^1, u^2, u^3, \dots, u^n$ – индивидуальные рейтинги значимости (ущерба) данной общественной потребности отдельными субъектами

$q^1, q^2, q^3, \dots, q^n$ – численность субъектов присвоивших ей соответствующие рейтинги

Чем больше субъектов имеют данную потребность и чем значительнее ущерб у каждого из них, тем выше социальная оценка общественной потребности. Это делает все потребности соизмеримыми. Но те из них, которые превосходят прочие по этим параметрам, способны минимизировать социальный ущерб и потому *обладают максимальной результативностью и эффективностью при равных затратах*. (Поведенческая стратегия субъектов этих потребностей, естественно, нацеливается на выбор наиболее эффективных вариантов).

При всем многообразии условий удовлетворения общественных потребностей их можно свести к двум вариантам. 1. Совместное удовлетворение каких-то совпадающих нужд. В этом случае экономия совокупного времени достигается за счет более рациональной организации деятельности и психологической мобилизации людей. 2. Удовлетворение не своих, а чужих потребностей путем развития и совершенствования специализированной деятельности. Экономия времени достигается и том случае за счет получения большего объема удовлетворенных потребностей и сни-

жения затрат по мере роста мастерства³⁰. Эти исходные формы общественных отношений, возникшие в результате появления общественных потребностей, стали со временем главным вектором прогрессивного развития человечества. Однако двигателем прогресса были не потребности и не деятельность, а рост социально-экономической эффективности и выгод, получаемых их субъектами. Особенностью этих отношений стала эквивалентность в распределении выгод, когда каждый требовал не просто каких-то приращений, а равновеликого увеличения благ. Удовлетворение общественных – то есть чужих – потребностей вообще не могло бы начаться, если бы люди не видели в этом выгоды для себя.

Рассматривая общественное как продолжение индивидуальной самоорганизации, мы должны одновременно отказаться от традиционного ограничения этого процесса лишь материальной (или утилитарной) сферой. Он развивался вслед за потребностями, охватывая все новые уровни и звенья. *Все множество созданных человеческих сообществ от мельчайших (Я-Ты-Мы) до крупнейших – национальных и наднациональных было ничем иным как институционализацией общественных потребностей.* В этом диапазоне их субъектами могли быть отдельные личности, большие и малые группы, социально-экономические страты, классы, партии, этнические диаспоры, поколения людей, различные трудовые коллективы, сферы деятельности, семьи, коммерческие, некоммерческие и государственные организации, территориальные общности, коллективные движения, социальные сети и пр.

В этой иерархии каждое звено занимает свое положение в некоей более широкой общности, а элементарной клеточкой каждого вновь образующегося более высокого уровня выступает индивидуальный человек как представитель своих личных, но совпадающих с другими потребностей.

Подобная организация человеческих сообществ основывается на взаимодействии интересов субъектов. Она не избавлена от конфликтов, но создает при этом основы внутренней упорядоченности. Здесь естественные для отдельных лиц эгоистические устремления всегда наталкиваются на противодействия партнеров, и это лишает их возможности действовать в ущерб их интересам. Стимулы и ограничения, возникающие в ходе этого процесса, создают основы для эффективного социального и экономического развития.

В социоцентристских доктринах вопросы о происхождении общественных отношений и человеческих общностей представляются с противоположных позиций. Общественное рассматривается не как нечто возникающее из индивидуальных лиц и их потребностей, а как то, что существует над ними и определяет их жизнь. Соответственно человеческие сообщества и коллективы понимаются как некие извечные социальные формы, куда включаются и где социализируются в соответствующем духе взрослые и дети (как, например в случае найма на работу, поступление в образовательное учреждение, вступления в партию, или какую либо общественную организацию).

Сказанное означает, что роль индивидуальных субъектов в регулировании общественных отношений сводится к нулю. Между тем именно через них проходят все пограничные опосредования и связи, которые определяют саморазвитие общественных систем. Особо следует отметить беспрецедентно важную роль этих субъектов в обеспечении эффективности развития. Их цель состоит не в том, чтобы пе-

³⁰ Элементы отношений обоих типов появились на заре человеческой жизни в семьях и первобытных племенах. Они существовали в виде общих работ (охоты, племенного хозяйства), бартерного обмена, даров и взаимопомощи, работах на общину, использования для общих нужд навыков более способных и умелых и пр.

рекрыть негативный эффект неудовлетворения потребностей, а в том, чтобы обеспечить его постоянный рост на уровне собственных ожиданий.

Они и только они определяют меру справедливости распределения эффективности и реагируют на несправедливость резким снижением мотиваций. При массовом отсутствии мотиваций не только эффективное развитие, но и образование каких бы то ни было новых связей и общностей становится невозможным. (Здесь ключ к пониманию исключительно важной роли мотивации в обеспечении эффективного учебного процесса).

Процесс развертывания общественных потребностей, выходя за пределы внутреннего мира индивидов, утрачивает прозрачность и сбалансированность. То есть, с одной стороны, он образует стержень общественного развития, а с другой, становится самой сложной проблемой всего человечества. (Несмотря на несомненные достижения капиталистических стран все же нельзя сказать, что их развитие происходит достаточно эффективно. Тем более этого нельзя сказать о нашей стране).

Уровень эффективности зависит больше всего от того, как складываются отношения между людьми и коллективными объединениями и самими этими объединениями. *То есть проблема переносится в область взаимодействия человеческих интересов.* Если в обществе сохраняется тот диапазон дифференциации доводов и уровня жизни, который не ущемляет большинство населения, общество развивается достаточно эффективно и без значительных конфликтов. Противоположная ситуация наблюдается в нашей стране. Накопление длительных нерешаемых социальных проблем на фоне непомерного роста богатства воспринимается людьми как острейшая несправедливость, а конфронтационные настроения возрастают.

Другая причина недостаточной эффективности – *слабость стратегического планирования.* Планирование в общественных организациях не имеет тех потребностно-целевых критериев, которые приобретают индивиды, постигающие опыт своего самосозидающего развития. Если у них нереальные цели оказываются заблокированными, еще до начала деятельности, то в организациях ошибки в прогнозах обнаруживаются лишь на заключительных этапах. В результате происходит наращивание многомиллионных затрат на проекты, которые лишь по завершении обнаруживают свою неэффективность.

Искусству стратегического планирования, как показывает жизнь, приходится учиться руководителям всех уровней, особенно представителям верховной власти. Эта наука осваивается с трудом, потому что еще не изжиты методы экстраполяции, не существует достаточно широкого мониторинга перспективных потребностей, а общественные цели определяются администрацией или правом сильного. Но в нашей стране эффективному управлению больше всего препятствует возвращение недемократического авторитарного социально-политического режима.

На первый взгляд может показаться, что концепция, изложенная в этом разделе, не имеет непосредственного отношения к образованию. В ней, действительно, минимальное внимание уделено тем проблемам, которые занимают центральное место в современных педагогических публикациях. Однако при всем этом в ней нет ни одного вопроса, который не относился бы к теории образования, если, конечно, не забывать, что его центральной проблемой является рост эффективности.

Многие проблемы, которые были здесь затронуты, обсуждаются гораздо глубже в философской, психологической, социологической, экономической и педагогической литературе. Но они отдают предпочтение частным выводам и не доходят до синтетического обобщения проблем, касающихся эффективности. В данном разделе эти проблемы рассматриваются в широком теоретическом плане с привлечением знаний, полученных не только названными науками. Идея, которая стала результа-

том этого анализа, может показаться парадоксальной. *Она заключается в осознании того, насколько мощные силы самоэффективного развития заложены в обычных человеческих личностях.*

Но отсюда вытекают важные и отнюдь небезосновательные выводы, касающиеся общественного развития. Эволюция, как было показано, создает глубокую внутреннюю связь между потребностями отдельных индивидов и всей той массой общественных потребностей, которые определяют главный поток социально-экономического развития социума. Здесь каждый шаг вперед становится следствием многочисленных индивидуально-человеческих мотиваций. И лишь таким путем накапливаются эффективные и отвергаются неэффективные социально-экономические отношения. Если цели государства не отрываются от динамики индивидуальных и массовых интересов, то его стратегия и практические действия неизбежно будут осуществляться в русле этой эффективной самодетерминации.

В опыте цивилизованных стран, прежде всего США, поражает то, что они во все времена опирались на эти старые как мир мотивационные регуляторы. *Первым и главным из них было общее убеждение в том, что стремление людей к эффективному удовлетворению собственных потребностей является первейшим источником как частного, так и общего богатства и что потому его никогда и не при каких условиях нельзя сдерживать. Второе условие касается роли людей в регулировании социально-экономических пропорций. Оно предполагает, что в обществах, расколотых по интересам, массовые и исключительно чуткие оценки фиксируют справедливость распределения и выявляют потенциально конфликтные узлы намного лучше, чем любые контролирующие органы.* Поэтому в созданной в Америке социально-экономической системе реализуемость мотивационных ожиданий превратилась в системное свойство социума.

К сожалению, история России демонстрировала и продолжает демонстрировать противоположные принципы, и потому главная задача, которая стоит перед нашей страной – вернуть ее в русле, опирающееся на человеческий потенциал и человеческие потребности. Эти задачи абсолютно органичны для системы образования – заложницы недемократического, неподконтрольного обществу реформирования.

Принципы человекоориентированного подхода позволяют подойти к рассмотрению этих проблем с принципиально новых позиций. Отметим хотя бы некоторые из них.

- *Принцип субъективности позволяет рассматривать систему образования как совокупность внутрочеловеческих и межчеловеческих отношений и как развивающийся социально-экономический организм.³¹*

- Немалый смысл имеет то, что учащийся - эта сложнейшая практическая проблема образования – признается не только субъектом но, и равноправным партнером этого процесса. *При этом мы исходим из того, что он как становящаяся индивидуальность, развивает в себе новые отношения, которые могут иметь более высокий уровень, чем те, которые существуют в общественной системе.*

³¹ Человекоориентированная концепция распространяет принцип субъективности на учащихся всех возрастов. Проблема детского развития требует ряда уточнений, поскольку формирование потребностей здесь происходит в еще незрелом слабоструктурированном организме. Что касается прочих возрастных групп, то это положение применимо к ним полностью. У них исходное состояние уже позади, сложились зрелые системы потребностей и целей и есть ощущение времени, которого нет у ребенка. Рациональное использование этих сил становится для них стратегическим фактором развития. От эффективности их комбинирования зависит, до какого уровня сможет дойти каждый отдельный человек и сможет ли он раскрыть в себе то, что в нем заложено потенциально.

- И, наконец, человекоориентированная концепция дает подход для обоснования тех принципов максимизации социально-экономической эффективности, которые в применении к сфере образования могут коренным образом изменить традиционные представления о ней как непроизводительной сфере.

- Столь же важно отказаться от новой эйфории по поводу реформаторских инноваций в развитии образования. Зарубежный, как и наш собственный опыт показывает, что инновации могут быть малоэффективны и даже убыточны.

Это означает, что авторы реформ должны отказаться от буквального копирования зарубежного опыта и заниматься разработкой проектов решения острейших из накопившихся в стране проблем. (Они далеко не всегда совпадают с проблемами, решаемыми другими странами). Понятно, что такой подход может обеспечить заинтересованное участие всех субъектов в реализации новых проектов.

13. Заключение и выводы

Эффективное развитие системы образования является *первейшей задачей страны*. Оно включает множество проблем, которые давно уже обсуждаются и четко осознаны всеми слоями национальной элиты. *Они на данном этапе могут быть сформулированы как заказ государственным органам по многим конкретным направлениям*. Пока целесообразность подобной стратегии не будет осмыслена в высших эшелонах, реформаторское движение будет лишено системной опоры, а страна будет обречена двигаться в направлении противоположном нормальному ходу человеческой эволюции.

Реформы в сфере образования невозможны без основательной стратегической проработки этих взаимосвязанных задач. С их решением в преддверии реформы мы, похоже, намного опоздали. Ее цели определены и законодательно оформлены. Дальнейший этап будет заключаться в отслеживании событий, оценке результатов и разработке новых рекомендаций. Наибольшую опасность, как представляется, создаст такая ситуация, когда в обществе будет проектироваться, рассматриваться и приниматься единственная безальтернативная образовательная модель.

В действительности столь серьезная работа должна сопровождаться широкими междисциплинарными исследованиями по всему спектру проблем, имеющих отношение к теоретическим и прикладным проблемам образования. Проводя исследование, мы не ставили своей целью заниматься проблемами, где нужны профессиональные педагогические знания. *Большее значение имел вопрос о том, как соединить проблему эффективности образования с самоосуществлением и эффективностью человека в образовательном пространстве*. Поскольку наиболее сложные методологические проблемы уже решены, имеет смысл сформулировать некоторые выводы, касающиеся этих вопросов.

1. Наша принципиальная позиция заключается в признании приоритетной роли образования в современном развитии страны. В данных конкретных условиях образование – не просто приоритетная отрасль – в ней решается проблема безопасности страны. Это объясняется исключительной важностью инновационных функций, которые она выполняет, необходимостью дать знания и подготовить к вступлению в жизнь многомиллионного нового поколения, а также растущими требованиями всех сфер общества в высокообразованных специалистах самых разных профилей. Приоритетность сферы образования объясняется неотложным характером всех этих задач – если не решить их сегодня, то завтра они создадут множество тупиков во всех сферах, а сегодняшнее бездействие обернется невозможными потерями.

Пора отказаться от взгляда на образование как традиционную социально-убыточную сферу и безвозмездного реципиента бюджетных средств. Образование – одна из старейших общественных потребностей. Это подсистема общества, которая имеет социально-экономический (а не только социально-культурный) характер, а в стратегической перспективе ее экономические функции будут постоянно и резко возрастать. Если принять во внимание данные специалистов по человеческому капиталу, то образование может рассматриваться как одна из наиболее эффективных сфер. Чиновникам, занимающимся распределением бюджетных средств, не стоит забывать, что миллионы обучающихся детей и взрослых – это не просто потребители услуг, а производители уникальных человеческих ресурсов. Составляющими эффекта (помимо вклада в будущее национальное богатство) являются затраты и труд семей, а главное – огромные никем не подсчитанные усилия, которые затрачиваются в процессе обучения самими учащимися. Осознание населением этих

моментов могло бы радикально изменить статус образования и пресечь тенденцию к увеличению платности образования.

2. Вместе с тем нет смысла отрицать, что российское образование - это замкнутая консервативная структура, которая продолжает сохранять в себе традиции и пережитки советского прошлого. Это выражается в неясности формулируемых целей, приоритете личности педагога над личностями учащегося, эксплуатации сил и времени учеников, подвластности бюрократическим структурам, коррумпированности и отнюдь не эффективном новаторстве.

В системе образования отсутствует понимание того, насколько силен интерес со стороны общества к вопросам ее развития. Реальными субъектами образовательного процесса, являются не только институциональные структуры, но также предприниматели, ученые, менеджеры, специалисты свободных профессий, СМИ, благотворительные фонды, индивидуальные спонсоры и в первую очередь сами учащиеся и их семьи. Все эти субъекты остро заинтересованы в высокой эффективности сферы образования и ее профессионального ядра.

Вопросы реформирования образования в этих условиях должны были бы приобрести характер всенародного обсуждения. Однако, это не происходило ни в советские времена, ни накануне реформы. Проекты реформы разрабатывались в кулуарах администрации. И даже весьма умеренные критические высказывания, которые содержались в рекомендациях Давыдова, Ильенкова, Арсентьева и других оказалась достаточным поводом, чтобы закрыть все альтернативные направления. Обычные люди в этих условиях оказались бессильными перед кажущейся безупречностью официальной аргументации. В результате на первый план выдвинулись отнюдь не самые важные проблемы, а предметом дальнейшей дискуссии стали согласованные ранее нормативные предписания.

3. В российском образовании встала острая задача переосмысления своих философско-мировоззренческих и методологических основ. Несвойственное ей раньше отсутствие «ведущей» социальной парадигмы стало сейчас причиной глубокого методологического кризиса. Единой теории приемлемой для педагогики нет и в других странах. Однако зарубежные ученые, (включая и педагогов) видят выход в использовании междисциплинарных знаний в том числе комплексных проблемно-ориентированных теорий. Они являются одновременно и педагогическими, и социологическими, и психологическими и экономическими, быстро реагируют на новые возникающие в жизни проблемы и выступают в виде исчерпывающих и максимально синтезированных обобщений. Их разработчиками становятся специалисты теоретического и прикладного профиля, работающие на постоянной или временной основе, а университеты, осознав эту потребность, за два десятка лет на порядок увеличили выпуск бакалавров, работающих в различных междисциплинарных областях.

Учитывая эти тенденции, надо считать, что дальнейшей работой по реформированию российского образования должны заниматься не только педагоги, но также философы, культурологи, психологи, историки, социологи, экономисты, медики, специалисты по высшей нервной деятельности, генетики и другие. Подобный подход не принижает роли педагогов. Их опыт уникален, хотя бы потому, что на каждом этапе они могут опираться на самые новые явления, которые приносят в жизнь новые поколения.

Вместе с тем одно явление в жизни педагогического сообщества заслуживает резкого осуждения. Речь идет о непонятных неумеренно позитивных оценках советского образования. На наш взгляд в нем можно найти весь комплекс худших черт, от которых до сих пор не удается избавиться. Это стремление продемонстрировать внешнее благополучие, административная и «комсомольская» дисциплина, жесткое подавление всякого инакомыслия, ориентация на максимум выученных знаний, не-

возможность творческого освоения материала и прочее. Продуктом такого образования стали три поколения образованных людей с низким уровнем общекультурной подготовки, недостаточно развитым личностным сознанием и неспособностью осмыслить реальности мира.

Непоправимый вред советской педагогике нанесло уничтожение генетики и педологии (науки о развитии способностей человека), а также недоступность гуманистической психологии и критической педагогики, развивавшихся в зарубежных странах. Успехи советского образования объяснялись редким совпадением заинтересованности населения в образовании и самообразовании и необходимости для власти поддерживать какой-то минимум образованных людей в стране. В целом же к моменту перестройки наблюдалась сложная для понимания ситуация, когда высокие показатели образовательной подготовки людей сочетались с культурной и личностной деградацией. Но осознание этих проблем необходимо, поскольку все сказанное многообразно и сложно отразилось в умах нынешнего поколения.

4. Главным индикатором качества управления той или иной областью деятельности является постановка целей, а цели в отличие от перечня установочных принципов предполагают обоснование приоритетных направлений и экономических затрат. В противном случае они приобретают характер ни к чему не обязывающих формулировок и не обеспечивают жесткого поэтапного контроля за потоками денежных средств. Анализ литературы в области теории и управленческой практики позволяет констатировать, что вопрос о целях в ней ставится лишь в связи с практикой обучения. Цели ориентируются преимущественно на зарубежный опыт и рассматривается как внутреннее дело Министерства образования и науки. Между тем именно опыт зарубежных стран показывает, что постановка целей рассматривается ими как сложнейшая аналитическая работа комплексного, концептуально-стратегического характера.

Она исходит из того, что возникающие у людей и групп людей потребности имеют тенденцию перерастать в острые общественные проблемы. Поэтому сейчас вырабатываются надежные методы выявления их на «местах» - в школах и дошкольных учреждениях, вузах, фирмах, госучреждениях и прочих организациях. Подобная работа предполагает мониторинг, опросы населения на разных уровнях, статистические расчеты и прочие инструменты. Это необходимо для того, чтобы разработанные программы не оказались прожектами, не имеющими ничего общего с потребностями учащихся, родителей, учителей и работодателей. Думается, что лишь при такой постоянной и конкретной работе по выявлению потребностей правомерно ставить вопрос о прогнозе эффективности – то есть об оптимизации целевых ориентиров и затрат.

К сожалению, в России учащихся никогда не считали субъектами образовательного процесса, а их мнения на этот счет никогда не принимались в расчет. Этот консерватизм резко отличает нашу страну не только от других государств, но и ряда других отраслей нашего хозяйства – бизнеса, политики, культуры, досуговой деятельности, социального обслуживания, в которых подобные методы постепенно входят в практику.

В российских же школах и вузах цели, методы и содержание обучения, как в прошлом веке, задаются в высших эшелонах и обсуждаются в замкнутых образовательных сообществах. Участие учащихся, родителей и общественности сводится лишь к внесению поправок в созданные за их спинами проекты. В результате из года в год воспроизводятся застойные тенденции и практики. И даже работа по подготовке реформ не смогла вывести наружу те исключительно острые проблемы, решение которых могло бы привести к созданию гораздо более совершенной модели образования.

Самоочевидный и осознанный всеми факт – это то, что школа не способна обеспечить адекватную подготовку для поступления выпускников в ВУЗы. Но и государственные органы, и образовательные учреждения привычно рассматривают эту проблему, как неизбежное зло. Показательно, что массовое осознание этой ситуации как острейшей неудовлетворенной потребности произошло не в педагогических коллективах и не в бюрократических кругах. Ее раньше других ощутили учащиеся и родители. Они же нашли хотя и не лучшие, но доступные методы ее решения. (Занятия с репетиторами, переход в экстернатуру, специальные договоренности с учителями о разного рода послаблениях для учащихся и т.п.).

Отсутствие действенных способов решения этих проблем оборачивается для многих невозможностью продолжать обучение, ошибками при выборе рода деятельности, уходу из профессии, неоправданной растрате сил, времени и денег, а иногда и крушением всех жизненных планов. Для государства же это означает неоправданные бюджетные расходы, поощрение коррупции и низкую эффективность в этом важнейшем звене социума. Неясным остается вопрос – почему столь острые проблемы десятилетиями не решаются, а на первый план выходят гораздо менее важные и надуманные вопросы – контроль за учителями, ЕГЭ, религиозное и патриотическое воспитание школьников?

5. Российская педагогика в целом все еще остается в лоне прежних социоцентристских ориентаций. Бытуют традиционные представления о совпадении эволюции общественных форм и человеческих субъектов. Развитие общества, как следует из этого, опирается на те общественные начала, которые накоплены в людях и воспроизводятся посредством социализации. Такие представления, означающие консервацию традиций, ни в коей мере не подтверждаются ускоряющими темпами изменений цивилизованного мира. Они полны противоречий, но по непонятным причинам пустили глубокие корни в педагогической среде нашей страны.

Не удивительно и то, что многие конкретные постулаты педагогической науки восходят к догматам деятельностной концепции. К ним относятся, например, утверждение, что психика человека порождается в трудовой деятельности, постулат о ведущей деятельности, (которая якобы, распространяется на всех детей данного возраста), стандартные методы их обучения и привязанные к этим принципам системы оценок. Вместе с тем духовные и душевные проявления человека вообще исчезли из нашей психологии и педагогики, и планируется их замена «Законом Божьим».

Опасность этих методов заключается в том, что, односторонне выделяя учебу в качестве ведущего типа деятельности младших школьников, они не учитывают действительного плюрализма потребностей и мотиваций, индивидуальности детей, и их высокой реактивности.

Открытие, что воспитание должно выводить наружу, и развивать естественные потребности и духовные творческие силы является величайшей заслугой гуманистической психологии. Но наша педагогика придерживается взглядов о непостижимости внутреннего мира детей и внушает им, что всякое отклонение от поведения большинства – это проявление их «незрелого» сознания. Этот процесс оказывает сверхинтенсивное давление на формирующуюся психику ребенка и неизбежно ведет к конфликтам.

Проблема не из легких, однако, школа должна действовать по правилу «не навреди». Если постоянно отучать ребенка прислушиваться к сигналам своих потребностей, то во взрослом состоянии он станет готовой находкой для политической, идеологической, религиозной и прочей пропаганды.

Социализация, имеющая целью с малолетства внушить детям, что учеба их главное призвание и задавать им жизненные стандарты, породила сложнейшую из всех проблем – отсутствие мотиваций. Сознание детей очень быстро превращает

школу из мечты в непосильную обязанность, а школа получает в ответ либо сопротивление, либо лицемерное послушание. Эти проблемы по ряду причин не придаются огласке. Еще чаще к ним относятся как к «отдельным» инцидентам в «отдельных» школах. Между тем они имеют достаточно массовое распространение.

Детскому организму противопоказано заниматься исключительно сложным ученическим трудом по десять часов в день. Но неумеренные амбиции педагогов и довлеющие над ними программы оказываются сильнее здравого смысла³². Возрастные кризисы тоже не заложены в природе детей. Они представляют нормальную реакцию здорового организма на игнорирование их потребностей и грубое втискивание в социальную оболочку.

Нельзя не признать, что учителя, работающие в переполненных классах не в состоянии думать о внутреннем мире детей. Но это как раз и есть одна из тех действительно приоритетных проблем, которые десятилетиями не решаются, но которые надо решать, а не замалчивать как несуществующие.

б. Безусловно, позитивным моментом является акцент на личностное развитие в документах реформы. Он указывает на то, что человеческая личность востребована как резерв эффективного развития общества. *Роль образования в личностном развитии учащихся вряд ли можно переоценить.* 20 лет жизни работника занимает формальное обучение и воспитание. В этот период жизни человек приобретает необходимые знания и те жизненные принципы, которые делают его целостной личностью и образуют основу его интеллектуально-созидательного богатства.

Эти факты уже давно получили признание в развитых странах и рассматривается педагогической практикой как ее вклад в конструирование будущего. Не подвергая сомнению исключительно важный смысл этой постановки, нельзя обойти молчанием особенности российской жизни. Личностное развитие никогда не рассматривалось в СССР как заслуживающее внимания, и сегодняшняя ситуация в этом отношении не изменилась.

В рамках деятельностного подхода свойства индивида рассматриваются как «безличные» предпосылки развития. Он становится личностью лишь в результате вхождения в новую социальную среду. (Известна формула «Индивидом рождаются. Личностью становятся. Индивидуальность отстаивают»). В обществе тоже нет ясности, какого человека мы хотим получить – индивидуальность или только лишь самодостаточное существо, способное использовать полученные им знания для благополучного существования? Самостоятельного человека или ограниченного обывателя, смыслом жизни которого будет бездумное воспроизводство своей родовой, общественной и государственной жизни?

За всю историю человечества национальные системы образования менялись много раз. В них по-разному сочетались ограниченные прагматические цели и ориентация на личностное развитие. Но сейчас, когда цивилизованный мир переходит к новому социально гуманитарному типу развития, эта задача стала для него остро приоритетной и востребованной. Это представление соответствует тому очевидному факту, что хорошо образованный, личностно развитый, креативный человек способен быть источником максимально эффективных преобразований, где бы он ни работал. В нашей стране несмотря на постановку такой цели и множество статей, посвященных проблемам гуманитаризации, концепция личностно-ориентированного образования не разработана. Преобладающим все еще остается традиционное социологизаторское сознание.

³² До последнего времени статистика о состоянии детского здоровья была засекречена. Но сейчас стало известно, что только 10% учащихся, заканчивающих школу, признаются практически здоровыми.

Имеет значение и еще один момент. На Западе, где права гражданина и личности уже давно приобрели статус общезначимых норм, они осознавались и развивались во всех сферах синхронно. В результате западным странам удалось, несмотря на наличие классовой стратификации, создать консолидирующую традицию в виде модели демократического и социально справедливого устройства. Образование во все времена передавало эту традицию новым поколениям, а ее востребованность, материальный достаток и доступ к управлению обеспечивали высокий уровень социального согласия.

В России молодежь, ступающая в жизнь, находится в иных условиях. Несправедливость проявляется как в образовании (в неравноценности уровня школ и детских садов, затрат на школьное оборудование и материалы, соотношений преподавателей и учеников, пособий нуждающимся), так и во всех других сферах (жилье и транспорте, медицинских учреждениях, занятости). Это придает декларативность гражданским идеям и прививает учащимся двойные стандарты.

Сложность социальной ситуации создает проблемы и для педагогов, делая для них предпочтительным не вникать в суть острых вопросов учеников, а действовать, ориентируясь только на то, что они должны знать и уметь. Личность – это человек с развитой потребностью поиска смысла жизни. Она неотделима от гуманности, самонаправленной регуляции и гражданского достоинства. Может ли средний преподаватель развить эти качества в наших условиях? Между тем этот вопрос не может остаться за пределами стратегии реформирования образования.

Большая часть учащихся (от 60 до 80%) имеет высокую потребность в развитии личностной самоактуализации. И это обстоятельство можно считать величайшим национальным резервом. Однако, не отрываясь от реальности, надо признать, что они составляют один из самых бедных слоев нашего населения. При самых высоких идейно-нравственных принципах, большинство предпочитает деньги. И никакие сетования на недостатки воспитания не могут преодолеть это обстоятельство. Материальное благосостояние в нашей стране еще долго будет оставаться доминирующей мотивацией. И если этот момент не будет рассматриваться как важнейший, то реформа образования может оказаться невозможной не только из-за неполноценности целевых ориентиров, а из-за отсутствия мотиваций к образованию.

В этой связи в качестве первоочередных следует выдвинуть следующие задачи: 1. Резкое повышение государственных стипендий в вузах, 2. Возможность беспроцентного кредита для получения высшего образования (с возвращением долга после устройства на работу). 3. Приоритеты в обеспечении жильем. 4. Введение денежных премий отличникам в школах. 5. Повышение заработной платы преподавателям до такого уровня, чтобы они могли обходиться без поиска дополнительных средств и заниматься полноценной учебной и научной деятельностью. 6. Горячие завтраки в школах. 7. Постоянная врачебная диспансеризация школьников. 8. Ежегодная «переориентация» бюджетных средств с целью неуклонного и значительного увеличения доли образования в ВВП.

7. В стратегии образования нельзя оставлять в стороне те приоритетные цели, которые сформируют его национальный облик в XXI веке. *Российское образование должно стать авангардной сферой, школой гражданского общества и институтом человеческой самореализации.* Задачам модернизации отечественного образования нелегко, но для ее решения в России имеются некоторые важные предпосылки. Это, прежде всего традиции, заложенные еще в XVII-XIX вв. во франко-немецком направлении педагогики. От него российское образование унаследовало высокую теоретичность и повышенное внимание к общей гуманитарной подготовке учащихся. Во-вторых, присущие нашему народу природные способности и традиционная тяга к образованию. В-третьих, разумное соединение этих основ с достиже-

ниями англосаксонского образования с его широкой опорой на опыт прагматической нацеленности, самостоятельность обучающихся и их личную заинтересованность. Предпосылкой следующих этапов реформирования образования должны стать крупномасштабные теоретические и прикладные разработки, опирающиеся как на традиционные науки, так и на весь спектр новых социально-гуманитарных знаний.

Не будем забывать, что теоретические предпосылки личностно-ориентированного образования были созданы русской классической педагогикой. Они исходят из принципа приоритетности личности учащихся и предполагают развитие в них навыков познания себя, рефлексивных способностей, способов саморегулирования, самосовершенствования и ориентации на нравственное и жизненное самоопределение. *Индивидуальный компонент является основой и содержанием личностно ориентированного образования.* Добавим к этому, что в условиях нашей страны он непременно должен включать идеи гражданских и личных свобод.

Решение этих вопросов под силу профессионалам. Однако для этого требуется отказ от многолетних традиций, насажденных в советские времена, и осознание самими преподавателями неизбежности перехода к принципиально новым отношениям со школьниками и студентами. В частности, общей нормой должны стать многие ранее несвойственные нашей школе методы - критическое отношение к собственным недочетам, избавление от авторитаризма, знакомство с оценками своей работы учащимися, освоение индивидуализированных методов обучения, повышение гуманитарно-философского уровня и приобретение основательных психологических навыков столь необходимых для общения с учащимися в сложных условиях современной жизни. В школе же внимание к личности, задачам и самореализации может создать атмосферу непрекращающейся мотивации успеха и радость осуществления все более сложных задач. *Эти моменты позволяют надеяться, что в России будет создана высоко эффективная национальная система образования.*

Глава 4. РОЛЬ ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСТРОЕНИИ ИННОВАЦИОННОЙ ЭКОНОМИКИ

Главный вывод из послевоенного развития ряда стран, прежде всего из конкретного опыта США, ФРГ, Южной Кореи и Японии, да отчасти и СССР начиная с 30-х годов, состоит в том, что первенствующее положение образования в системе национальных приоритетов – скорее не следствие социально-экономического прогресса государств, а его причина. Когда в свое время США осознали, что отстают от СССР в исследовании космоса («эффект спутника», 1957 г.), то они справедливо сделали вывод: основа успеха СССР в освоении космоса заложена в оптимальной системе образования, в ее эффективности. Современные американские экономисты П.Уолтерс и П.Рубенсон обнаружили устойчивую связь между ежегодным выпуском специалистов со степенью доктора наук и уровнем производства в США, достигаемым 10 лет спустя.

В наступившем столетии значимость страны в растущей мере определяется не столько размерами ее территории и сырьевыми запасами, сколько конкурентоспособностью ее хозяйства, степень которой зависит от развитости производства высокотехнологичной, наукоемкой продукции. В конечном же счете решающим фактором тут все более выступает производство знаний, их расширенное воспроизводство, немыслимое без наличия перманентно совершенствуемой системы подготовки квалифицированных кадров. Словом, «инноватизация» экономики невозможна без инноватизации образования.

Не случайно в США, других развитых странах растет внимание к уровню инновационной образованности и креативной деятельности граждан¹. Формирование таких качеств, творческих способностей и склонности к научно-исследовательской деятельности - стратегическая задача любой современной системы образования.

Специфика нынешнего этапа общественных трансформаций состоит в объективной необходимости опережающего развития образования и оперативной подготовки нового поколения кадров – конкурентоспособных на рынке труда, хорошо подготовленных к активной жизнедеятельности в быстро изменяющемся мире, обладающих достаточной гибкостью, адаптационной мобильностью и, кроме того, - высокой общей культурой, побуждающей к саморазвитию и самообучению, к творческой самореализации, при которой, по мысли А.Эйнштейна, «воображение важнее знаний».

1. Актуализация проблематики образования

Приоритетное развитие сферы образования – объективная закономерность современной цивилизации. Лауреат Нобелевской премии академик В.И.Гинзбург называл Россию одним из возможных интеллектуальных лидеров XXI в.

Российское образование обладает огромным потенциалом конкурентоспособности, фокусирующемся в традиционно высоком качестве рабочей силы, профессиональном уровне и интеллекте трудовых ресурсов. Среднее и высшее образование в России имеют 87% населения (90% экономически активного населения). В Германии, стране с наиболее высоким в ЕС уровнем образования – 84%, Великобритании – 65%, Испании – 45, в Португалии – менее 25%². Спрос за рубежом на специалистов из России постоянно растет. В США и европейских странах наши ученые и инженеры занимают важные позиции в ряде отраслей промышленности и науки, работа в которых требует соответствующей профессиональной подготовки, ква-

¹ Economic Report of the President 2006, Wash. 2006. P. 49, 64.

² Образование в Российской Федерации: 2006. Статистический сборник. М., 2006. С. 503.

лификации и мастерства международного класса. Именно научно-образовательная сфера и человеческий потенциал России позволяют относить ее к числу развитых стран и оказывать влияние на мировые процессы.

Вместе с тем представление о превосходстве нашей системы образования в современном, сильно изменившемся мире постепенно становится мифом. С последней трети XX века страна начала экономить на образовании. Если в США доля расходов на эту статью в бюджете быстро увеличивалась, то у нас – снижалась. Только за 1995-2000 гг. реальный объем затрат на нужды образования в России сократился примерно в пять раз. На обучение школьника мы тратим в 12 раз меньше, чем США, а студента – в 6 раз. На рубеже столетий в России сложилась парадоксальная ситуация: при избытке специалистов с высшим образованием страна испытывает острую нехватку квалифицированных кадров, способных удовлетворить требования динамично развивающегося рынка труда. Как показывает практика, высшая школа не успевает за структурными изменениями в экономике и обществе. Положение усугубляет рост наукоемкости мирового ВВП, который, по прогнозам, продолжится. Между тем доля инновационной продукции России на мировом рынке ничтожно мала – 0,3-0,5% (в США – 36%, Японии – 30, Германии – 17, в Китае – 6%). Лишь 10% предприятий проявляют инновационную активность (в Канаде – 60%, Ирландии – 70%). Опережающие темпы роста экономики и затрат на НИОКР в Китае и Индии приведут в 2020 г. к сближению их показателей наукоемкости с развитыми странами: на Китай придется 20% мирового объема НИОКР, на все страны Азии – 45%, на США – 28%³.

Об остроте положения на рынке труда свидетельствует и то, что в 2010 г. в отечественном машиностроении, объединяющем более трети всех занятых в промышленности России, ожидается пик спроса на инженерно-технические кадры – вдвое большего, чем сейчас. Но уже сегодня существуют огромные диспропорции между спросом и предложением квалифицированных инженеров на рынке труда. Машиностроительные предприятия укомплектованы конструкторами, технологами и инженерами лишь на 50-60%, а средний возраст высококвалифицированного персонала, в том числе и на оборонных предприятиях, приблизился к пенсионному. Нехватку кадров разных категорий подтверждают девять из каждых десяти существующих сегодня в стране малых предприятий, а также результаты сенсационного исследования Всероссийского центра изучения общественного мнения о положении малого бизнеса в стране. Вопреки официальным данным, количество индивидуальных предпринимателей в г. Москве снижается примерно на 30% в год. Сегодня в столице, где развитие экономики существенно выше, чем в среднем по стране, учредителями малых предприятий являются лишь 4-5% горожан, а индивидуальным предпринимательством занимаются всего 1,5% москвичей⁴.

Причина такой ситуации в том, что вузы по-прежнему ориентированы, за редким исключением, на подготовку специалистов для крупного производства (как и при плановой экономике). Зарубежный же опыт говорит о том, что современная реальная экономика базируется на кооперационных связях, на наукоемком среднем и мелком производстве. К примеру, на Siemens (ФРГ) работают десятки тысяч малых наукоемких предприятий и мелких фирм. В США стимулирование ИП в сфере малого бизнеса – особое направление деятельности федерального правительства. С конца прошлого столетия активно реализуется крупнейшая государственная программа конкурсных грантов, представляемых мелким компаниям, - «Программа инновацион-

³ См.: Дынкин А. Экономика знаний – менее очевидное явление. Международные процессы. Январь-апрель 2007. С. 113; он же: Нефть, бриллианты и мозги – главная ценность по всему миру. Известия, 13 марта 2009 г.

⁴ Известия, 4 мая 2007 г.

ных исследований мелкого бизнеса», в которой к началу 2000 г. участвовали почти все штаты. В том же году в рамках программы было реализовано 46 тыс. грантов и освоено 7,5 млрд. долл.⁵ Качество профинансированных проектов оценивается авторами регулярно проводимых обследований как чрезвычайно высокое. Программа координируется специально созданным агентством – Администрацией по делам мелкого бизнеса, которая играет важную роль в деле стимулирования ИР. Причем реализуются не только прямые, но и косвенные меры стимулирования, например, налоговые льготы. Вряд ли нация с сильным прагматическим мышлением постоянно вкладывала бы в такие исследования огромные средства, если бы не видела в этом позитивный смысл.

Для современной России анализ опыта стран-лидеров научно-технологического развития может оказаться весьма полезным. Мировая практика накопила значительный опыт успешного соединения (синергии) науки, образования и производства, создания структур, призванных обеспечить продвижение научных разработок в реальный сектор экономики. В России недостаточный уровень развития инновационной инфраструктуры, включая систему подготовки кадров, сдерживает пока инновационную активность и использование высоких технологий.

Несмотря на активное реформирование (уже не первый год) одной из самых консервативных (в хорошем смысле слова) областей социальной сферы, в стране по-прежнему сохраняется отрыв системы образования от реальных запросов экономики и общества, выпускники учебных заведений плохо адаптируются к современной профессиональной деятельности и не умеют применить полученные знания на практике. Сравнительное исследование качества подготовки выпускников вузов в России и в развитых странах (США, Франция, Канада), проведенное Всемирным банком, выявило тревожную картину: наши студенты получают высокие баллы (9-10) по критериям «знание» и «понимание» и низкие (1-2 балла) за «применение знаний на практике». Западные студенты, напротив, продемонстрировали умение принимать нужные решения... при относительно невысоких оценках за знания⁶.

По результатам другого международного исследования качества образования PISA (Международная программа оценки успеваемости учащихся 15-ти лет), проводившегося в 2005 г., наши школьники показали не самые лучшие результаты по математической грамотности и грамотности чтения (соответственно 29-е и 32-е места), В то же время российские школьники дают стабильно высокие результаты на международных предметных олимпиадах, особенно в естественно-научных областях.

Все дело в том, что российское образование ориентировано на принципиально иной результат: у нас на выходе проверяются знания и умения, на Западе – способность разрешить реальную нестандартную ситуацию и действовать самостоятельно. Другими словами, есть две модели обучения: одна – прагматическая, способствующая развитию у выпускников предпринимательских начал (США, Скандинавские страны, «азиатские тигры»), другая – академическая, дающая фундаментальные знания (Россия). Причина недостаточной деловитости наших выпускников в том, что большинство из них не приобретают практически значимых знаний и умений. Если, давая хорошую академическую подготовку, образовательная система не формирует у учащихся навыка использовать полученные знания в трудовой жизни⁷, значит, необходимо переориентировать эту систему, придать ей прагматическую направленность, стараясь минимизировать возможные потери в фундаментальности знаний.

⁵ Science and engineering indicators – 2000 rep. Wash. 2000. P. 2-16.

⁶ См. подробно: Высшее образование в России. 2008 г., № 1. С. 89.

⁷ «Ученье без умения – не польза, а беда» (народная мудрость).

Переход России на путь инновационного развития, в значительной мере определяется состоянием системы образования и научно-исследовательским потенциалом общества. Изучение отечественной и зарубежной практики говорит о том, что результативность и качество обучения выше в тех учебных заведениях, где созданы научные школы, где успешно реализуется принцип интеграции образования и науки, единства учебной и исследовательской деятельности. Решение проблемы экономического роста сегодня необычайно усложняется, в том числе и потому, что напрямую связано с формированием интеллектуального капитала, научно-образовательного потенциала общества – ключевых ресурсов формируемой инновационной экономики. Во всех отраслях усилилась роль интеллектуальной составляющей хозяйственной деятельности, приносимой в нее наукой, образованием, культурой, идет так называемый процесс интеллектуализации экономики.

Существенно изменяются требования к самому работнику, о чем уже было сказано. Он должен обладать так называемыми новыми компетенциями, идентифицирующими его профессиональный уровень.

Понятие «компетенции» отражает смену парадигмы высшего образования в постиндустриальном обществе. Суть этого сдвига – в переориентации учебного процесса с подготовки человека знающего на подготовку человека деятельного, в идентификации, отображении необходимых качеств и характеристик выпускника вуза как совокупности компетенций. Само это понятие шире категории «квалификация» и комбинационно отражает всю сумму знаний, умений и навыков работника. Данное понятие включает в себя и еще один важный аспект – отношения в трудовом коллективе и обществе в целом, способствующие накоплению так называемого социального капитала. Под последним здесь подразумевается благоприятствующая развитию система отношений и взаимодействия людей, имеющих прочные социальные и деловые связи, основанные на доверии.

Эксперты полагают, что перевод характеристик образования на язык компетенций позволит расширить академическое и профессиональное признание молодых специалистов, повысить качество их труда, академическую мобильность, конкурентоспособность. Компетенции, которые специалист приобретает во время обучения, должны хорошо соотноситься с потребностями предприятий. Только в тандеме «предприятие-университет» вырисовывается современный портрет специалиста и характер необходимых компетенций. В России не все представители бизнеса пока это осознают. На Западе такой подход становится все более значимым, поскольку способствует трудоустройству и социальной адаптации выпускников вузов и, следовательно, - реализации стратегической линии современного образования на Западе – повышению уровня интеграции обучения и трудовой деятельности.

Тесная связь экономического роста с качеством труда и уровнем образования рабочей силы получает всеобщее признание и отмечается, в частности, авторами ежегодного доклада Всемирного экономического форума по конкурентоспособности⁸. Система подготовки кадров приобретает статус стратегического ресурса, поднимающего потенциал конкурентоспособности и предопределяющего возможность инновационного развития. Именно поэтому Комитет по промышленным исследованиям и развитию Евросоюза делает однозначный вывод: без конкурентоспособной системы образования не может быть конкурентоспособной экономики.

Услуги образования обладают высокой социальной полезностью и, судя по результатам новейших макроэкономических исследований эффективности инвестиций в эту сферу, проведенных ОЭСР, являются сегодня объектом наиболее выгодных общественных вложений⁹. Кроме того, образование само по себе общественное

⁸ См.: World Economic Forum. The Global Competitiveness Report 2003-2004. Geneva, 2004.

⁹ См.: OECD. Education at a Glance 2004. Paris, 2004.

благо, важнейшая составляющая образа жизни, науки и культуры народов. Его значение как транслятора накопленных знаний, квалификации, нравственных и культурных ценностей неуклонно возрастает. Развитие интеллекта, повышение всего потенциала человеческой личности, раскрытие ее творческих и эвристических возможностей – это те цели образования, реализация которых необходима сегодня, как никогда.

Немалую роль в актуализации вопросов образования играют и финансово-экономические мотивы. Доля расходов на него в ВВП многих государств достигла высоких предельных значений (5-8%) и при растущих нагрузках на госбюджет, а именно на него падает львиная доля этих расходов, уже не может значительно увеличиваться. Отсюда – необходимость повышения качества и эффективности обучения за счет интенсификации нововведений, использования новейших образовательных технологий, совершенствования самого учебного процесса.

На решение экономических проблем влияют и процессы глобализации мира, порождающей (в отличие от дружественной интеграции и международного сотрудничества) жесткую селекцию стран по функциям, которые им выпадает исполнять в мировой экономике и культуре, в борьбе за интеллектуальные ресурсы и человеческий капитал. Данное обстоятельство требует адекватной стратегии позиционирования России в международном сообществе и на мировых рынках.

Таблица 1

**Расходы развитых стран на образование
(2005 г.)**

	Все расходы, % ВВП	Расходы государства, % ВВП	Годовые расходы, на одного, долл.		Зарплата учителя в государственной средней школе, долл.,	
			школьника	студента	годовая	почасовая
ОЭСР	5,75	5,09	7002	10655*	35251	51
США	7,28	5,33	9098	20545	43999	39
Германия	5,33	4,44	7025	10999	48804	66
Франция	6,07	5,69	8472	9276	33540	54
Англия	5,90	4,99	6505	11822		
Дания	7,11	6,83	8003	15183	37076	58
Норвегия	6,93	6,66	10154	13739	35541	54
Нидерланды	5,09	4,64	6823	13101	43054	57
Финляндия	6,00	5,89	7121	11768	36444	61
Испания	4,89	4,34	6010	8020	39019	69
Ю.Корея	7,06	4,18	5882	6047	46518	83
Япония	4,69	3,50	6952	11716	45515	85

* 2003 г.

Составлено по: OECD in Figures 2006-2007. Paris, 2007. P. 52.

Наконец, - самое главное. Выделение отраслей промышленности как приоритетных в контексте реализации правительственной Концепции социально-экономического развития России до 2020 г., призванных обеспечить лидирующие позиции страны в мире, объективно вынуждает ее руководство концентрировать уси-

лия на оперативной подготовке специалистов для этих отраслей, на воссоздании и совершенствовании системы трудовых ресурсов, которая в прошлом была одной из лучших в мире.

Какой должна быть современная система образования, чтобы ее выпускники отвечали требованиям и новым компетенциям XXI столетия? Как эффективно интегрировать образование, науку и производство и на этой базе добиться повышения производительности труда?

2. Школа в стратегии национального развития: высший приоритет

Школьное образование в России, как и все общество, переживает сегодня драматический период, от итогов которого зависит не только будущее страны, но и, возможно, ее существование как государства. Разрушительные тенденции и близорукость фактически проводимой официальной политики в 90-е годы приобрели к началу 2000-го опасные масштабы.

Созданная в советские годы система подготовки кадров была в свое время признана ЮНЕСКО и международными экспертами уникальной, а отечественная математическая школа – одной из лучших в мире. Десятилетиями наши школьники занимали первые места на международных олимпиадах по математике, физике, химии, а сегодня лидируют по информатике. Зарубежные эксперты отмечают глубину познаний и творческое мышление наших учащихся, их способность делать технические прогнозы.

Система общего и высшего образования послужила реальной базой для быстрой индустриализации страны. Как часть централизованной плановой экономики система подготовки кадров отвечала поставленным перед ней задачам, и с этой точки зрения была вполне эффективной. В первые десятилетия советской власти СССР вышел по темпам прироста уровня общего образования на позиции мирового лидера. Интенсивно развивалась педагогическая наука.

Образование было неотъемлемым элементом советской государственности, выполняло важную культурно-интеграционную функцию и ассигнования выделялись бóльшие, чем в других странах. В 50-е годы ассигнования на образование достигали 10% национального дохода, в США – 4%¹⁰. Но уже в 80-е годы картина резко изменилась: СССР – 7%, США – 12%.

«Ахиллесовой пятой» системы образования остается устаревшая материально-техническая база, недостаток современных технических средств обучения. В большинстве стран информатика например, как теоретический предмет в школе вообще не преподается, используется лишь в качестве активного средства обучения. В российских школах, особенно сельских, из-за недостатка или отсутствия компьютеров введен теоретический курс по информатике и вычислительной технике, да еще в так называемом «безмашинном варианте». В результате ЭВМ в наших школах, особенно с учетом сельских школ, используется пока ниже их возможностей. Нынешнее состояние материально-технической базы образования носит, по мнению специалистов, «шоковый характер». Остаточный принцип финансирования серьезно тормозит перестройку этой сферы.

В современном, быстро трансформирующемся мире школа нуждается в модернизации. Ее неадекватность проявляется как в структурных и качественных аспектах обучения, так и в существовании крупных финансовых проблем. Структура образования смещена в сторону высшей школы, хотя рынок нуждается в большом

¹⁰ Economic Report of the President. January 1966. P. 209; В.И.Марцинкевич. Образование в США: экономическое значение и эффективность. М. 1967. С. 109.

количестве квалифицированных рабочих и специалистов со среднетехническим образованием. Современный специалист, как уже говорилось, должен быть потенциально готовым работать с техникой будущих поколений. Однако использование новой дорогостоящей техники во многих отраслях пока не дает должного эффекта из-за профессиональной неподготовленности работников, их несоответствия новым требованиям.

Общероссийская тенденция – снижение численности учащихся начальных и средних профессиональных учебных заведений, а также ухудшение качества обучения. Недофинансирование этого сегмента системы образования в 90-е годы и все увеличивающийся разрыв между более широкими требованиями рынка труда и несоответствующими этим требованиям знаниями, приобретенными в средних учебных заведениях (с их устаревшей материально-технической базой), привели к резкому снижению спроса на этот вид образования и ухудшению его качества, что в значительной степени можно отнести и на счет передачи школы и ПТУ в ведение субъектов Российской Федерации. (Об этом см. далее).

Весьма остро стоит проблема одаренных детей: школа по-прежнему безвозвратно теряет таланты и способных людей. В последнее время общество приступает к ее решению, так как поиски талантов не менее важны, чем системные реформы, и уже сделаны первые шаги к открытию гимназий и лицеев (см. след. параграф). Но заметных сдвигов пока нет. В практике широко дифференцированной и индивидуализированной подготовки специалистов в США, Японии и западноевропейских странах содержится много полезного для модернизации нашей системы образования.

В США талант рассматривается как национальное достояние, высшая ценность, и на исследование проблем, связанных с одаренностью, выделяются немалые средства. Существует Совет по одаренным и талантливым детям, открыты школы для вундеркиндов и «суперсады», где дети в возрасте до пяти лет обучаются по школьным программам. Одаренным студентам специальные фонды оплачивают учебу и выделяют стипендии. Существует система поддержки особо талантливых студентов, которые получают стипендии на уровне грантов (то есть размер стипендии зависит от успеваемости и таланта учащегося). Кроме того, представители многих престижных фирм США еще в процессе обучения студентов начинают наводить справки о наиболее талантливых из них, дополнительно финансируют их учебу и заключают с ними договор, обязывающий их по завершении учебы работать именно в данной фирме. Огромную работу в этом направлении проводит Международная ассоциация по одаренным и талантливым детям. В Великобритании программа «Новые таланты» (Fresh Talents) снимает практически все барьеры для трудоустройства талантливых специалистов из-за рубежа. А университеты имеют хорошо отлаженную систему выплаты повышенных стипендий способным студентам. Причем последние должны подтвердить свою незаурядность и сдать специальный экзамен. Многие научные организации оплачивают стипендии талантливым студентам, темы исследовательских работ которых совпадают с научной направленностью этих организаций. Среди профессиональных союзов также широко распространена практика материальной поддержки талантливых студентов, чьи родители обладают членскими билетами этих объединений. В некоторых школах Великобритании с устоявшимися традициями платят стипендии и ученикам-отличникам.

Поиск талантов активизируется и в обычных, массовых школах. Этому во многом способствует индивидуализация обучения, давно получившая за рубежом широкое признание и применение на практике как способ развития и поощрения одаренных детей.

В отличие от дифференциации обучения, которая предполагает разделение учащихся на жесткие учебные потоки по принципиально разным профилям, с неоди-

наковыми учебными целями и сроками обучения, индивидуализация обучения исходит из общих для данного профиля образовательных целей, к достижению которых предлагаются разные пути и методы в зависимости от способностей ребенка. Индивидуальный подход базируется на объективном факте: дети от природы различаются по своим способностям и интересам, что, по мнению социологов, обеспечивает одинаковые шансы для претворения в жизнь равного права на образование, в первую очередь – права одаренных детей учиться по индивидуальной программе.

Известно, что идея индивидуализации обучения как прогрессивная и совпадающая с коммунистическим принципом «от каждого по способности» в некоторое время поддерживалась в советской педагогике. Однако под предлогом того, что в западных странах эта идея якобы используется в качестве средства социальной дискриминации, ее изъяли из практики школ. Индивидуализация обучения искусственно противопоставлялась коллективизму. Определяющей стала логика «усреднения» учащихся, которая не способствовала созданию условий для развития детей с ярко выраженными способностями. Идея единой школы была доведена до абсурда и надолго стала тормозом развития не только сферы образования, но и всего общества.

Широкий простор для индивидуализации обучения в XXI веке открывает компьютеризация и интернетизация образования. Новейшие технические средства позволяют максимально интенсифицировать процесс обучения и индивидуализировать темпы овладения знаниями в зависимости от способностей ученика, стимулируют тягу к знаниям, позволяют сделать учебный процесс более эффективным и увлекательным.

На передний план выдвигается чрезвычайно важная задача – подготовить работника нового типа, важнейшее качество которого – профессиональная гибкость и мобильность, то есть способность в случае необходимости быстро переквалифицироваться или даже, если понадобится, сменить профессию. Решающее условие для выполнения этой задачи – достаточно высокий уровень общей образованности населения, поскольку высокотехнологичное производство и процессы информатизации общества требуют специалистов с широким, базовым уровнем образования, позволяющим переключаться с одного вида деятельности на другой, с обширными коммуникативными умениями и навыками. В большинстве развитых и развивающихся стран граждане получают 12-13-летнее полное среднее образование. Обязательные элементы современной квалификации – солидное общее образование, широкая профессиональная подготовка и высокий культурно-технический уровень, умение быстро обновлять и пополнять знания. Современный работник должен обладать практически в любой сфере деятельности способностью к экономическому мышлению, к работе в творческих коллективах, иметь подготовку в области маркетинга, а также четко представлять себе хозяйственные, социальные и культурные аспекты введения новых технологий. Кроме того, ему необходимы дисциплинированность, преданность делу и креативность, способность творчески мыслить. Видоизменяется и само понятие образованности. Его во все большей мере определяет не сумма конкретных знаний, а методологическая подготовка плюс компьютерная грамотность – так называемая «вторая грамотность». Последняя включает практические навыки овладения электронно-вычислительной техникой и информационными технологиями, а также определенный уровень информационной культуры. Но грамотность сегодня – это не только умение усваивать полученную информацию и правильно ее использовать на практике. Это еще и способность оценить реальную обстановку и принять самостоятельное решение.

Одновременно формируется и совсем новое понятие – «третья грамотность», охватывающая культуру общения, эстетическое воспитание, научно-

интеллектуальный потенциал, с которым связаны такие характеристики работника, как способность к творческому труду и общий уровень культуры, включающий ее организационную и экологическую составляющие.

Таким образом, формула грамотности и образованности находится в постоянной динамике: существенно преобразуется, усложняется и видоизменяется под воздействием реалий «интеллектуального» XXI века. Все это приводит к резкому обострению проблемы так называемой функциональной неграмотности. По данным Комиссии по делам молодежи, культуры, образования, информации и спорта при Европарламенте, число функционально неграмотных в странах ЕС достигло в 2005 г. более 60 млн. человек. В США оно превысило 40 млн. человек¹¹.

Исследование грамотности населения 30 развитых стран, проведенное в январе 2005 г. по заказу Всемирного банка и ОЭСР, показало, что функционально неграмотен каждый второй житель, то есть он не способен применить на практике полученные в школе знания и адаптироваться к современным условиям жизни, к новым производствам.

Наличие армии функционально неграмотных негативно сказывается на качестве рабочей силы и на работе предприятий. Крупные американские корпорации, традиционно играющие в этой стране ведущую роль в борьбе за повышение качества образования, вынуждены ежегодно тратить огромные суммы на дообучение выпускников школ. По некоторым оценкам, только специальные программы по самым элементарным чтению, письму и счету обходятся им ежегодно в сумму, превышающую 300 млн. долл. Еще миллионы долларов они теряют из-за ошибок, допускаемых работниками по причине их функциональной неграмотности. Не случайно решение этой проблемы является важнейшим аспектом профессиональной подготовки кадров как на предприятиях, так и в масштабе государства и общества в целом. Вывод Национальной комиссии по совершенствованию образования, созданной в США еще в 80-е годы прошлого века, буквально ошеломил общество: «Устои образования в нашем обществе размываются волной посредственности, которая угрожает будущему страны». Названа и причина сложившегося положения – отсутствие национальных стандартов общего образования, «облегчение» из года в год учебных программ в массовых школах, снижение уровня преподавания и качества обучения. В результате правительство вынуждено было принять документ под названием «Нация в опасности!» и приступить к пересмотру содержания учебного процесса с таким расчетом, чтобы приблизить его к более высоким стандартам¹².

Мировой опыт свидетельствует о том, что в конкурентной борьбе на мировых рынках побеждает та страна, в которой выше уровень профессиональной подготовки работников, а кадровые ресурсы являются базовым фактором развития. Исторический урок, в частности, американской школы состоит в том, что отход в прошлом от этой стратегической линии привел к серьезным последствиям. Когда в свое время американцы осознали, что отстают от СССР в исследовании космоса, они приняли неординарное решение: сосредоточить средства на развитии массового образования. Тогда-то и был принят знаменитый Закон об образовании в целях национальной обороны (1958 г.), положивший начало и ставший мощным катализатором невиданных прежде по масштабам реформ образования (60-70-е годы).

¹¹ В отличие от категории «неграмотных» - людей, совсем не умеющих читать и писать (число которых постоянно снижается и составляет в развитых странах менее 0,5% населения), к категории «функционально неграмотных», по терминологии ЮНЕСКО, относят лиц, потерявших приобретенные ранее базовые знания или не получившие их в школе. На практике они не способны находить и использовать в своей деятельности нужную информацию.

¹² «A National Risk. The Imperative for Educational Report». Wash., 1983. P. 13.

Однако неудачи и ошибки, допущенные при их проведении (к числу которых следует отнести не в последнюю очередь крайнюю дифференциацию учебных курсов и программ, когда предметы по выбору оттеснили обязательные), привели к резкому снижению успеваемости в школе. США вынуждены были принять законы о более высоком стандарте общего образования. Огромное влияние на эти позитивные шаги американского правительства оказало возникшее в конце 90-х годов общественное движение за решительное повышение качества школьного образования. Вывод специально созданной для изучения положения дел в этой области комиссии (под руководством Дж.Гленна), сделанный в докладе под громким заголовком «Пока не поздно», буквально ошеломил общественность страны. Он прозвучал как набат, призывающий общество немедленно начать выправлять положение дел в школах США. Комиссия потребовала не менее пяти миллиардов долларов только на переподготовку и переобучение преподавателей.

В этих обстоятельствах Департамент образования США, сохраняя за собой общее руководство школьным делом, пытается расширить масштабы своего влияния. Администрация предложила ужесточить школьную отчетность: введены так называемые отчетные карты (Nations Reports Card). Большинство штатов публикуют сегодня отчеты о проделанной работе, руководствуясь такими стандартами. Принимаются также и меры по корректировке стандартов обязательного среднего образования. Сегодня Америка убедительно демонстрирует, что инвестиции в человека, в систему образования, которые превышают у нее оборонный бюджет, играют решающую роль в обеспечении конкурентных преимуществ, что именно они являются ключевым фактором будущего процветания нации.

Проблема снижения качества школьного обучения является сегодня проблемой мирового масштаба. Во всех развитых странах разрабатываются государственные стратегии модернизации образования, а само государство выступает гарантом инвестиций в данную сферу. Современные высокие технологии, запросы самой экономики вынуждают западных руководителей щедро финансировать сферу образования, с тем, чтобы максимально содействовать ее модернизации, повышению квалификации и качества рабочей силы и тем самым усилению ее влияния на экономический рост.

Между тем переход России к рыночной экономике, необходимость новой парадигмы государства и интеграции в мировое сообщество, стоящее на пороге нового технологического уклада и образовательной революции, объективно требуют от властей восстановить приоритетность образования и повернуться лицом к его проблемам – содержанию, качеству, доступности. Школа – один из ведущих институтов социализации учащихся. Важнейшая функция этого института заключается в передаче молодому поколению знаний, навыков и умений, а также системы нравственных ценностей и поведенческих норм, способствующих как индивидуальному развитию, так и социализации молодежи: воспитанию гражданственности, патриотизма, честности, приобретению определенного социального опыта.

3. Проблемы управления

В ходе совершенствования системы образования особую актуальность и остроту приобретают вопросы управления и администрирования на всех уровнях обучения, включая школьное, начальное, среднее и высшее профессиональное образование.

В начале 90-х статус школы изменился: из государственной она стала муниципальной. Конституция 1993 г. фактически вывела органы местного самоуправления из системы госвласти, и школа оказалась отделенной от государства как таковой. Старая управленческая структура не была готова к переходу от жесткой централизации к достаточно высокой степени децентрализации. Прежние вертикальные связи были разрушены, а новые модели межуровневого взаимодействия еще не созданы.

Эксперты Всемирного банка рекомендуют России перейти от вертикального принципа управления к горизонтальному (так называемая регионализация), справедливо аргументируя это тем, что только при региональном управлении возможны наиболее полный учет потребностей в кадрах и разгрузка федерального бюджета. Однако при этом не учитывается специфика данной проблемы в России, где большинство районов сегодня – дотационные. Перекалывание финансирования на регионы и местные бюджеты в сложнейших условиях переходного периода неизбежно ведет, и уже привело, к снижению качества образования. Нынешняя практика показывает: местная власть заботится о школе в последнюю очередь, тратя выделенные на нужды образования средства не по назначению, по экспертным оценкам, - до 40% бюджетных ассигнований, направляемых на образование. В результате учителя не получают зарплату, что дискредитирует, по сути, не местную, а федеральную власть. Равное право на образование фактически исчезает, так как нет механизма, который бы обеспечивал его государственные гарантии. Нет единых нормативных требований к объему финансирования учебных заведений на муниципальном уровне. Наконец, отсутствие квалифицированных кадров – руководителей высшего звена – не позволяет профессионально управлять образовательной деятельностью на муниципальном уровне.

Таким образом, финансирование на местах привело к тому, что школа, средние профессиональные училища и другие категории учебных заведений оказались за чертой бедности. Так зачем тогда грузить на лошадь, которая не везет?

Интересное исследование положения молодежи в 57 регионах страны провел по заказу ЮНЕСКО Центр мониторинга и статистики образования Минобрнауки России. Обнаруженные тенденции - довольно тревожны: положение молодых людей в разных регионах различается в зависимости от уровня социально-экономического развития субъектов РФ¹³. Отсюда – и неравный доступ к качественному образованию, как следствие, – снижение конкурентоспособности региона в целом. Значит, будущее молодежи в значительной степени определяется тем, рядом с какой школой она живет, каков ее социальный статус.

Кстати, международное исследование PISA показало те же результаты, только со знаком плюс: у лидеров-финнов, занявших первые места по математической грамотности и грамотности чтения (Россия, соответственно, 29-е и 32-е места), социальная дифференциация невелика. И небольшая зависимость показанных школьниками результатов от социального статуса семьи¹⁴.

¹³ Российская газета. 13 июля 2005. С. 12.

¹⁴ Подробнее об этом см.: Индикаторы образования: 2007. Статистический сборник. М., 2007. С. 154-167.

Очевидно, что управление образованием в этих условиях должно быть упреждающим, более гибким и эффективным. Речь идет, прежде всего, о дальнейшей корректировке системы образования в плане учета новых реалий, о модернизации бюджетного финансирования на основе прогрессивных технологий и многоканальности движения средств от инвестора к производителю образовательных услуг. Наконец, о выработке реальных механизмов участия в финансировании основных субъектов общества: государства, регионов, органов местного самоуправления, финансово-промышленных групп и банков, семей и индивидов.

В развитых странах перераспределение полномочий и ответственности между различными уровнями руководства составляет важный аспект современных реформ образования. Идет двойной процесс «централизация – децентрализация». Проблемы местных органов в странах с централизованной и децентрализованной системами управления решаются неодинаково.

В США, ФРГ, Великобритании, Канаде, Швейцарии, относящихся ко второй группе, чрезвычайно широкие полномочия местных органов суживаются, идет определенная централизация управления. По конституции этих государств ответственность за образование возложена на субъекты федерации (штаты, земли, графства, провинции, кантоны). Но последние выступают в качестве центрального уровня управления (по крайней мере, по отношению к школьной системе), а не регионального, каковым его иногда считают. Ведущую позицию занимают министерства образования субъектов федерации. А федеральные министерства либо вообще отсутствуют (Канада, Швейцария), либо имеют весьма ограниченные полномочия (США, ФРГ)¹⁵. В последние годы в условиях жестких финансовых ограничений определилась тенденция к так называемой консолидации местных органов образования – их слиянию и укрупнению. В 1970-1971 гг. в США было 18 тыс. школьных округов (и, соответственно, местных советов по образованию, а в 1994-1995 гг. – уже 14,8 тыс.¹⁶. В Великобритании такая совершенно не типичная для этой страны мера, как введение единого национального учебного плана, утверждаемого на центральном уровне, заменила учебные программы, разрабатывавшиеся прежде на местном уровне. Многие школы получили статус школ прямого финансирования из центра (grant-maintained schools). Таким образом, происходит ослабление функции контроля и полномочий местных органов.

В странах с централизованной системой управления (Франция, Швеция) речь идет, напротив, о дальнейшей децентрализации, передаче ряда управленческих функций от центра на места. Но децентрализация там не означает, что государство снимает с себя ответственность за состояние и развитие образования. Оно остается главным финансовым гарантом этого развития.

В СССР исполкомы местных советов имели определенные полномочия в деле руководства школами. Однако учебно-материальная база содержалась и укреплялась за счет госбюджета. Из него же поступала и зарплата учителям. Для решения организационных и финансовых проблем отечественного образования необходимо, во-первых, объединить усилия всех уровней власти. Государственные органы субъектов федерации должны стать соучредителями образовательных учреждений, ранее переданных в ведение муниципальных властей. Тем самым государству будет дана возможность, закрепленная законом, влиять на сохранение собственности этих учреждений, восстановить госконтроль за реализацией полномочий местного самоуправления. Во-вторых, необходимо централизовать средства, предусмотренные на оплату труда работников образования, лишив тем самым региональные власти возможности нецелевого использования выделяемых на нее средств. В-третьих, целе-

¹⁵ US. Department of Education. The Condition of Education 1995. Wash., 1995. P.496.

¹⁶ US. Department of Education. Digest of Education Statistics 1995. Wash., 1995. P.96.

сообразно изменить форму оказания федеральной помощи субъектам. Вместо обезличенных трансфертов нужны целевые субвенции. Цель – оплата труда работников – должна быть четко указана, а ее достижение проконтролировано.

Важно отметить: решение проблемы вертикальной интеграции в России надо искать на путях усиления не администрирования, а роли экономических рычагов. Это касается, прежде всего, изменения политики самого государства, перестройки системы подготовки управленческих кадров, особенно высшего звена, разработки современного экономического механизма, и не в последнюю очередь – общественных начал в управлении.

4. Начало модернизации: структурные сдвиги

Переход развитых стран от традиционной экономики, основанной на материальных ресурсах, к экономике, базирующейся на знаниях, сопровождающийся многочисленными структурными изменениями, в том числе в сфере образования, значительно обострил проблему конкурентоспособности. На нынешнем этапе резко усиливаются экономико-социальные факторы, которые, по мнению экспертов, в долгосрочной перспективе будут определять поведение инвестора, предпринимаются попытки максимально использовать эти факторы для повышения эффективности хозяйства. Наряду с расширением производства наукоемких товаров и интеллектуальных услуг, активно развивались процессы продажи самих знаний и информации, создания международного рынка образовательных услуг и инновационных продуктов, усиливалась роль механизмов неценовой конкуренции, основанной на человеческом потенциале. Именно он становится главным ресурсом общества, а система образования, воспроизводящая этот ресурс приобретает доминирующее стратегическое значение.

В последнее десятилетие в России, как и в других странах, взят курс на модернизацию, на структурные изменения системы с целью приведения ее в большее соответствие с существующими реалиями, в том числе с установлением рыночных отношений и необходимостью интеграции в глобализирующееся сообщество, которое давно преобразует свои системы подготовки кадров. Задача первостепенной важности – техническое переоснащение образования, максимальное использование в учебном процессе новейших информационных и телекоммуникационных технологий, компьютеризация и интернетизация. Именно на решение этой задачи направлен взятый правительством РФ курс на инноватизацию и усиление финансирования рассматриваемой сферы.

В бюджетном послании президента Федеральному собранию, в котором сформулированы задачи страны на 2009-2011 годы, приоритетными направлениями расходования бюджетных средств в ближайшие годы станут образование и НИОКР, поддержка современных технологий и инноваций. В рамках этого направления должна быть реализована федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2011 годы.

Расходы консолидированного бюджета РФ на социально-культурные мероприятия в 2007 г.*

	Млрд.руб.	В процентах к итогу
Расходы – всего в том числе:	5 692,3	100
на образование	1 342,3	23,6
на культуру, кинематографию и средства массовой информации	247,2	4,3
на здравоохранение и спорт	1 385,7	24,3
на социальную политику	2 717,2	47,7

* Данные приведены с учетом бюджетов государственных внебюджетных фондов.
Источник: Россия в цифрах 2008. Росстат, М., 2007. С. 149.

Создана также необходимая нормативно-правовая база для взаимодействия экономических институтов и вузов, позволяющая объединить действующие и вновь создаваемые элементы интеграции в единую систему. Приняты, в частности, «интеграционные» поправки в Закон о науке, Закон об интеграции науки и образования, а также Федеральная целевая программа «Интеграция науки и высшего образования»¹⁷.

Большая роль в данном контексте отведена и другой Федеральной целевой программе «Исследования и разработки по приоритетным направлениям развития научно-исследовательского комплекса России на 2007-2012 годы». Центр тяжести смещается в сторону науки и инноваций, разработки механизмов государственно-частного партнерства в сфере образования.

В результате структурной модернизации образования реализованы принципиальные новации, позволяющие стране выйти на новые качественные рубежи: создан негосударственный сектор, новые типы школ и формы обучения, включая экстернат и домашнее обучение. В последние годы отмечена диверсификация моделей высшего образования, разрабатываются качественно новые стандарты и программы обучения, ориентированные, прежде всего, на удовлетворение существующих и прогнозируемых потребностей общества в кадрах разной квалификации, расширяются возможности выбора индивидуальных траекторий учебы за счет активного применения ИТ. Создаются новые структурные подразделения, деятельность которых направлена на международное сотрудничество и интеграцию России в глобальное образовательное пространство. Впервые учебным заведениям предоставлено право на финансово-хозяйственную самостоятельность¹⁸.

Суть последнего новшества заключается в том, что в условиях жестких финансовых ограничений учебные заведения всех уровней и форм собственности (по

¹⁷ Сборник законодательства Российской Федерации. 2008, № 7, Ст. 593, 594.

¹⁸ Вопросы перехода общеобразовательных школ на финансово-хозяйственную самостоятельность. М., 1999. Подробно о реформе образования см. Кольчугина М.Б. Образование в постиндустриальном обществе: проблемы модернизации. М., 2007.

Закону об образовании 1992 г.) получили финансово-хозяйственную самостоятельность, право зарабатывать внебюджетные средства и самостоятельно ими распоряжаться. По некоторым оценкам, статус юридических лиц в 2005 г. имели около 10% общеобразовательных школ, директорами которых стали менеджеры-профессионалы. Основные показатели развития общего образования представлены в таблице 3.

Таблица 3

**Основные показатели развития общего образования в России
(государственный и негосударственный секторы)**

Год	Количество общеобразовательных учреждений			Численность учащихся в общеобразовательных учреждениях, тыс. чел		
	Всего	В том числе		Всего	В том числе	
		Государственные	Негосударственные		В государственных	В негосударственных
1993/94	70355	68110	368	21081	20565	32
1997/98	70166	67862	570	22212	21683	50
2000/01	68804	66428	635	20554	20013	61
2004/05	64908	62474	708	16631	16098	70
2005/06	63174	60771	726	15631	15113	72
2006/07	61042	58683	719	14798	14302	71
2007/08	57993	55711	697	14174	13695	71

Составлено по: Россия в цифрах. Госкомстат России. М., 2004. С. 114; Росстат. М., 2005. С.119; 2007. С. 132; 2008. С. 136.

Негосударственные высшие учебные заведения активно включились в процесс подготовки нового поколения специалистов, способных работать в иных хозяйственных условиях. Сегодня этот сектор отличается наиболее высокой динамикой в системе образования (см. табл. 4).

Таблица 4

**Основные показатели развития высшего образования в России
(государственный и негосударственный секторы)**

Год	Количество вузов (на начало учебного года)			Количество студентов, тыс.чел. (на начало учебного года)		
	Всего	В том числе		Всего	В том числе	
		Государственные	Негосударственные		В государственных	В негосударственных
1992/93	535	535	-	2638	2638	-
1997/98	880	578	302	3248	3046	202
2000/01	965	607	358	4742	4271	471
2004/05	1071	682	409	6884	5860	1024
2005/06	1068	665	413	7064	5985	1079
2006/07	1090	660	430	7310	6133	1177
2007/08	1108	658	450	7461	6208	1253

Источник: Россия в цифрах. Госкомстат России. М., 2004. С. 122; Росстат., 2005. С. 124; 2007. С. 137, 138; 2008. С. 142.

На негосударственные вузы в 2007/08 учебном году пришлось свыше 40% общего числа высших учебных заведений и около 17% контингента студентов (1997/98 г. – 6,2).. Они выпускают 32,5% всех юристов страны, 32% - психологов, 43,4% - экономистов. Наиболее престижные вузы этого профиля используют уникальные учеб-

ные программы, которые не имеют аналогов в России. На основе современных методик проведения практики и стажировок будущие выпускники могут приобрести за время учебы трудовой стаж до двух лет и хорошую работу. Новые направления обучения, связанные с формированием социальной прослойки предпринимателей и менеджеров, породили такие проекты и программы, как бизнес-образование, управленческий тренинг, программа MBA, вузовский проект «Двойной диплом» и др.¹⁹

Лидеры образования в России – Институт бизнеса и делового администрирования АНХ при правительстве РФ, Институт экономики сервиса, ГУ-ВШЭ и др. – являются принципиально новыми учебными заведениями, ориентированными на потребности рыночной экономики. Их программы отвечают современным требованиям подготовки высококвалифицированных специалистов. Реализуется принципиально новая модель специалиста-управленца: если прежде вопрос стоял о подготовке простого исполнителя, то теперь – работника творческого и инициативного, умеющего самостоятельно мыслить и принимать оптимальные решения в условиях нестандартных ситуаций. Как правило, 100% профессорско-преподавательского состава имеют ученые степени кандидатов и докторов наук. Преподаватели и студенты проводят здесь многочисленные исследования по разным передовым направлениям развития науки. В ИЭС реализован проект, касающийся платного обучения – источника пополнения вузовских бюджетов. Если в 1992 г. внебюджетные средства составляли менее 10% от государственных ассигнований, то в 2000 г. – 25%, а сегодня в отдельных вузах они превышают 50%. Зарубежный опыт, однако, свидетельствует: уровень внебюджетных средств не должен превышать 10-15%, чтобы не превращать вузы в обычные коммерческие предприятия, ориентирующиеся на получение прибыли. В России дополнительное финансирование ограничено крайней бедностью населения.

Создание негосударственного сектора, обусловленное объективными социально-экономическими и политическими переменами, расширяет возможности получения образования различными слоями населения и позволяет высшей школе более гибко реагировать на требования рынка, оперативно адаптировать внутреннюю структуру предложения рабочей силы, ее качество к постоянно изменяющемуся спросу. Наконец, существуя параллельно с государственной системой подготовки кадров, новый сектор, призванный конкурировать с ней по качеству образования, создает необходимое для его развития конкурентное поле.

Однако полномасштабной реализации потенциала как государственного, так и негосударственного секторов препятствует то, что многие проблемы ее обеспечения остаются нерешенными, более того – решаемыми с трудом и медленно. Новейшие технологии, без которых инноватизация образования просто немыслима, пока еще мало применяются из-за их крайней дороговизны. И здесь мы отстаем от Запада. Государственная программа развития образования США предусматривает его полную интернетизацию; к Интернету подключены практически все американские школы, и более 80% взрослого населения США – пользователи Интернета²⁰. В западных странах Интернет доступен сегодня практически каждому. В России только 27,8% школ были подключены в 2006 г. к Интернету. И лишь в рамках нацпроекта «Образование» планируется провести широкополосный Интернет во все российские школы.

Нынешние ученики – будущие работники XXI века. Если российская система образования не сможет своевременно включиться в мировую компьютерную Сеть,

¹⁹ Европейская программа первого высшего образования в сфере бизнеса «Двойной диплом» предусматривает возможность сочетания двухлетних циклов обучения в России и за рубежом и получение, помимо российского, также международного диплома.

²⁰ Statistical Abstract of the US. Wash., 2005. P. 735.

то это практически лишит молодое поколение участия в обмене новейшими знаниями и информацией с миром, поскольку оно будет говорить с ним на разных «языках».

Другая серьезная проблема касается качественных аспектов. Сама формула «высокое качество российского образования» сродни понятию «средняя температура по больнице». Данные статистики говорят о том, что из трех тысяч вузов лишь несколько десятков выпускают конкурентоспособных, по европейским меркам, специалистов. «Филиализация вузов» (в 2006 г. число филиалов достигло 2200) отражает их количественный рост в ущерб качеству и зачастую такой негативный факт, как выдача диплома государственного образца, не обеспечивающего адекватное качество обучения. Исключение составляют наиболее продвинутые негосударственные вузы-лидеры²¹. Положение усугубляется еще и тем, что число вузов увеличилось в разы, а профессорско-преподавательский состав остался прежним. Оплата труда – пока невысокая, а нагрузки растут, так как большинство преподавателей вынуждены подрабатывать.

В правительстве РФ в связи с этим справедливо поставлен вопрос о срочной переаттестации и новой аккредитации вузов, об усилении контроля за качеством обучения. Аккредитационная коллегия Федеральной службы по надзору в сфере образования и науки уже лишила в 2008 г. звания университета 64 филиала вузов (в их числе - Барнаульский педагогический, Санкт-Петербургский архитектурно-строительный и др.), которые не прошли экспертизу и не смогут теперь выдавать университетский диплом государственного образца²².

Требуют решения неурегулированные налоговые и финансовые вопросы, проблема коррупции и т.д. Слабо пока используются новые конкурентные преимущества, связанные с инновационной экономикой, механизмы неценовой конкуренции из-за крайне ограниченного спроса национальных компаний на новые технологии и инновации. Стимулированию этого спроса может способствовать развертывание программ подготовки и переподготовки кадров для бизнеса. Известным образцом является здесь Президентская программа подготовки управленческих кадров, которая позволяет реально повысить профессиональный и культурный уровень отечественных управленцев, обучать их по высшим международным стандартам. Однако подобные меры пока немногочисленны.

²¹ Образование в Российской Федерации: 2006. Статистический ежегодник. М., 2006. С. 374.

²² Российская газета. 03.10.2008. С. 17.

5. Высшее образование на пути к новому качеству: многоуровневая модель

Суть происходящих в высшей школе структурных изменений – переход на многоуровневую модель обучения, осуществляемый с учетом достижений и интересов отечественного образования. Российский студент имеет теперь возможность получить образование в любом европейском вузе, и его диплом будет признан во всех государствах Европы, что значительно упростит трудоустройство.

Новый этап модернизации призван реализовать рекомендации Болонской декларации, которую Россия подписала в сентябре 2003 г. и, следовательно, приняла европейские стандарты в области высшего образования²³.

Болонский процесс – это крупномасштабный проект, направленный на создание единого образовательного пространства с целью гармонизации учебных программ, взаимного признания дипломов о высшем образовании, научных степеней в интересах содействия трудоустройству граждан и повышению конкурентоспособности европейской системы высшего образования. В качестве главного средства реализации поставленной цели вводится единая двухуровневая (бакалавр – магистр) система высшего образования и общие критерии оценки знаний учащихся (в России это Закон о едином государственном экзамене – ЕГЭ).

Мировой опыт убеждает, что традиционная, жесткая структура обучения, характерная для отечественной высшей школы, не является оптимальной, прежде всего, с точки зрения потребностей экономики, а в условиях глобализации мира, можно сказать, - и интересов самих студентов. В США, Великобритании, других странах давно и успешно работает двухуровневая система. Она имеет ряд преимуществ: относительно более короткие сроки обучения на каждом этапе, видимая цель, гибкость и свобода маневра при получении профессии. В период учебы студент осознанно выбирает траекторию продвижения, поле будущей деятельности и необходимые дисциплины. В дальнейшем он может специализироваться в избранной области и получить степень магистра. Или, довольствуясь лишь дипломом бакалавра, сразу начать работать по специальности.

Такой подход открывает перед студентом, с одной стороны, широкую перспективу выбора будущей деятельности на базе полученного в бакалавриате фундаментального образования, с другой – возможность дальше подняться по карьерной и социальной лестнице в магистратуре. Именно данная модель обучения позволяет развитым странам оперативно обеспечивать экономику специалистами требуемого профессионального уровня и лидировать на мировых рынках высоких технологий («Дженерал Моторс», «ИБМ», «Фольксваген» и др.). Практика свидетельствует: результаты обучения определяются не его сроками, а тем, какие при этом используются технологии, каково содержание учебных программ, насколько оно соответствует требованиям динамично развивающегося рынка труда, экономики, общества.

Данная новация, однако, вызывает в России наиболее острые споры и принципиальные возражения. Многие эксперты не одобряют присоединение России к Болонскому процессу, считая это преждевременным, поскольку конвертируемость российских дипломов на Западе, по их мнению, будет провоцировать отъезд молодежи из страны, приведет к потере собственных традиций образования, ухудшению его качества. Высказываются справедливые опасения относительно возможной «дефундаментализации образования», снижения его уровня. Другие, напротив, доказывают, что стандартизация привлечет к нам иностранных студентов, а многоуровневая система позволит обеспечить сферу услуг квалифицированными специалистами, а заодно – и сэкономить на обучении.

²³ Higher Education in Europe. 2003. N 2. P. 217.

Тем не менее, все сходятся на том, что при решении конкретных вопросов национальные интересы должны учитываться всесторонне. Обществу предстоит реально ответить на почти шекспировские вопросы – надо реформировать высшее образование по западному образцу, или лучше сохранить национальную систему подготовки кадров? Как повысить качество обучения специалистов и при этом органично войти в европейское рыночное пространство?

На наш взгляд, возражают против Болонского процесса те, кто до конца не понял суть двухуровневой модели обучения, либо те, кто, напротив, понимают, но в силу своей консервативности хотят избежать дополнительной работы, связанной с неизбежной корректировкой лекционных курсов и переподготовкой преподавателей в случае перехода на «болонские стандарты». К противникам можно отнести и значительную часть производителей, которые из-за недостаточной информированности также проявляют пока недоверчивое отношение к новой системе, особенно к бакалавриату.

Вместе с тем, все большее число противников начинают осознавать, что сегодня участие России в Болонском процессе – уже данность и нужно принимать новые реалии. Что это адекватный ответ на реальные процессы, происходящие в экономике и обществе, на феномен «массовизации» высшей школы, о которой свидетельствует динамика роста численности вузов и студентов в последние годы (см. табл. 4).

Многоуровневая модель обучения создает предпосылки для решения проблемы растущего спроса на высшее образование в конце XX - начале XXI века, так как повышает мобильность и гибкость самой образовательной системы, влияя тем самым на эффективность и конкурентоспособность экономики. Изменения направлены на удовлетворение новых требований рынка труда, на трансформацию вектора развития, без чего невозможно создание инновационной экономики.

Данной проблеме посвящен круглый стол (г. Москва, 2007 г.) – «Повышение качества высшего образования в свете реализации принципов Болонского процесса и компетентностного подхода». В дискуссии участвовали представители государственного аппарата, общественности, академических институтов, работодателей. Приняты рекомендации, касающиеся, в частности, создания центров анализа профессиональных компетенций на базе изучения потребностей рынка труда, индивидуальной подготовки специалистов отдельных профессий. Разработчики Закона об уровне модели высшего образования исходили, прежде всего, из национальных интересов страны: вместо двух будет три ступени – бакалавриат (четыре года), магистратура (в которой бакалавры будут учиться еще два года) и «специалитет» - пятилетнее обучение, сохраняющееся сейчас. Руководители университетов и крупных предприятий пришли к единому мнению: специалитет необходим для стратегических отраслей промышленности, в частности, для оборонно-промышленного комплекса, для некоторых медицинских и инженерных специальностей, творческих профессий и т.д., категорически не допускающих, ввиду комплексности этих видов образования, разрыва учебного процесса и механического применения двухуровневой системы.

Важное значение приобретает разработка стандартов, обязательно с учетом требований предпринимателей, для всех трех уровней обучения: бакалавриата, магистратуры, специалитета. Все ступени – формально равноправные: и бакалавры, и магистры, и специалисты получают дипломы о полноценном высшем образовании.

Законодательное оформление системы «бакалавр-магистр» нужно для того, чтобы Россия стала полноправным членом Болонского процесса, что обеспечит всеобщее признание дипломов, включая кандидатские, выданные отечественными вузами (до сих пор на Западе считают, что немагистр не может получить степень кан-

дидата наук). Кроме того, модульное обучение²⁴, единые критерии оценки знаний, другие учебные новшества гарантируют выпускникам российских вузов равные права с зарубежными сверстниками, повышают их профессиональную гибкость, академическую мобильность, следовательно, конкурентоспособность.

6. Приоритетный национальный проект «Образование»: начало инновационного пути развития

Начало реализации Приоритетного национального проекта «Образование» (2006-2008 гг.) определяет, на наш взгляд, новый этап российского общества – осознание роли человеческого потенциала и уровня образования населения как ключевых факторов повышения конкурентоспособности страны. Вопросам претворения в жизнь идей нацпроекта посвящено огромное количество научных публикаций, круглых столов и конференций. И это неудивительно: он охватывает практически все аспекты и приоритеты развития образования последних лет.

Напомним, в 2006 г. в России были провозглашены четыре национальные приоритетные программы, («Здоровье», «Доступное жилье», «Аграрный сектор», «Образование»), осуществление которых, по замыслу авторов, позволит стране сделать мощный, качественный скачок в развитии и занять подобающее ей место в современном мире. Среди них проект «Образование» имеет особое значение. Речь идет о существенном повышении и всемерной активизации интеллектуально-образовательного потенциала нации, ее человеческого фактора, без которых сегодня невозможна эффективная динамика экономики. Проекту уделяется особое внимание: - он единственный из названных четырех, по которому за первые 2,5 года их реализации освоены выделенные государством немалые средства. В частности, в 2007 г. общий объем средств, заложенных в госбюджете на исполнение нацпроектов, составил 266 млрд.руб., однако израсходовано было только 218,4 млрд. (82%). и лишь по проекту «Образование» ассигнования были использованы почти полностью – 51,7 из 52,8 млрд.руб. (98%)²⁵. Направленный на активизацию исследовательской деятельности вузов и обновление материально-технической базы, на привлечение в науку молодых специалистов, он является сегодня серьезным дополнительным финансовым и организационным стимулом кадрового обеспечения народного хозяйства.

Масштабы вузовских исследований резко увеличились во всем мире. Научные подразделения имеются в крупных университетах США, Великобритании, Канады, Германии, Японии. В некоторых из них созданы специальные научно-исследовательские институты высшего образования, финансируемые из госбюджета. Исследованиями занимаются также университетские ассоциации и союзы.

Примерами мощных научно-исследовательских институтов, созданных при финансовой поддержке государства, могут служить Баварский государственный научно-исследовательский институт высшего образования и планирования в Мюнхене Норвежский научно-исследовательский институт высшего образования и др. Огромную роль в организации и финансовой поддержке вузовской науки играет Европейский центр по высшему образованию при ЮНЕСКО, издающий журнал «Высшее образование в Европе». В нем широко освещается деятельность Центра, финансируемая в значительной степени национальными правительствами, различного рода благотворительными организациями, частными фондами и крупными корпорациями.

²⁴ О нем см.: Реальный сектор экономики: теория и практика управления. 2006, № 2. С. 5, 14, 20.

²⁵ Известия, 9 июня 2008 г.

В Великобритании – это фонд Наффилда, в Германии – фонд Фольксваген, в США – Комиссия Карнеги по высшему образованию и т.д.

Базой развития инновационной деятельности вузов являются фундаментальные исследования: их доля в общем объеме вузовского сектора науки в середине 2000-х годов оценивалась в Японии в 54,9%, в США, Германии – 60%, во Франции – 90%, в Великобритании – 95%. Вузам США и Великобритании было выделено 11-12%, Японии и Франции – 15-16% от общих ассигнований на науку. В России – 5,8%²⁶. Сегодня интерес государства, промышленности и бизнеса к высшему образованию вообще и к вузовской исследовательской деятельности, в частности, не ослабевает.

По степени интеграции образования и науки лидируют США, где научные исследования в вузах отличаются своей масштабностью, целенаправленностью, большим разнообразием направлений, организационных форм, источников финансирования, а также широким спектром научных разработок, успешным распространением результатов исследований среди заинтересованных лиц и организаций. Большой вклад в интеграцию вносят также бизнес-школы, где студенты получают представление о реалиях рынка, развивают коммерческие способности и приобретают практические навыки. Это во многом объясняет тот факт, что по уровню инновационной подготовки кадров США опережают многие европейские страны.

В США накоплен позитивный опыт развития так называемых исследовательских университетов, выпускающих «штучных» специалистов высшей квалификации. Это новый тип учебного заведения, обладающего рядом структурных особенностей, успешно заимствованных университетами многих стран мира. Их специфика состоит в тесном взаимодействии науки и образования в рамках учебного процесса, использовании в практике обучения всех атрибутов исследовательского университета: кампуса, лабораторий, библиотеки, современного научного оборудования и т.д. Другая важная особенность – ориентирование студентов на наиболее прогрессивные направления научных исследований, на высокие технологии, на инновации. По данным Национального научного фонда, на научно-исследовательскую работу в вузах США было израсходовано в 2005 г. более 26,3 млрд.долл. (69% - на фундаментальные исследования, 24% - на прикладные, 7% - на разработки). Половина названной суммы пришлась на федеральное правительство. Доля расходов на вузовскую науку в ВВП возросла во второй половине 90-х годов более чем в четыре раза. Сегодня здесь выполняется более 50% всех фундаментальных исследований в стране.

Напомним, что именно американские университеты, как, впрочем, и университеты стран Европы, при своем формировании ориентировались на немецкую организационную модель²⁷. И это не случайно: в Германии университеты всегда славились тесными связями с промышленностью, с технологической сферой. Многие принципиальные концепции развития науки и образования, начиная от гумбольдтовской идеи университета, пришли из Германии, занимающей сегодня по масштабам затрат на научные исследования четвертое место в мире (после США, Китая и Японии). Страна привлекает внимание исследователей своей многоплановой структурой организации науки с акцентом на практические инструменты реализации научно-исследовательской политики. Особенно это касается вузовского сектора науки, который обеспечивает стране стабильно высокое качество исследований и подготовки кадров.

Хорошо отлаженная система продвижения научных результатов в экономику в течение десятилетий существует в Великобритании. В каждом университете имеет-

²⁶ OECD in Figures 2006-2007. Paris, 2007. P. 53; Образование в Российской Федерации: 2006. Статистический ежегодник. М., 2006. С. 486.

²⁷ См. об этом подробно: ПОИСК, 14.03.2008. С. 22.

ся комплекс структур: офисы по трансферу технологий, где ученые получают консультацию по своей проблематике; специальные государственные фонды, которые финансируют начинающие технические компании (начальный капитал предоставляется безвозмездно); независимые венчурные фонды, созданные на средства государства (75%) и университетов (25%); научные технопарки (в Кембридже, Оксфорде, Лондоне). Государство вкладывает немалые средства в вузовскую науку и получает отдачу, в том числе за счет налогов от новых компаний и создания новых рабочих мест.

Сегодня университеты – это мощные образовательные, исследовательские и научно-производственные комплексы, тесно связанные с отраслями новых технологий и опосредующие внедрение в хозяйство современных систем организации и управления. Будучи традиционно центрами подготовки исследовательских кадров и проведения фундаментальных исследований, они стали и центрами предпринимательской инновационной активности, «предпринимательскими университетами», ставящими цель способствовать внедрению инноваций в промышленность.

Инновационная парадигма развития ставит перед руководством развитых стран стратегически важную цель – построить модель кооперации университетов, научных учреждений и предприятий, выработать алгоритм их интеграции и партнерства. Актуальность вопроса обусловлена, прежде всего, резким обострением конкуренции на мировых рынках товаров и услуг, усилением борьбы за интеллектуальные ресурсы и человеческий капитал, развернувшейся в последнее время охотой за так называемыми золотыми головами²⁸.

Победителем оказывается та страна, которая оперативно обновляет свою продукцию на базе новейших технологий, обладает наибольшим научно-образовательным потенциалом, а также отвечающими современным требованиям высококвалифицированными кадрами. И вопрос об их воспроизводстве становится проблемой номер один. Крупные корпорации вкладывают немалые средства в научные исследования и разработки в области высоких технологий, подготовки специалистов соответствующего количества и качества, формируют систему государственно-частного партнерства в сфере высшего образования. Примеры сотрудничества – новые коммерчески ориентированные научно-технические проекты, реализуемые совместно бизнесом, университетом и наукой. Симбиоз этих структур – таковы сегодня передовые университеты мира²⁹.

Эта тенденция характерна и для российского высшего образования. Она обусловлена переходом страны на инновационный путь развития, присоединением к Болонскому соглашению и предстоящим вступлением в ВТО. За два с половиной года реализации национального проекта в нем приняли участие 57 вузов, а также 148 учреждений начального и среднего профессионального образования. Разработано около 1500 новых программ обучения, по которым уже сегодня занимаются более 200 тысяч студентов и учащихся. Одна из ключевых его задач – радикальное обновление содержания профессионального образования в соответствии с требованиями современного высокотехнологичного производства, привлечение молодежи в техни-

²⁸ По данным Всемирного банка, Россия наряду с Мексикой занимает первое место по числу трудовых эмигрантов. За последнее десятилетие из страны на заработки уехали 11,5 млн. человек. Молодые специалисты в области естественных наук, которые не могут реализовать свой потенциал в России, очень востребованы на Западе, как, впрочем, и представители рабочих специальностей (электрики, монтажники и др.), которых как бы ни ценили в России, в Европе им будут платить больше. Новые Известия. 25 марта 2008. С. 7.

²⁹ Пример сращивания элитных вузов с крупными корпорациями и превращения первых в ТНК – Гарвардский университет США. См. об этом: А. Бузгалин, А. Колганов. Человек, рынок и капитал в экономике XXI в. – Вопросы экономики, № 3, 2006.

кумы и профучилища, подготовка конкурентоспособных рабочих кадров и специалистов среднего звена.

На внедрение инновационных программ в высшем профессиональном образовании было ассигновано 10 млрд. рублей (2008 г.). Эти ассигнования (на исследовательские работы) являются, по сути, одновременно и стимулом повышения квалификации преподавателей, и способом их материальной мотивации. Ежегодное увеличение бюджета отрасли (в среднем на 20-30%) говорит о положительной динамике. Окончательные выводы о пользе и прогрессивности национального проекта можно будет делать только после его завершения. Но уже сегодня мультипликативный эффект реализуемых исследовательских проектов – очевиден. Как пример реальных результатов, достигнутых благодаря государственным финансовым вливаниям, можно привести инновационную деятельность Томского госуниверситета (ТГУ) – известного института-бренда, выпускники которого обладают высокой конкурентоспособностью и всегда востребованы на рынке труда.

Открывшийся 130 лет назад первый в Сибири ТГУ лидирует сегодня во многих высокотехнологичных областях науки и образования, вошел в число первых вузов страны, выигравших инновационный конкурс в рамках нацпроекта «Образование». За два года (2006-2007) реализация инновационной программы университет привлек за счет грантов, побед на конкурсах и олимпиадах более 700 млн.руб., выиграл федеральный грант (135 млн.руб.) на создание первого за Уралом Научно-образовательного центра «Нанотехнологии» по подготовке специалистов высшей квалификации. За этот период в университете защищено 49 докторских и 229 кандидатских диссертаций, а студенты завоевали множество медалей РАН и Минобрнауки за лучшую научную работу. При этом значительно укреплена материально-техническая база вузов: закуплено современное оборудование, переоснащены на самом высоком техническом уровне аудитории, созданы многочисленные бизнес-инкубаторы, центры так называемого коллективного пользования, в которых можно провести полный цикл исследований. Формируется так называемый эндаумент – фонд целевого капитала, бюджет которого наполняют спонсоры³⁰.

Инновационные находки Томска по развитию образования охотно перенимают другие регионы. Очередная новация – организация ресурсных центров на базе учреждений образования, в которых создана современная технологическая база, позволяющая вести переподготовку кадров для всех профильных учебных заведений. Сегодня функционируют пять таких центров. Еще восемь – в стадии становления. Подобные структуры необходимы для комплексного решения задачи повышения качества образования (в том числе в системах среднего и начального профессионального образования).

Но главный результат проекта, на наш взгляд, – подготовка выпускника-специалиста, готового подходить к профессиональной деятельности творчески, с позиции исследователя и инициатора, то есть капитализация интеллектуального потенциала университетов путем включения их в практическую инновационную деятельность. Большую роль в стимулировании этой активности играют ИТ-технологии.

Информатизация – одно из неперемennых условий усовершенствования системы отечественного образования, повышения его качества. В рамках нацпроекта для построения современной ИТ-инфраструктуры сделано немало: наряду с традиционными учебными материалами в учебный процесс внедряются электронно-образовательные ресурсы и, что особенно важно, сформирована Федеральная система информационно-образовательных ресурсов (ФСИОР).

ФСИОР – системообразующий компонент единой информационной среды, который обеспечивает практическую реализацию сервисно-ориентированной модели

³⁰ Об этом новом для современной России явлении см. *Главу 2 монографии.*

информатизации сферы образования. Впервые в рассматриваемой области заработала федеральная система, позволяющая упорядочить информационные образовательные ресурсы (ИОР) и обеспечившая открытость их использования для самого широкого круга пользователей всех уровней образования.

Она решила его ключевую проблему – многофункциональное использование ИОР для информационной подготовки учебного процесса, для повышения качества обучения. Базовыми компонентами ФСИОР служат федеральные образовательные порталы: информационная система «Единое окно доступа к образовательным ресурсам» (<http://window.edu.ru>), хранилище «Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов» (<http://school-collection.edu.ru>), «Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов» (<http://fcior.edu.ru>). ФСИОР насчитывает более 72 тыс. полнотекстовых ресурсов для общего образования и более 28 тыс. для профессионального образования. Суммарное обращение к ресурсам ФСИОР составляет в среднем 60-80 тыс. в сутки. Это говорит о высокой востребованности данной системы образовательным сообществом.

Еще один сервис, который практикуется все шире, - ведение форумов и сетевых конференций по наиболее актуальным вопросам. Полученная в ходе таких профессиональных Интернет-дискуссий информация может оказаться полезной, например, для руководства Министерства образования и науки РФ в целях своевременной корректировки того или иного проекта. Задача, стоящая перед авторами-разработчиками, - осваивать новые аспекты информатизации, как можно эффективнее использовать ИТ-ресурсы и систему образовательных порталов. Свободное взаимодействие в Сети участников учебного процесса существенно изменяет характер труда педагога и учащихся, повышает качество образования.

Нацпроект стал по существу катализатором многочисленных новаций в системе образования, создав хорошие предпосылки для перехода на инновационную модель. Поэтому в ближайшие годы мероприятия, проводимые в его рамках, останутся в центре особого внимания государства. Об этом было заявлено на заседании Совета по реализации приоритетных национальных проектов и демографической политике при Президенте³¹.

Ключевой задачей Приоритетного нацпроекта «Образование», помимо формирования исследовательских университетов, о чем речь шла выше, является создание в стратегически важных районах сети федеральных университетов национального значения и международного стандарта качества, призванных стать прообразом принципиально новой системы высшего образования в России.

Решение об их создании принято Правительством РФ по предложению Президента страны. Одобрены поправки в законы «Об образовании» и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», касающиеся вопросов деятельности федеральных университетов. Документы дополнены пунктами, регламентирующими деятельность нового вида вузов³².

Предполагается, что университеты получат международную аккредитацию, и их дипломы будут высоко котироваться в мире. Это будут крупные учебно-производственные объединения, реально исповедующие принцип интеграции образования и науки и ставящие цель – выйти на международный уровень по исследованиям и разработкам в вузовском секторе науки. Перед руководителями новых исследовательских университетов поставлена амбициозная задача – войти в пятерку лидеров России и в сотню лучших университетов мира.

В настоящее время реализуется проект по созданию (пока двух) новых федеральных университетов – Сибирского (г. Красноярск) и Южного (г. Ростов-на-Дону). На

³¹ См.: ПОИСК. 16.01.2009. С.3.

³² ПОИСК, 23. 01.2009. С. 3.

них выделено 5,5 млрд.руб. в 2007 г. и 4,7 млрд.руб. в 2008 г. Планируется учредить к 2012 году еще 3-6 новых университетов, а к 2026 году – 10-12. Всего же будет создано в обозримом будущем не менее 50 федеральных университетов высшего ранга.

Новая стратегия отечественной высшей школы направлена на стимулирование инновационной активности и творческой инициативы вузов. Предприняты первые шаги к тому, чтобы сделать систему образования более эффективной и гибкой в плане подготовки специалистов по индивидуальной траектории обучения с учетом интересов и участием делового мира, бизнес-сообщества.

Вместе с тем, высоко оценивая саму идею нацпроекта, мы считаем, что используемые при ее реализации инструменты и механизмы требуют определенной доработки и переосмысления. Так, чтобы вуз мог получить от государства миллион долларов на НИОКР, ему необходимо пройти жесткий конкурсный отбор, представить огромное количество документов, развернуто обосновать индикаторы выполнения работы. Для этого нужны отдельные бюрократы-промоутеры, которых нет. По этой причине многие вузы, средние специальные учебные заведения, школы, готовые реализовать свои исследовательские программы, не могут «пробиться» в победители при конкурсном отборе. Вызывает сомнение и объективность проводимых тендеров. Но и те, кто получили гранты, поставлены в чрезвычайно жесткие условия по освоению в кратчайшие сроки выделенных сумм. Многие вузы с высоким исследовательским потенциалом остаются «за бортом»: грантов мало – их дают единицам. Большинство же вузов, как и вся сфера образования, не получают должной финансовой поддержки от государства. имея скудное финансирование они ведут подготовку квалифицированных кадров, которые затем идут на работу в частные компании, не возмещающие затраты ни государству, ни вузу. Не решены до конца проблемы внедрения электронных образовательных ресурсов и их применения в школе. Методология обучения определяется единым стандартом и построенным на его основании базисным учебным планом, к которому привязаны все вариативные программы. В ныне действующем учебном стандарте не предусмотрено место для ИТ. Только после введения новых стандартов ИТ-средства станут составной частью учебного процесса и можно будет говорить об их эффективном использовании.

Ввод в действие новых учебных стандартов – важный этап на пути повышения качества образования. Сейчас невыгодно вести подготовку в вузах узких специалистов. Широкая бакалаврская программа с последующей специализацией в магистратуре или на производстве больше соответствует быстро меняющемуся рынку труда.

7. Международный рынок образования и российские вузы

За все время истории высшей школы России не было такой системной помощи вузам, как нацпроект «Образование». С самого начала подразумевалось, что вузы, победившие в конкурсах нацпроекта, будут работать не только на себя, но и на развитие всей системы высшего образования. Инновационная образовательная программа Российского университета дружбы народов (РУДН), например, называется «Создание комплекса инновационных программ и формирование инновационной образовательной среды, позволяющих эффективно реализовывать государственные интересы РФ через систему экспорта образовательных услуг». Ее результаты помогут выявить проблемы и приоритетные направления развития экспорта образования – новой доходной статьи, о чем свидетельствует зарубежный опыт.

К концу прошлого века сформировалась целая отрасль мирового развития – международный рынок образовательных услуг. Всемирная торговая организация включила образование в список услуг, торговля которыми, в соответствии с Гене-

ральным соглашением по торговле услугами (General Agreement Trading Service), регулируется ее положениями. Речь идет об академической мобильности учащихся и преподавателей, о свободе их транснационального перемещения. Производство знаний и экспорт образования становятся самым востребованным и перспективным продуктом.

Объем рынка с учетом языковых курсов, среднего, высшего и дополнительного образования превышает 100 млрд.долл. Обучение иностранных граждан, численность которых является и косвенным показателем качества образования, становится сегодня действенным фактором экономического роста. Общее число иностранцев-потребителей услуг образования в мире растет по экспоненте и достигает в настоящее время, по разным оценкам, 2,7-5 млн. человек.

Страны Европы, США, Австралия, Канада рассматривают сферу образовательных услуг как одну из важнейших экспортных отраслей. В США она приносит 13-14 млрд.долл. в год и является пятой по значимости в экспорте услуг. Интересы американских высших школ на международном рынке образовательных услуг представляют авторитетные организации: Информационный центр по вопросам образования, Ассоциация международных деятелей образования, Институт международного образования, Международный совет по научным исследованиям и обменов, ряд других специализированных структур и фондов. Их совокупный годовой бюджет превышает миллиард долларов. Современная образовательная инфраструктура, на базе которой осуществляется обучение иностранцев, хорошие бытовые условия их проживания позволяют руководству западных вузов принимать на учебу все большее число иностранных студентов.

Как видно из данных таблицы 5, ключевыми «игроками» на международном «студенческом поле», имеющими наиболее крупные контингенты иностранных учащихся, являются лишь семь стран-лидеров. Они же входят в лидирующую группу по индексу мировой конкурентоспособности национальных экономик, рассчитанному швейцарской организацией «Всемирный экономический форум»³³. Представляемые иностранным студентам условия обучения в престижных учебных заведениях мирового класса значительно лучше тех, которые предлагают страны-конкуренты. При этом используются серьезные финансовые стимулы и, как правило, большие объемы инвестиций в эту сферу (См. табл. 1). По данным ОЭСР, расходы на обучение одного студента постоянно растут: если в 2003 г. они составляли в среднем 10,5 тыс.долл. то в 2005 г. – уже 14,6 тыс. долл. Россия – немногим более одной тысячи долларов – уступает не только развитым, но и развивающимся странам³⁴.

³³ The Global Competitiveness Report. World Economic Forum. Geneva, 2005.

³⁴ Education at a Glance. Highlights. OECD, 2006. P. 30.

Количество иностранных студентов по странам обучения, 2006 г.

Страны	Иностранные граждане, обучающиеся в нац.вузах и колледжах по программам третичного уровня, тыс.чел.	Доля студентов-иностранцев в составе всех обучающихся по программам третичного уровня, %
США	572,5	3,4
Великобритания	300,1	13,4
Германия	260,3	12,5
Франция	237,6	11,0
Австралия	199,3	17,0
Япония	117,9	2,7
Китай	110,0	0,6
Россия	75,8	0,9
Канада	70,0	3,8
ЮАР	52,7	7,2

Составлено по: Global Educational Digest 2006. Comparing educational statistics around the world. P. 130-131.

В Германии, Великобритании, Франции, Финляндии, США существует целая образовательная индустрия, ориентированная на языковую подготовку иностранцев для последующего обучения в высших учебных заведениях. Основной объем услуг приходится на англо-язычные страны. (В мире английским, как иностранным владеют более одного миллиарда человек). О размерах международного рынка по обучению английскому языку можно судить по данным таблицы 6.

**Показатели по обучению иностранных граждан
английскому языку, 2006 г.**

Страны	Численность иностранных граждан, чел.	Средняя продолжительность обучения, недели	Доход от обучения иностранных граждан английскому языку, млн.долл.
Великобритания	586186	8	4981
Канада	178261	9	1181
США	162055	12	1471
Ирландия	113940	6	550
Австралия	101087	11	703
Мальта	61607	2,4	94
Новая Зеландия	35749	10,0	201
ЮАР	13835	6	44
Всего	1252720	в сред. 9 недель	9240

Составлено по: Language Travel Magazine. Special Report. October 2006.

Реализуются также программы углубленной подготовки иностранных граждан для обучения в национальных вузах (на базе подготовительных отделений при университетах) и ассоциированных с ними колледжей или языковых школ. Последние заключают с университетами партнерские соглашения, по которым для иностранных выпускников резервируются места в университете. Кроме того, существуют так называемые трансфертные программы: учеба иностранца в течение 2-3 лет в среднем специальном учебном заведении, а потом – продолжение учебы в университете (1-2 года) с целью получения степени бакалавра. Австралия и Новая Зеландия, имеющие специальные фонды развития отрасли, экспортирующей образовательные услуги, постоянно заключают подобные «трансферные» соглашения с колледжами в Китае, Индонезии, других странах, стимулируя приток иностранных студентов в университеты своих стран. Помимо этого, для иностранцев существуют подготовительные отделения при национальных вузах (программы Foundations), где за 10 месяцев, наряду с языковой подготовкой, они проходят некоторые профилирующие дисциплины.

Испытывая огромную потребность в притоке квалифицированной рабочей силы, развитые страны проводят хорошо продуманную миграционную политику, стимулируя наиболее талантливых иностранных выпускников вузов остаться для постоянной работы и жительства в конкретной стране. Так, в Германии приняты законодательные акты (2007 г.), которые облегчают натурализацию иностранцев, получающих здесь высшее образование. Для приобретения постоянного вида на жительство ученому или студенту достаточно иметь договор с немецким исследовательским или учебным заведением. В Канаде иностранные учащиеся также имеют право остаться и работать по специальности в течение двух лет. Такая же практика с июня 2007 г. введена в Англии и Ирландии. Таким способом университеты и колледжи пытаются диверсифицировать статьи своего дохода. В более же широком социально-

экономическом контексте они пытаются за счет иностранных специалистов компенсировать сокращение численности и старение собственного населения, решить проблемы своего экономического развития.

Практика свидетельствует: на мировом рынке образования лидируют те страны, которые вкладывают значительные средства в подготовку кадров, понимая, что «овчинка выделки стоит». Каково место российских вузов на этом рынке? Экономическая отдача от производимых затрат?

Согласно Международной стандартной классификации образования (МСКО), Россия входит в первую десятку стран по числу обучающихся иностранных граждан в так называемом третичном секторе³⁵. В то же время она имеет довольно низкую долю иностранцев в студенческом контингенте очных отделений национальных высших и средних специальных учебных заведений – 1,3%. Для сравнения: в СССР учились в вузах РСФСР более 70% всех студентов-иностранцев. За последние 15 лет их число снизилось со 126 тыс. в 1991 г. до 90 тыс. – в середине 2000-х. И лишь в последние два года оно несколько повысилось (См. табл. 6). Несмотря на рост в абсолютном выражении, доля России на международном рынке образования постоянно сокращается и по сравнению с другими странами остается на низком уровне – 3,1% (США – 20,1%, Великобритания – 12,3%, Германия – 9,0%, Австралия – 8,2%, Франция – 8,8%, Китай – 5,0%, Япония – 4,2%). Нельзя назвать высокой и международную мобильность российских студентов, которая сегодня становится неотъемлемым элементом глобального пейзажа высшего образования – лишь 0,4% студенческого контингента обучались в середине 2000-х годов за рубежом³⁶. На Россию приходится немногим более 1% доходов от мирового рынка образования, в то время как на США и Великобританию – примерно 50%. Еще ниже ее доля в неакадемическом сегменте международного образования – в оказании платных услуг по обучению иностранных граждан русскому языку.

Таким образом, Россия фактически является аутсайдером на мировом рынке образования, и существующие прогнозы не предсказывают какое-либо заметное улучшение в ближайшие годы. Между тем, обучение иностранных граждан становится в современных условиях действенным фактором экономического роста, о чем убедительно свидетельствует зарубежный опыт. Известно, кроме того, что количество обучающихся в стране студентов-иностранцев – один из косвенных индикаторов качества образования. Россия по этому параметру отнесена МСКО к третьей группе государств (вместе с Бразилией, Тунисом, Китаем). По общему индексу развития человеческого потенциала (базирующемуся на показателях образованности населения, ВВП на душу населения, продолжительности жизни), она занимала в 1992 г. 30-е место, а в 2005 г. – скатилась на 62-е из 177 стран мира³⁷.

Несмотря на то, что стоимость обучения за рубежом на порядок выше, даже развивающиеся страны все чаще посылают своих студентов на учебу в Европу. Получить образование в России не желают и выходцы из беднейших африканских стран, хотя для них оно является практически бесплатным.

Чем отпугивает иностранцев учеба в России? Причина – не только в малоблагоустроенных общежитиях и плохих бытовых условиях для проживания иностранцев, но и в самом качестве образования: в отсутствии современной инфраструктуры, модернизированных учебных лабораторий, студенческих кампусов, компьютерных пар-

³⁵ МСКО утверждена Генеральной конференцией ЮНЕСКО в 1997 г. Эквивалент «третичного сектора» в российской системе - среднее профессиональное и высшее образование по программам подготовки бакалавров, магистров и специалистов, аспирантура, докторантура. См. Прогнозис, № 3, 2006.

³⁶ Российский статистический ежегодник: 2005. М., 2005. С. 259, 265.

³⁷ Human Development Report. UN. New York, 2005. P. 258.

ков и т.д. Учиться в Европе и США, пока предпочтительнее также из-за возможности остаться там жить и работать. Многие иностранцы высоко ценят сильные университеты США, их учебный и научно-исследовательский уровень, выбирают именно их для получения образования. Сюда привлекают, кроме того, более высокая стипендия и более благоприятные условия обучения. Так, в Гарвардском университете недавно введены дополнительные льготы для малообеспеченных и совсем бедных студентов. То же самое сделал Йельский университет, в котором, кстати, ежегодная численность выпускников английских школ, пожелавших учиться здесь, а не в Оксфорде или Кембридже, увеличилась в последние годы более, чем в три раза.

Западным странам, со своей стороны, пока выгоднее переманивать к себе на заграничную службу квалифицированных выпускников столичных вузов нежели оплачивать, скажем, в Москве обучение своих специалистов. Некоторые зарубежные университеты предпринимают специальные шаги по подбору студентов за границей, помогают с визами. Тормозит приток новых иностранных студентов и непризнание российских дипломов, их неконвертируемость на международном рынке образования, а также отсутствие на международной арене корпоративной позиции российской высшей школы. Так, интересы западных стран-лидеров представляют такие масштабные корпорации как ДААД (Германия), Британский совет (Великобритания). Россия же представлена разрозненными действиями отдельных вузов.

Ситуация в стране – парадоксальная. С одной стороны, она по-прежнему считается кузницей высококвалифицированных специалистов и кадров-интеллектуалов. С другой – в самом государстве подготовкой на «продажу» образовательных услуг и внешней пропагандой отечественной системы образования всерьез никто не занимается. Отсюда – «утечка мозгов» и, соответственно, дохода. Например, на дотации в сфере образования г. Москва тратит в год более 4 млрд. руб. А за обучение иностранных граждан получает не более 850 млн. руб. По мнению специалистов, при правильной организации доход мог бы составить не менее 10 млрд. руб. в год.

Как лучше презентовать вузы за рубежом? Решение проблемы возможно, на наш взгляд, на путях создания специальной программы совершенствования процесса обучения иностранных студентов, модернизации образовательной инфраструктуры, студенческих общежитий, доведение их до стандартов как минимум трехзвездочных гостиниц. Чтобы реально увеличить поток абитуриентов из-за рубежа, необходимо, по мнению ректора МГУ В.Садовничева, вывести на качественно новый уровень сам учебный процесс, подготовку преподавателей (здесь требуются учителя особой квалификации) и резко повысить престиж этой профессии. На положительную динамику увеличения числа студентов-иностранцев в российских вузах можно рассчитывать только после качественного улучшения образовательной инфраструктуры, условий проживания в общежитиях и, конечно, обеспечения государством необходимого уровня безопасности.

Продвижение услуг российских вузов на международную арену – задача чрезвычайно актуальная: геополитическая и геоэкономическая. Важно разработать такую систему экспорта образования, которая качественно отвечала бы вызовам глобализации.

8. Заключение и выводы

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Перспективы перехода России, как и многих других стран, на путь инновационного развития в решающей степени определяются состоянием системы образования, качеством университетов, их исследовательским потенциалом, ценностью научных знаний. Базой успешной экономической стратегии государства и главным ресурсом общества становятся знания и интеллект, информация и инновации, человеческий капитал и интеллектуальный потенциал, формируемые главным образом через систему подготовки кадров.

Главную роль в достижении поставленных в России целей социально-экономического развития призваны сыграть развертываемые на этой базе производство наукоемкой продукции и высоких технологий и экспорт интеллектуальных ресурсов. Встает задача трансформировать фундаментальные знания в наукоемкие технологии и высокотехнологичную продукцию. Поэтому система высшего профессионального образования должна быть переориентирована – при сохранении ее фундаментальности – на прикладные аспекты обучения, на практико-ориентированное содержание и прагматические установки.

2. Достаточно высокий уровень первых инновационных программ, реализованных вузами-победителями в рамках приоритетного нацпроекта «Образование», свидетельствует как об огромном научно-образовательном потенциале российской высшей школы, так и о пока еще низкой отдаче. Взаимодействие научных учреждений и предприятий не отлажено, хорошо поставленные фундаментальные исследования не сопряжены с так называемым трансфером прикладных разработок в качественные товары. Не может удовлетворить и уровень инновационной активности, а также использования высоких технологий. Идея нацпроекта, ценная сама по себе, требует, на наш взгляд, более совершенных инструментов для своей реализации. Чтобы сделать стратегический прорыв в этой области, одной грантовой поддержки со стороны государства, разумеется, недостаточно. Нужны новые усилия, и не только со стороны государства, к выполнению нацпроекта «Образование» должны активнее присоединяться бизнес, НКО и, конечно же, научная общественность.

3. Из опыта западной системы обучения и участия в Болонском процессе следует взять самое лучшее, в том числе методы индивидуальной подготовки специалистов, особенно в магистратуре, а также возможность совместной деятельности с ведущими университетами Европы. Используя этот опыт, необходимо возродить и сохранить наше инженерное образование, которое всегда базировалось на фундаментальной подготовке, на интеграции науки и образования, тесной связи предприятий с вузами. Сегодня это наиболее слабое звено. Чтобы повысить престиж профессии инженера целесообразно создать общественную организацию, которая бы проводила аттестацию на звание профессионального инженера, как это принято во многих странах. Кроме того, если обучение в массовой высшей школе сокращается на один год (на уровне бакалавриата), то обучение в средней школе стоит, возможно, увеличить до 12 лет.

4. При ограниченном и несбалансированном внутреннем спросе на инновации и разработки целесообразно стимулировать продажу знаний и продвижение российских образовательных услуг, как и инновационных разработок, на мировой рынок. Этот прорыв может быть реализован в рамках кооперации правительства с бизнесом и с некоторыми международными организациями. Объем экспорта образовательных услуг или научных разработок может послужить сильным импульсом повышения КСП отечественных товаров и услуг, источником экономического роста. Перспективный экспортный рынок образовательных услуг России – страны Азии и

Африки, а также страны СНГ. Присутствие специалистов с российскими дипломами в таких странах создает объективные предпосылки для продвижения сюда российских товаров и услуг. Россия могла бы инициировать новые учебные программы, ориентированные на эти страны. В США, например, образование становится высокодоходной статьей экспорта, приносит экономике страны немалую прибыль. Но ключевое условие крупномасштабного экспорта услуг образования – его высокое качество.

Актуальной в этой связи представляется активизация работы на международном рынке, дополнение ее пассивных форм (прием иностранных студентов и аспирантов) активными – организацией филиалов отечественных вузов за рубежом, в том числе дистанционных с использованием каналов Интернета. Экспорт российских образовательных услуг сдерживается сегодня отказом некоторых стран признавать дипломы и другие квалификационные документы зарубежных учебных заведений, протекционистскими мерами в отношении ввоза учебных материалов, сложными визовыми процедурами и т.д. В последние годы в серьезную угрозу экспорту вырастают ультранационалистические настроения некоторых слоев населения страны.

5. Мировая практика говорит об усилении роли государства в развитии образования на современном этапе. В США, вопреки распространенному мнению, а также в европейских странах, хорошо развиты и тщательно отработаны механизмы государственного регулирования. Это касается и решения задач, связанных с определением приоритетов научно-образовательной деятельности, организацией и стимулированием исследовательской и предпринимательской работы в высшей школе, а также экспорта услуг образования – одной из заметных новых статей дохода. В продвижении этого «товара» за рубеж задействована вся мощь государственной машины развитых стран.

В России сфера образования – традиционно область государственного влияния. Крупный бизнес, самоорганизуясь в экономике, не проявляет пока, за редким исключением, большой заинтересованности и не принимает заметного практического участия в решении глобальных проблем модернизации образования. В силу долгосрочного характера образовательных процессов и их нерыночной (по определению) природы обеспечение адекватных условий для развития человеческого потенциала – важнейшая стратегическая задача государства, его главный стратегический инструмент воздействия на экономику. Государственная политика должна быть направлена, прежде всего, на поддержку бесплатного общедоступного образования. Одновременно в России осознается сложность проблемы полного удовлетворения потребности образования в финансовых средствах только из госбюджета. Необходимы внебюджетные финансовые средства и многоканальная система финансирования.

6. Проводимая в России модернизация подготовки кадров привела к существенным структурным преобразованиям данной сферы, включая создание нового негосударственного сектора со всеми его плюсами и минусами, введение многоуровневой модели высшего образования. Но, прежде всего, она принципиально изменила взаимоотношения общества, государства и системы образования. Какие нравственные и моральные установки усовершенствованная система образования даст новому поколению страны? Масштабные преобразования еще не завершены. Одно очевидно: в школе наметились антидемократические тенденции, придающие ей сословный характер. Крайняя либерализация высшего образования и чрезмерное, превышающее все международные нормы, допущение сюда частной инициативы неизбежно порождают вопрос о векторе развития этого жизненно важного для страны социального института.

Глава 5. СОЦИАЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Образование является не только важнейшей сферой, формирующей предпосылки национальной конкурентоспособности и экономического прогресса любого современного общества. Одновременно эта сфера несет ответственность за удовлетворение насущных нематериальных потребностей и выполняет важные социальные задачи. Пожалуй, нет другой области общественной жизни, где экономические и социальные функции оказались бы столь тесно переплетены.

Сегодня, несмотря на динамичный рост большинства индикаторов, характеризующих экстенсивное развитие образования, в этой области формируется комплекс серьезных противоречий и проблем. С одной стороны дает сбой выполнение социальных функций образования, утрачивается его потенциал социального лифта, ослабевают роль транслятора норм, ценностей и установок, объединяющих различные слои и страты в единую национальную целостность. С другой – провалы системы образования выступают барьером полноценному экономическому развитию. Обострение проблем в сфере образования, безусловно, связано с новыми вызовами, порожденными глобализацией, становлением информационного общества, вступлением России в европейское образовательное пространство. Однако в не меньшей степени в этом повинна выбранная еще в начале 90-х годов прошлого века стратегия реформирования образования, которая не учитывает специфические особенности и потребности этой отрасли нематериального производства.

Наша страна и сегодня обладает хорошо развитой системой образования, а уровень образовательной и профессиональной подготовки населения по международным стандартам очень высок. По данным ПРООН лишь в 24 странах мира индекс образования выше, чем в России. По этому показателю мы соответствуем странам с высоким уровнем развития человеческого потенциала. С одной стороны, Россия является мировым лидером по доле лиц с образованием третьего уровня (высшим и средним профессиональным) в экономически активном населении (50,4%), а с другой, – имеет один из самых низких показателей доли работников, имеющих образование не выше начального – 7,8%. Для сравнения в Португалии, на которую недавно было модно равняться, эти показатели составляют 13,2% и 72,3% соответственно.

Следует, однако, отметить, что сохранившиеся до сегодняшнего дня глобальные конкурентные преимущества, связанные с образованием, в значительной мере унаследованы от дореформенного периода, когда повышение уровня общего и специального образования населения было не только декларативным, но в силу изолированности страны и фактически оказывалось в системе стратегических преимуществ государства. Это существенно расширяло возможности получения образования для большинства населения, вело к повышению общественно-нормального уровня образования и к расширению коммуникативной компетентности¹. Таким образом, государственная политика в сфере образования способствовала не только интенсивному накоплению человеческого потенциала, но в не меньшей мере наращиванию социального ресурса общества. Доступность образования расширяла возможности социальной мобильности, формирования так называемых слабых связей между представителями различных социальных слоев и групп населения и тем самым стимулировала интеграцию групповых анклавов социального ресурса в единый социальный потенциал общества².

¹ Под коммуникативной компетентностью понимается способность представителей различных социальных слоев и групп понимать друг друга, говорить «на одном языке», овладение технологиями получения и передачи информации.

² Правда в условиях расцвета государственного патернализма и жесткого регулирования инициативы снизу групповой социальный капитал был относительно мало развит.

В условиях центрально-управляемой экономики, характеризовавшейся низкими и относительно равномерными заработками, индивидуальные накопления человеческого капитала в среднем приносили небольшую денежную отдачу (а во многих случаях не приносили ее вовсе)³. Однако хорошо работала система косвенных стимулов. Получение каждого следующего уровня образования приносило ощутимый нематериальный выигрыш, открывая новые возможности, связанные с карьерой, повышением профессионального статуса, условиями и режимом труда и т.д. Учитывая, что механизмы удовлетворения многих потребностей были полностью или частично выведены за пределы рынка, индивидуальный выбор в пользу получения более высокого образования являлся не только социально поощряемым, но и экономически рациональным. Таким образом, престиж образования был достаточно высок, чтобы выявить таланты, качество – чтобы их развить, а закрытость границ препятствовала их оттоку за пределы национальной экономики.

Эта искусственная ситуация была окончательно разрушена в 90-е годы прошлого века. Конкурентные вызовы в условиях информационной экономики диктуют новые требования к системе образования. Наряду с усвоением определенного объема знаний и умений более важным становится формирование таких навыков и свойств как умение находить информацию, принимать решения в условиях неопределенности, проявлять инициативу, творчески мыслить, работать в команде и т.д., лежащих в основе набора компетенций, обеспечивающих индивидуальную конкурентоспособность и востребованность на рынке труда. *Именно эти новые вызовы, сопряженные, прежде всего, с развитием глобальных воспроизводственных закономерностей, а отнюдь не с процессом рыночной трансформации национальной экономической системы, составляют императивы реформы образования.*

Однако поиск путей ответа на эти вызовы отошел на второй план. В фокусе реформы оказалась не модернизация концепции и разработка новых образовательных технологий, а экономические механизмы доступа к образованию, трактуемому как обычное рыночное благо. Реформа образования была запущена в той же либеральной рыночной логике, что и экономические реформы в целом. Обоснованием максимального расширения рыночных отношений в сфере образования стала теория человеческого капитала. Незамысловатая мысль, почерпнутая из этой теории, заключалась в том образование – это ценный актив, в приобретение которого выгодно вкладывать средства. Студенты рассматривались как инвесторы, а колледжи и университеты как коммерческие организации, занятые продажей образовательных услуг. В то же время специфике человеческого капитала как особого смешанного блага, равно как и специфике процесса его накопления значения не придавалось. Между тем оба эти обстоятельства заслуживают теоретического осмысления и имеют конкретные практические последствия.

В отличие от накопления традиционного капитала, приобретение знаний, навыков и компетенций представляет собой интерактивный процесс, предполагающий не только инвестирование материальных и финансовых ресурсов, но, прежде всего, значительный вклад собственного труда. Объем образовательного капитала, накопленного в процессе обучения, зависит как от качества преподавания и организации учебного процесса, объема прослушанных курсов, технической оснащенности, так и от факторов, лежащих на стороне тех, на кого направлены усилия преподавательского корпуса: их личных трудовых усилий, природных задатков, системы мотиваций.

Отсюда следует, что индивидуальные результаты накопления в случае человеческого капитала значительно менее предсказуемы, чем при инвестировании в

³ Эмпирическое исследование отдачи на человеческий капитал в дореформенной России проведено в работе Gregory P. R., Kohlhase J. E. The Earnings of Soviet Workers: Evidence from the Soviet Interview Project // Review of Economics and Statistics. 1988. V. 70.

традиционные виды активов. Равные объемы инвестиций в образование могут иметь результатом формирование различных объемов человеческого капитала. Если два изготовленных на одном заводе по одинаковым чертежам компьютера будут иметь практически идентичные эксплуатационные параметры, то два выпускника одного и того же университета, прослушавшие одни и те же курсы у одних и тех же преподавателей, неизбежно будут различаться объемом и качеством приобретенных знаний, навыков и компетенций. Объем образовательного капитала, с которым выпускник покидает вуз, зависит не только от качества преподавания, но и *от его собственных трудовых усилий, мотивированности и природных задатков*. В последнем случае налицо эффект дифференциальной ренты: подобно тому, как в сельском хозяйстве равные вложения капитала и труда дают разный урожай в зависимости от свойств земли, более способные студенты при равном объеме усилий учатся легче и успешней и достигают лучших результатов.

При проведении макроэкономических расчетов предпосылка о равенстве накоплений человеческого капитала при равных финансовых вложениях в образование допустима и оправдана, так как индивидуальные различия в значительной мере нивелируются по закону больших чисел. Однако рассмотренную особенность накопления необходимо принимать во внимание при разработке конкретных финансовых стратегий в сфере образования, по крайней мере в той части, где доступ к нему объективно ограничен. Очевидно, что внутренняя эффективность образовательного процесса при прочих равных условиях будет тем выше, чем лучше соответствие природных задатков обучающихся специфике профиля обучения, чем сильнее их мотивированность к усвоению нового, трудолюбие, целеустремленность. Поэтому предпосылки эффективного обучения в системе высшего образования в сильной степени формируются на этапе профессиональной ориентации и конкурсного отбора. *Формирование искусственных барьеров в виде, например, высокой оплаты обучения, отсекающей менее обеспеченных претендентов от участия в конкурсе, выступает фактором, снижающим в масштабе общества эффективность процесса накопления человеческого капитала.*

Следует также учитывать, что инвестиции в образование представляют собой долгосрочные, стратегические вложения, сопряженные с высокой степенью риска. Результаты эмпирических исследований свидетельствуют, что для детей из менее обеспеченных семей не только существенно выше теневые издержки получения образования и риски инвестирования в человеческий капитал, но и ниже ожидаемая отдача от каждого уровня образования⁴. Поэтому, чем благоприятней социально-экономический статус индивида, тем более доступны и привлекательны для него инвестиции в человеческий капитал. Дети неквалифицированных родителей, обладающих низким уровнем образования и жизненных притязаний, чаще делают экономический выбор в пользу отказа от обучения и также пополняют ряды неквалифицированных работников. Отсюда возникают так называемые ловушки бедности.

Поскольку образование не является чисто рыночным благом, издержки и выгоды его получения не могут быть полноценно рассмотрены в рамках неоклассической парадигмы. Затраты на образование, с одной стороны, могут представлять с собой инвестиции, осуществляемые в расчете на будущие выгоды, с другой – преследовать цели удовлетворения текущих нематериальных потребностей. Потребительский и инвестиционный эффекты образования неразделимы. Отсюда следует, что мотивы инвестирования в образование имеют сложную структуру, определяются не только экономическим, но и социальным, культурным, психологическим факторами. Процесс приобретения знаний и навыков находится под сильнейшим воздейст-

⁴ Cuevas A. Short- and Long-Term Poverty and Social Policy in a 'Snakes and Ladders' Model of Growth. IMF Working Paper WP/01/172, 2001.

вием социальных отношений и норм. В рамках социологической теории давно исследовался фактор социальных обязательств как мотивации получения образования. Было установлено, что рабочая молодежь часто отказывается от продолжения образования даже в тех случаях, когда с чисто экономической точки зрения такой выбор рационален⁵.

Сфера образования играет ключевую роль не только для накопления человеческого капитала, но и для формирования социального ресурса. Именно здесь в значительной мере передаются и усваиваются принятые в обществе нормы и ценности, образующие основу социального единения, формируются сильные и слабые социальные связи, составляющие «скелет», структурную основу национального социального ресурса и определяющие его распределение в обществе, уровень доступности для представителей различных слоев и групп населения.

Анализ особенностей образования как блага, специфики накопления человеческого потенциала, многоплановых функций системы образования в современном обществе дает убедительную систему аргументов в пользу *необходимости поддержки и регулирования сферы образования на уровне государства.* Его естественная задача в области регулирования – налаживание функционирования системы контроля и гарантия соблюдения общественно-нормальных стандартов качества, обеспечение возможно большего соответствия между развитием системы образования, потребностями населения и состоянием рынка труда. К сожалению наличие на территории страны огромного числа фальшивых вузов и филиалов свидетельствует о том, что правительственные органы уклонились от выполнения вполне посильной, административно-академической задачи создания жесткой системы аккредитации вузов. О более глубоком провале такого же рода говорят разрывы в качестве школьного образования, которые будут рассмотрены ниже.

Далее – государство должно способствовать выравниванию шансов доступа к образованию для представителей различных социально-экономических категорий населения, обеспечению равенства стартовых возможностей – ключевой предпосылки снижения несправедливой социальной дифференциации в обществе, блокирования ловушек бедности. Однако, в нашей стране общей тенденцией в развитии сферы образования на протяжении периода социально-экономической трансформации было постепенное снижение социальной функции государства.

Практическое осуществление реформ началось с привычного сокращения государственных расходов на образование. На протяжении 90-х годов прошлого века их доля в ВВП уменьшилась в полтора раза, а с учетом кризисного падения ВВП в реальном выражении соответствующие расходы сократились почти вдвое.

Сокращение государственных затрат на образование слабо компенсировалось приростом инвестиций из альтернативных источников. В развитых странах запада важнейшим источником инвестиций в профессиональное образование является бизнес, прежде всего, крупные корпорации, ежегодно расходующие на переподготовку персонала 10-12% фонда оплаты труда. В российской промышленности соответствующая доля не превышает 1%. При этом подавляющая часть инвестиций приходится на наиболее благополучный в финансовом отношении (однако, отнюдь не ключевой для потребностей инновационного развития) сектор – предприятия топливно-энергетического комплекса. Если в начальный период реформ, сопровождавшийся глубоким экономическим спадом и кризисом неплатежей, предприятия в принципе не имели финансовых ресурсов для развития профессионального образования и переподготовки, то сегодня существенными препятствиями наращивания

⁵ Coleman J.S. Social capital in the creation of human capital // American Journal of Sociology, 1988. V. 94; Brown Ph., Lauder H. Human Capital, Social Capital and Collective Intelligence // Social capital. Critical Perspectives / Eds. S. Baron, J. Field, T. Schuller. Oxford: Oxford University Press, 2000.

инвестиций выступают отсутствие четких взаимовыгодных схем сотрудничества с государством и высокий уровень текучести кадров⁶.

Более весомым альтернативным источником стали инвестиции в образование, осуществляемые населением (домохозяйствами), доля которых составляет сегодня по оценкам около 2% ВВП. К сожалению финансовые ресурсы, инвестируемые в образование домохозяйствами, используются наименее эффективно. Об этом убедительно свидетельствует анализ структуры расходов семей на образование, проведенный ректором ГУ-ВШЭ Я. Кузьминовым: «Множество «шарашкиных контор» выпускает неучей с дипломами. Если учесть, что 90% коммерческих студентов сосредоточены именно в этих секторах... потери семей (и опять-таки внутренние потери образовательной системы) составляют от \$800 миллионов до \$1 миллиарда...»⁷.

Таблица 1

Структура инвестиций домохозяйств в получение высшего образования в 2004 г.

Тип инвестиций	Направления инвестиций	Доля затрат, %		
		Подготовка к поступлению	Бюджетное обучение в вузе	Коммерческое обучение в вузе
Белые	Официальная плата за обучение, проживание, транспорт, учебники и т.д.	49,3	83,0	96,4
Серые	Плата репетиторам, в том числе за предполагаемую поддержку на экзаменах	28,3	3,9	0,7
Черные	Коррупционные платежи (взятки, покупка контрольных, рефератов, тестов и т.п.)	21,0	13,1	2,9

Источник: Данные мониторинга образования ГУ ВШЭ.

Значительную часть финансовых вложений домохозяйств составляют так называемые серые и черные инвестиции, вкладываемые преимущественно не в образование как таковое, а в получение доступа к нему (см. табл. 1). В экономической теории такая ситуация носит название «институциональной ловушки».

Сокращение объемов и эффективности инвестиций в образование способствовало постепенному разрушению материально-технической и кадровой базы отрасли. В наибольшей мере этот процесс затронул массовые общеобразовательные школы, финансируемые преимущественно из местных бюджетов, которые обладают ограниченными возможностями самостоятельно зарабатывать средства через расширение коммерческих программ. В результате сегодня в России более 40% учащихся общеобразовательных школ занимаются в зданиях, требующих капитального

⁶ По данным обследования гибкости рынка труда ИЭ РАН, в период экономического спада проблемой оттока кадров, прошедших обучение или переподготовку за счет предприятия, были озабочены 47-48% директоров предприятий, в условиях оживления экономики эта доля постепенно возросла до 64,5%.

⁷ Кузьминов Я. Образование и реформа. Отечественные записки, 2002, № 2.

ремонта, 3% - в зданиях, находящихся в аварийном состоянии, причем в сельской местности эти показатели существенно выше, чем в городах, а в малых городах выше, чем в крупных.

Не менее острой проблемой является дефицит квалифицированных кадров, связанный, прежде всего, с абсолютно и относительно низким уровнем заработной платы педагогов и других работников образования. На всем протяжении реформ средняя заработная плата работников образования не достигала 2/3 от средней по экономике. В результате в процессе реформ произошло стихийное вымывание из рядовых образовательных учреждений наиболее активных и квалифицированных кадров среднего возраста. В то же время выпускники педагогических вузов в массовом порядке отказывались работать по специальности, предпочитая более спокойные и лучше оплачиваемые сферы деятельности, а массовая школа по сей день в значительной мере держится на старшем поколении педагогов, получивших подготовку еще в советское время и работающих из последних сил.

В более благополучных регионах и, особенно, в столичных мегаполисах, привлечение средств населения и поддержка местных бюджетов позволяет создать ограниченное количество элитных средних школ, доступ в которые ограничен местом проживания и финансовыми возможностями родителей. В депрессивных регионах, малых городах и сельской местности учащиеся поставлены в заведомо худшие условия при получении среднего образования, что снижает их шансы перехода на следующую ступень.

Результаты исследования доступности качественного школьного образования, проведенного Национальным фондом подготовки кадров и Институтом социологии РАН в 2004-2006 гг. показали, что *большая часть населения страны не имеет возможности получить полноценное и качественное школьное образование*. Если ученик живет не в мегаполисе или хотя бы областном центре (где расположено подавляющее большинство хороших школ), а в маленьком городе или на селе, его шансы получить среднее образование на уровне, позволяющем успешно участвовать в конкурсных экзаменах для продолжения обучения на бесплатных отделениях вузов, близки к нулю. Таким образом, неравенство россиян, сегодня закладывается на старте их жизненного пути⁸.

По данным Н. Римашевской, в 30% сельских общеобразовательных школ нет никаких удобств. «Там нет тепла, нет воды, нет канализации, а мы предлагаем им сдавать единый государственный экзамен наравне с московскими элитными школами. Нам еще объясняют, что единый экзамен вводится из соображений равных возможностей для всех, включая жителей самых отдаленных деревень, при поступлении в московские вузы»⁹.

Таким образом, уже на уровне средней школы реформирование привело к распаду единой системы общедоступного образования на элитарную и массовую при резком снижении средних «общественно-нормальных» параметров качества. По данным международных исследований, проведенных среди старшеклассников 40 стран, российские школьники занимают 33 место по уровню грамотности (только 36 % обладают хорошими навыками чтения и восприятия текста) и 30 место по уровню математической подготовки. В то же время еще в середине прошлого десятилетия Россия удерживалась в верхней трети списка, а на старте реформ устойчиво занимала первые места. Резко снизившееся в период рыночных реформ качество обучения в массовой школе фактически закрывает значительной части выпускников доступ к получению качественного послешкольного образования.

⁸ Школа неравенства. Российская газета. 27 февраля 2006 г.

⁹ Человеческий капитал России: эволюция, структурные особенности, будущие вызовы. Никитский клуб. Цикл публичных дискуссий. Выпуск 22/1. [<http://www.nikitskyclub.ru>].

Кроме того, в стране возрастает доля детей очень рано перестающих посещать школу. Сегодня по разным оценкам от нескольких сот тысяч до нескольких миллионов детей не посещают школу в связи с ростом миграционных потоков, социальной беспризорностью и по другим причинам. Однако работа по выявлению детей, не посещающих школу, ведется только в некоторых регионах страны. В то же время сопоставление данных переписей 1989 г. и 2002 г. показало, что доля молодежи (от 15 до 24 лет), имеющей образование в объеме начальной школы и ниже, увеличилась с 5,6% до 7,4%. Еще 9,2% лиц в возрасте от 20 до 24 лет имеют лишь основное общее образование, что почти вдвое выше соответствующего показателя 1989 г. Таким образом, постепенно формируется значительный контингент функционально неграмотного населения, которому сложно адаптироваться в современном обществе, на производстве и в жизни.

В период реформ не только сократилось финансовое участие государства в развитии сферы образования. Одновременно ослабло централизованное регулирование этой сферы. Фактическое снижение государственных стандартов и барьеров контроля качества на входе в отрасль привело к неконтролируемому разбуханию высшей ступени послешкольного образования. После шокового сокращения загрузки системы высшего образования в начале 90-х годов прошлого века, на фоне сокращения финансирования наблюдался бурный рост не только студенческого контингента, но и числа высших учебных заведений (см.табл. 2).

Таблица 2

Динамика числа образовательных учреждений

год	Число образовательных учреждений		
	Начального профобразования	Среднего профобразования	Высшего профобразования
1990	4328	2603	514
1993	4273	2607	524
1995	4166	2634	762
2000	3893	2703	965
2001	3872	2684	1008
2002	3843	2816	1039
2003	3798	2809	1044
2004	3686	2805	1071
2005	3392	2905	1068
2006	3207	2847	1090

Источник: Данные Федерального агентства по образованию.

На протяжении последних 15 лет число государственных вузов выросло с 514 до 655. Кроме того было создано 413 коммерческих. Численность студентов средних профессиональных и высших учебных заведений, аспирантов и докторантов на 10000 человек населения к 2006 г. возросла более чем вдвое и достигла 702 человек. По этому показателю мы в 2-2,5 раза опережаем большинство стран ОЭСР и несколько опережаем США.

Расширение охвата населения послешкольным образованием в целом естественно и отражает объективные требования современного этапа социально-экономического развития. Оно находится в русле общемировых тенденций становления экономики знаний и повышения требований к интеллектуальным, общекультурным, творческим способностям человека. С точки зрения многих специалистов

первое высшее образование сегодня постепенно утрачивает характер профессионального и превращается в еще одну ступень общего образования, необходимую для усвоения общих, сквозных компетенций, повышающих потенциал мобильности и адаптации к изменениям социально-экономической среды.

Эти соображения адвокаты неолиберальной реформы образования в России используют для оправдания неконтролируемого роста коммерческого сектора высшей школы при фактическом игнорировании качественных параметров его деятельности. Между тем сочетание недостаточного финансирования, самоустранения государства и ускоренной коммерциализации запускает механизмы эрозии качества образования.

Прежде всего сверхвысокий охват населения верхними ступенями образования усугубляет отставание от передовых стран по удельным показателям финансирования этих ступеней. В России средние бюджетные затраты на одного студента вуза составляют лишь около тысячи долларов в год, в то время как по оценкам, для подготовки качественного специалиста, отвечающего современным требованиям, необходимо не менее 5-7 тысяч долларов. Удельные затраты государства в начальном и среднем образовании в 2-2,5 раза ниже, чем в среднем по странам ОЭСР, в третичном сегменте (среднее профессиональное и высшее образование) они ниже в 10 раз.

Таблица 3

Государственные затраты на одного студента по уровням системы образования в 2004 г. (в долл. США)

Уровень образования	Затраты на одного студента
Дошкольное	743
Школьное	660
Начальное профессиональное	793
Среднее профессиональное	671
Высшее	914

Источник: Данные Федерального агентства по образованию.

Обладая столь скудными средствами, многие образовательные учреждения, в первую очередь вновь созданные, не имеющие традиций, по сути представляют собой лишь «очаги имитации образовательной деятельности»¹⁰ и не в состоянии обеспечить нормальное качество образования. Они испытывают недостаток как материальных ресурсов (оборудованные под учебный процесс помещения, библиотека, компьютерная техника), так и нематериальных ресурсов – компетентных и мотивированных преподавателей. По экспертным оценкам, чтобы привлечь квалифицированный персонал в систему образования, средняя заработная плата по отрасли должна в полтора раза превышать среднюю по экономике в целом. Оплата школьного учителя должна быть на 25-30% выше среднего заработка в стране, профессора – в 2 раза выше, чем учителя или начинающего преподавателя вуза¹¹.

¹⁰ Кузьминов Я. Беспокоиться о грядущей платности школ уже поздно. Независимая газета № 270-271, 10 декабря 2004.

¹¹ Марцинкевич В. Инвестиции в человека: экономическая наука и российская практика. МЭиМО, 2005. № 9.

Идеальная заработная плата, которая позволила бы ректору привести в вуз преподавателя своей мечты, по средней оценке нескольких ректоров ведущих российских университетов, составляла в 2004 г. 50 тыс. руб. в месяц для Москвы и 35 тыс. рублей в месяц для регионов, в то время как фактически преподаватели получали в среднем 7,5 тыс. руб. в Москве и 5 тыс. руб. в регионах¹².

Таблица 4

Изменение уровня заработной платы в образовании

Уровень зарплаты в образовании (%)									
1985	1990	1992	1995	1998	2000	2001	2002	2003	2004
По отношению к средней заработной плате в экономике									
78	67	61	65	63	56	56	67	61	62
По отношению к средней заработной плате в промышленности									
71	65	62	66	55	45	45	57	53	54

Источник: Данные Росстата.

Следствия недостаточности заработков легко предсказуемы:

- отток наиболее талантливых и компетентных кадров в другие виды деятельности и недостаточный приток молодых кадров (лишь около 40% выпускников педагогических вузов намерены работать по специальности, в то время как среди экономистов эта доля составляет 91%, среди юристов - 86);

- широкое распространение вторичной занятости и подработок (более 70% преподавателей высшей школы имеют вторую работу, обычно это совместительство еще в одном или нескольких университетах и занятия репетиторством);

- наличие сильных стимулов к коррупционной деятельности (по данным независимого опроса лишь около 7% студентов заявили, что в процессе учебы им никогда не приходилось сталкиваться с коррупцией, в то время как около 60% оценили ситуацию поступления в вуз, сдачи экзаменов или защиты дипломов как коррупционную).

На первый взгляд кажется, что сегодня в России высшее образование постепенно становится общедоступным благом, широко и демократично потребляемым всеми слоями населения. Согласно результатам опросов Левада-центра, 89% респондентов в возрасте 15-35 лет убеждены в необходимости иметь высшее образование. Иными словами его получение рассматривается сегодня в российском обществе как социальная норма. По данным различных обследований, по крайней мере, две трети выпускников школ ориентированы на его получение, при этом в вузы поступают около 90% абитуриентов.

В то же время не только доля, но и абсолютная численность студентов, обучающихся за счет государства, постепенно сокращается (см. табл. 5).

¹² Данные Мониторинга образования ГУ ВШЭ.

**Динамика развития бюджетного и коммерческого сектора
в высшем образовании**

Год	Распределение приема студентов в вузы по видам образования (%)		
	Государственное и муниципальное		негосударственное
	Бюджетное	коммерческое	
1995	78,6	13,7	7,7
1998	59,6	31,5	8,9
1999	53,3	36,1	10,6
2000	45,4	42,8	11,8
2001	40,2	46,2	13,6
2002	40,4	46,0	13,6
2003	37,9	48,0	14,1
2004	37,9	45,6	16,6
2005	37,4	46,3	16,3
2006	35,3	47,7	16,9

Среди населения растет убеждение, что платное высшее образование «для простых людей» является единственной, но зато реальной и надежной альтернативой¹³. Спрос на платные образовательные услуги устойчиво расширяется среди представителей всех социальных и доходных групп и оперативно удовлетворяется бурно растущим коммерческим сектором. «Родители готовы платить за высшее образование детей, прежде всего, потому что оно считается неоспоримой ценностью в современном мире, является средством социальной мобильности для низкодоходных групп и сохранения статуса – для высокодоходных»¹⁴.

Однако, снимая проблему доступа к желаемому образованию для наиболее материально обеспеченных категорий населения и в некоторой степени для жителей крупных городов, такой путь создает лишь видимость ее решения для имеющих менее благоприятные стартовые позиции претендентов. Это связано с усиливающимся расслоением системы образования по качеству производимых здесь благ при снижении его среднего уровня.

¹³ Согласно опросу Фонда «Общественное мнение», почти три четверти наших россиян убеждены, что сейчас поступить в вуз без значительных финансовых затрат нельзя. Противоположной позиции придерживаются лишь 18% опрошенных. Отметим, что наибольшая доля считающих поступление без значительных капиталовложений возможным наблюдается в высокоресурсных группах: среди респондентов с высшим образованием и жителей мегаполисов такого мнения придерживается более четверти. В то же время среди респондентов с доходами менее 1000 рублей в месяц количество уверенных в невозможности поступления без значительных затрат было максимальным (Обзор результатов исследований ФОМ по проблемам образования. Аналитические материалы. Сентябрь 2005. С. 76. [http://bd.fom.ru/report/map/education/educat_mom/obzres1/edmom5]).

¹⁴ Выбор образовательной стратегии детей: ценности и ресурсы. Мониторинг экономики системы образования. Информационный бюллетень № 1, 2002.

Механизмы эрозии качества образования, порождаемые «экономией» государственных инвестиций в производство нематериального капитала, начинают действовать уже на этапе школьного образования. В массовой школе существенным фактором снижения качества является постепенная утрата стимулов к добросовестной работе, как у преподавателей, так и у учащихся. Низкие заработки учителей заставляют их не только работать на полторы-две ставки, что приводит к износу рабочей силы и снижению качества уроков, но и строить учебный процесс таким образом, что значительная часть учащихся не в состоянии усвоить материал на уроке, создавая стимулы для перекрестного репетиторства. В свою очередь старшеклассники утрачивают стимулы к усвоению знаний, так как вероятность успешного поступления в вуз все в большей мере зависит не от их усилий, а от платежеспособности семей. Таким образом, происходит эрозия нормативных установок, поддерживающих нормальное протекание учебного процесса.

На этапе зачисления в вузы критерий отбора наиболее способных, мотивированных и подготовленных абитуриентов постепенно замещается критерием платежеспособности. В результате система государственного профессионального образования сталкивается с проблемой неравномерности контингента, так как требования к поступающим на коммерческой основе несопоставимо ниже, чем к конкурирующим за финансируемые государством бюджетные места. Разделение студентов на коммерческих и бюджетных стимулирует формирование двойного стандарта требований в процессе обучения.

Попытки ужесточить стандарты качества наталкиваются на резкое и безуспешное сопротивление сторонников рыночного подхода. Они аргументируют свою позицию тем, что закрытие вузов «второго эшелона» приведет к ухудшению качества знаний в масштабе страны, поскольку сокращение высших учебных заведений устраним конкуренцию между ними. «Кому выгодно устранение конкуренции на отечественном рынке образовательных услуг? И главное, насколько подобные мероприятия отвечают образовательным потребностям российского общества?...Качество образования, то есть вес диплома на рынке труда, оценивается потребителем - абитуриентом»¹⁵.

Убеждение, что качество образования растет за счет конкуренции между вузами основано на ложной предпосылке о достаточной информированности и компетентности потребителей образовательных услуг. Однако, образование – сложный продукт, обладающий к тому же отложенным эффектом проверки. Поскольку потребитель далеко не всегда способен грамотно оценить качество предлагаемых ему услуг, образование относят к числу так называемых доверительных благ, на рынках которых колоссально возрастает опасность недобросовестной конкуренции со стороны продавцов, проявляющейся в так называемом оппортунистическом поведении, например, предоставления ими ложной информации, заведомо невыполнимых обещаний для достижения своих интересов¹⁶.

Результаты социологических исследований свидетельствуют, что большинство российских семей, которым предстоит принимать решение в отношении стратегии продолжения образования после окончания детьми средней школы, располагают очень ограниченной информацией об имеющихся возможностях продолжения образования, достоинствах и недостатках различных учебных заведений и конкретных перспективах, открывающихся на рынке труда по их окончании¹⁷.

¹⁵ Независимая газета от 22 октября 2004 г.

¹⁶ Тамбовцев В. Указ.соч. С 11.

¹⁷ Рощина Я.М., Другов М.А. Социальные детерминанты неравенства доступа к высшему образованию в современной России. Проблемы доступности высшего образования. М.: Сигнал, 2003.

Особенности благ, создаваемых в сфере образования, в случае их производства на рыночной основе, таят в себе еще одну серьезную опасность, связанную с широкими возможностями и серьезными стимулами для оппортунистического поведения не только со стороны продавца, но и со стороны потребителя. Если в общем случае даже при приобретении доверительных благ (например, в сфере здравоохранения) потребитель заинтересован в возможно более высоком их качестве, то потребитель «образовательных услуг» при определенных условиях может быть прямо заинтересован в снижении их качества. Эта возможность связана, с одной стороны, с многоплановостью потребностей, удовлетворяемых в сфере образования, с другой – с необходимостью затрачивать собственный труд в процессе образовательной деятельности. Именно такая совокупность условий, провоцирующая оппортунистическое поведение потребителей, к сожалению, сложилась сегодня в России.

Изначально образование было уделом узкой, элитарной прослойки общества и воспринималось, прежде всего, как самоценность. Ведущим мотивом его получения выступала потребность в познании мира, получении новых знаний, навыков и компетенций. Формирование полезных социальных связей воспринималось как естественный и желаемый сопутствующий результат, а приобретение формального статуса – аттестата, сертификата, диплома существовало «на задворках мотивации». Именно такая иерархия потребностей считалась легитимной (социально одобряемой), вписывалась в сложившуюся в обществе систему ценностей, установок и норм и способствовала поддержанию стандарта качества в системе образования. На протяжении XX века проходит стадия инструментализации образования, когда акцент смещается на накопление конкретных профессиональных знаний, так называемого специфического человеческого капитала, в целях укрепления конкурентоспособности на рынке труда и получения экономической отдачи на дополнительный профессионально-квалификационный потенциал. В дальнейшем с переходом к информационному обществу актуализируется потребность в развитии умственных и творческих способностей, которые могут быть применены в разных областях деятельности, повышении культурного уровня, обогащении духовного мира. Однако в целом в здоровой социально-экономической системе соподчиненность удовлетворяемых в сфере образования индивидуальных потребностей остается прежней.

Ситуация, сложившаяся сегодня в социально-экономическом пространстве России, активно формирует перевернутую структуру индивидуальной мотивации, в которой символические и статусные характеристики оттесняют на второй план освоение знания, развитие способностей и формирование компетенций. Все более широко распространенным мотивом получения высшего образования становится обретение формального статуса, подтверждаемого наличием аттестата, сертификата, диплома, т.е. воспринимаемого потенциальным работодателем документального сигнала о наличии требуемых компетенций, который в принципе может существовать автономно от их фактического наличия.

Согласно экспертным оценкам преподавателей различных вузов, от 50% до 90% студентов ориентированы не на получение знаний, а на получение диплома как необходимого атрибута для продолжения карьеры¹⁸. Высшее образование из эффективного механизма накопления человеческого капитала постепенно превраща-

¹⁸ Вот как резюмирует сложившуюся ситуацию, зав. отделом социально-культурных исследований Левада-центра А.Г. Левинсон: «80% населения стремится получить высшее образование, вкладывая в это зачастую последние деньги. Удивительно, что при этом учиться студенты не стремятся, их интересует лишь факт получения диплома о высшем образовании». Левинсон А.В. Отношение россиян к образованию. Доклад на конференции «Образование в XXI веке: стратегии и перспективы» Москва, Свято-Филаретовский институт. 27 мая 2008 г.

ется в формальный барьер, который необходимо преодолеть для получения любого более или менее приличного рабочего места.

Однако, чем выше качество образования, тем больших инвестиций (не только финансовых, но и натуральных – в форме собственных трудовых усилий) требует его получение. Чем менее качественно предлагаемое на рынке образование, тем меньше труда надо вложить, чтобы получить символ – диплом, дающий пропуск к достойным рабочим местам. В этих условиях для значительной части потребителей наиболее рациональной является стратегия ориентации на более дешевое (по совокупности затрат собственного труда и материальных ресурсов) образование, что означает прямую заинтересованность в низком качестве приобретаемой «образовательной услуги».

Конкуренция производителей «образовательных услуг» за привлечение покупателей-абитуриентов стимулирует распространение мягких форм коррупции, связанных со снижением стандартов качества, прежде всего в системе массового коммерческого высшего образования, по обоюдному согласию производителя и потребителя.

Следует также иметь в виду, что хотя большинство родителей готово платить за образование детей, однако далеко не все имеют возможность выделить достаточное количество средств из семейного бюджета. Согласно данным Всемирного банка в российские вузы поступают 80% детей из обеспеченных семей и только 15% из бедных¹⁹.

По данным Независимого института социальной политики, сумма денег, которую респонденты собирались и были в состоянии инвестировать в образование детей, в 2004 г. варьировалась от 100 долл. до 7000 долл. в год. Таким образом в условиях, когда «рынок образовательных услуг» предлагает образование «на любой карман», многие семьи делают выбор в пользу дешевого высшего образования, гарантирующего университетский диплом, слабо подкрепленный реальными знаниями и компетенциями.

Отсюда следует, что распространение платного образования не только подрывает принцип равной доступности, но и налагает на семейный сектор непосильную ношу. Для многих российских семей, прежде всего имеющих более одного ребенка, в которых закладываются предпосылки качества человеческого потенциала следующих десятилетий, оплата образования детей неизбежно будет сопряжена с недостаточным удовлетворением базовых потребностей: ухудшением питания, отказом от отпусков, и в конечном итоге негативно скажется на здоровье будущих поколений.

* * *

Неадекватность изменений, происходящих в системе образования, требованиям современного этапа общественного развития заставляет ставить вопрос о ее реформировании. Однако до сих пор в центре внимания находятся вопросы рационализации доступа к высшему образованию через введение единого государственного экзамена и системы государственных именных финансовых обязательств (ГИФО). Целесообразность этих нововведений, в особенности ГИФО, обоснованно, на наш взгляд, подвергается сомнению со стороны многих исследователей и преподавателей вузов. Однако главный недостаток существующей концепции реформы состоит в том, что затрагиваются преимущественно частные аспекты, преобразование которых мало что изменит в системе в целом.

¹⁹ Известия, 23 сентября 2004 г.

Общая линия государственной политики идет в направлении дальнейшей *коммерциализации образования*. И в рамках значительной части академических дискуссий, и на государственном уровне *проблема ставилась и ставится до сих пор не в плоскости формирования образовательного потенциала нации, обеспечения достаточного уровня и сбалансированной структуры инвестиций и повышения их народнохозяйственной эффективности, а в аспекте предоставления образовательных услуг*. Остаются в тени вопросы обеспечения соответствия системы образования стратегическим потребностям экономики, модернизации инфраструктуры отрасли, разработки и внедрения современных образовательных технологий, выравнивания возможностей территорий и регионов по обеспечению качественного образования.

Анализ внутренней ситуации и обобщение мирового опыта свидетельствуют о том, что формирование качественной системы образования требует *последовательного государственного регулирования базовых пропорций и восстановления нормального ресурсного обеспечения отрасли на основе сбалансированного сочетания прямых бюджетных вложений и продуманных схем привлечения дополнительных источников финансирования*.

Сохраняющееся доминирование рыночных механизмов регулирования образования имеет многоплановые негативные последствия. С одной стороны, это ведет к подрыву принципа равенства образовательных возможностей, способствует расслоению общества, концентрации социального ресурса у элитарных слоев и групп. Утрачивается его потенциал социального лифта, ослабевает роль в качестве транслятора норм, ценностей и установок, объединяющих различные слои и страты населения в единую национальную целостность. С другой стороны, под воздействием нерационального распределения ресурсов, искажения системы мотиваций, обострения структурных диспропорций происходит ухудшение качества образования, снижение отдачи от инвестиций в человеческий капитал, как на микроуровне, так и на уровне общества в целом.

Успехи развития и национальная конкурентоспособность во многом зависят от того, насколько свободен доступ к социальным ресурсам общества. Для укрепления социального единения и толерантности в обществе, развития связей между различными слоями и категориями населения необходимо выравнивание возможностей их участия в социально-экономической жизни, проведение политики противодействия социальной изоляции. В решении этой задачи ключевую роль играет обеспечение как можно более свободного и равного доступа к образованию, воспитание и образование нового поколения на уровне современных стандартов, гарантирующих равенство стартовых возможностей и последовательное расширение круга доступных каждому человеку альтернатив. Только на этой основе можно постепенно скорректировать сложившуюся траекторию социально-экономического развития, продвигнуться на пути к социальному единению, обеспечить поступательное развитие экономики и общества.

Глава 6. ОБЕСПЕЧЕНИЕ СОПРЯЖЕННОСТИ ОБРАЗОВАНИЯ С ПОТРЕБНОСТЯМИ СТРАНЫ: ОТ МАССОВЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ ДО ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

В сфере образования удовлетворяется широкий разноплановый набор индивидуальных и общественных потребностей. На индивидуальном уровне – это, во-первых, естественная потребность человека в познании мира, развитии и самовыражении. Во-вторых, инструментальная потребность в приобретении полезных навыков и свойств, которые в будущем могут принести дополнительный доход и целый спектр нематериальных выгод, связанных с карьерой, условиями и содержанием труда, образом жизни, уважением окружающих и т.д.

К числу функций образования, удовлетворяющих общественные потребности, относятся передача следующим поколениям запаса знаний, навыков и компетенций, социализация в ходе усвоения принятых ценностей и норм, формирования социальных связей, механизмов включенности в общественную жизнь, а также обеспечение народного хозяйства квалифицированной рабочей силой.

С учетом столь сложной, многоплановой структуры не только выявление, но, прежде всего, ранжирование потребностей, их выстраивание по уровню приоритетности приобретает первостепенное значение для повышения итоговой социально-экономической эффективности направляемых в эту сферу инвестиций. Основная функция системы профессионального образования – обеспечение народного хозяйства специалистами в требуемых структурных пропорциях и отвечающих заданным стандартам качества. Безусловно данная система решает и другие задачи, которые в значительной мере работает на ее основную целевую функцию, но они не должны выходить на первый план.

Отдача на образование на всех уровнях от индивида до общества в целом во многом зависит от того, в какой мере сформированные в этой сфере качества будут востребованы экономикой. От этого же зависят и возможности сохранения и накопления образовательного и профессионально-квалификационного потенциала на протяжении трудовой жизни. Поэтому обеспечить эффективное функционирование и развитие системы образования можно только при условии сопряженности его масштабов, структуры и содержания, с одной стороны, и потребностей экономики в определенных качествах человеческого потенциала с другой. Соответственно, структура профессионального образования должна, в первую очередь, ориентироваться на перспективные потребности экономики, а не на текущий спрос со стороны населения в образовательных услугах.

На протяжении последних десятилетий проблема обеспечения сопряженности сферы образования и потребностей народного хозяйства приобрела новые грани в связи с постепенным, хотя и неравномерным, вступлением национальных экономик в постиндустриальный этап социально-экономического развития. На этом этапе в конкурентной борьбе выигрывают те фирмы, страны, регионы мира, которые быстрее и эффективнее других создают и осваивают новое знание, лучше способны адаптировать предлагаемые продукты и услуги к дифференцированным и динамично развивающимся потребностям. Это принципиально меняет круг требований к параметрам человеческого потенциала и к системе образования. Вместо четкого усвоения определенного довольно жестко установленного объема знаний, навыков, профессиональных компетенций на первый план выдвигаются способности развивать и модифицировать первоначально приобретенные профессиональные навыки, ориентироваться в обширных потоках информации, принимать решения в условиях неопределенности. Расширяются требования к личностным характеристикам работников, не связанным непосредственно с той или иной профессионально-

квалификационной сферой. Повышается конкурентоспособность на рынке труда и перспективы успешной карьеры для обладателей таких качеств как коммуникабельность, умение работать в команде, ответственность, способность к самостоятельному мышлению и принятию решений.

Соответственно меняются и задачи, стоящие перед системой образования. В условиях, когда период полураспада профессиональных знаний составляет в зависимости от области от 7-8 до всего лишь двух лет, усвоение обширных объемов энциклопедической информации и конкретных умений все в большей мере утрачивает самостоятельную ценность. Главным же становится развитие навыков обучения и формирование механизмов освоения, адаптации, генерирования нового знания, накопление потенциала профессионально-квалификационной мобильности¹.

Отдавая должное вызовам постиндустриализма, в то же время необходимо иметь в виду следующие обстоятельства. Во-первых, переход к информационной экономике, экономике знаний представляет собой не только неоднозначный, противоречивый по своим социально-экономическим последствиям, но и неравномерный процесс. Даже в наиболее развитых странах информационная экономика – это сегодня лишь более или менее развитый анклав, наряду с которым существует мощный индустриальный сектор и «родимые пятна» традиционной экономики. Соответственно, пока что вряд ли целесообразно абсолютизировать идеальную тенденцию к ускорению обесценения конкретных профессиональных знаний и навыков. Это особенно важно в случае трансформационных экономик, в том числе России, о чем речь пойдет ниже.

Во-вторых, пренебрежительное отношение к овладению конкретными традиционными базовыми навыками (ставший уже классическим пример отказа от усвоения таблицы умножения – информации, на первый взгляд, излишней при наличии навыка использования калькулятора) не только не способствует развитию новых востребованных компетенций, но и затрудняет его.

В-третьих, рост вариативности и гибкости системы образования актуализирует вопрос разработки, внедрения и поддержания стандартов качества. Остро стоит задача поиска опорных точек, позволяющих в каждом конкретном случае отличить нормальный образовательный процесс от имитации образовательной деятельности, когда усилия преподавателей и учащихся (всех задействованных субъектов) смещаются с задачи производства ценнейшего нематериального блага на задачу создания впечатления, сигнала о его наличии².

В случае России дополнительные серьезные вызовы для системы профессионального образования идут от трансформационных процессов. С одной стороны, они порождены кризисными (на протяжении 1990-х годов) и посткризисными (периода восстановительного роста и усиления глобализационных тенденций или воздействий) изменениями в структуре производства, занятости и текущего спроса на труд. С другой стороны, связаны с активной коммерциализацией профессионального образования и постепенным устранением государства от поддержки и регулирования этой сферы.

¹ Период полураспада знаний – время, в течение которого знания устаревают наполовину. Подробнее об этом вызове пост-индустриализма см. например, Константинов Г.Н., Филонович С.В. Университеты, общество знания и парадоксы образования. Вопросы образования. 2005. № 4.

² «Чем выше издержки измерения качества блага, тем в большей степени стимулы к эффективному использованию ресурсов трансформируются в стимулы к оппортунистическому поведению, прежде всего в форме сигнализации, то есть создания видимости высокого качества». Тамбовцев В. Реформы российского образования и экономическая теория. Вопросы экономики. 2005. № 3.

1. Деформации спроса на труд

Народнохозяйственная эффективность образования, т.е. его вклад в экономический рост, зависит от того, в какой мере приобретенные навыки и компетенции соответствуют потребностям экономики в работниках различного профиля, а в рыночных терминах – структуре спроса на труд со стороны работодателей.

В условиях развитой информационной экономики требования рабочих мест к уровню образования занятых на них работников непрерывно растут. Это находит отражение в возрастании так называемого *порогового уровня образования*, минимально необходимого для успешной адаптации в сфере труда. В большинстве развитых и новых индустриальных стран общепринятой нормой стало получение среднего двенадцатилетнего образования и вплотную поставлена задача перехода ко всеобщему (общественно-нормальному) образованию на уровне первой ступени высшей школы. Кроме того, динамизм общественной жизни и технологических процессов, высокие темпы устаревания профессиональных знаний приводят к тому, что потребность в формальном образовании постепенно выходит за рамки младших возрастных групп и остается актуальной на протяжении всей жизни.

При этом государство, как правило, готово взять на себя значительную часть затрат, связанных с получением не только начального и среднего, но и высшего профессионального образования. В большинстве европейских стран высшее образование практически полностью финансируется государством. В странах ОЭСР доля негосударственных затрат на образование составляет в среднем около 12%, а доля студентов, обучающихся на платной основе, не превышает 10%. В то же время для развивающихся стран, где современный сектор экономики развит слабо, а большинство рабочих мест требует традиционных, часто доиндустриальных навыков и умений, развитие высшего образования происходит в значительной части на платной основе. В большинстве стран Латинской Америки образование по крайней мере на 40% финансируется из частных источников. В Бразилии и на Филиппинах в независимых частных вузах обучается, соответственно 63% и 73% от общего числа студентов высшей школы³.

Эти различия связаны не только с объемом имеющихся у государства ресурсов, но и с конкретными прагматическими соображениями. Государства в развивающихся странах не рассчитывают на отдачу от вложений в высшее профессиональное образование, так как оно плохо востребовано сложившейся структурой экономики. И не рассматривают для себя стратегию образовательного прорыва, сочетающую массивные вложения в образование с активной модернизацией структуры производства.

Такая стратегия была выбрана и в целом успешно воплощена в России советского периода, когда повышение уровня образования, культуры и профессиональных компетенций широких слоев населения (культурная революция) наряду с ускоренной индустриализацией вошло в число первых приоритетов государственной политики. Сохранившиеся до сегодняшнего дня конкурентные преимущества в области образования, в значительной мере унаследованы от системы советского типа, а их постепенная утрата – результат общеэкономической стратегии периода реформ. Спровоцированный ею длительный экономический спад способствовал примитивизации занятости и деградации спроса на труд. Это не только привело к масштабной растрате профессионально-квалификационных навыков, уже накопленных населением, но и косвенно способствовало регрессивным изменениям в системе образования.

³ Financing Education – Investments and Returns, Analysis of the World Education Indicators 2002 Edition. UNESCO/OECD, Paris, 2003 [<http://www.oecd.org/document/27/>].

В ходе реформ постепенно набирало силу противоречие между достаточно высоким уровнем образования и профессиональной квалификации населения, с одной стороны, и ухудшением условий и качества занятости, с другой. Структура занятости изменялась в направлении сокращения доли обрабатывающей промышленности за счет роста долей добывающих отраслей и производства услуг. Рост занятости в третичном секторе происходил, прежде всего, за счет инфраструктурных отраслей (банковской деятельности, электроэнергетики, связи, торговли и управления), доля которых увеличилась более чем в полтора раза. Удельный вес отраслей нематериального производства, обеспечивающих качество экономического роста – генерирование нового знания и распространение информации, накопление человеческого капитала, и предъявляющих спрос на наиболее квалифицированную рабочую силу – устойчиво сокращался.

В результате, с одной стороны, квалифицированные и образованные работники столкнулись с проблемой нехватки «хороших» рабочих мест, позволяющих реализовать традиционные преимущества в области содержания, условий, престижности труда. С другой стороны, положение работников с высшим образованием и в новых условиях оставалось относительно более благоприятным по сравнению с обладателями среднего и начального профессионального образования. В большинстве случаев им удавалось найти работу, хотя очень часто не в той области, которая соответствовала их профессиональной квалификации и опыту. На всем протяжении периода реформ уровень экономической активности и занятости среди лиц с высшим образованием был устойчиво и ощутимо выше, а уровень безработицы – ниже, по сравнению со всеми прочими категориями населения.

Таким образом, постепенное приобретение высшего образования стало восприниматься населением как достаточно надежный защитный механизм, обеспечивающий выживание в условиях рынка. Поэтому, если первой реакцией на радикальное изменение условий занятости стало шоковое сокращение спроса на послешкольное, в том числе высшее образование в начале 1990-х годов, то уже к 1995 году отчетливо обозначилась противоположная, обнадеживающая, на первый взгляд, тенденция его стремительного роста. С 1995 по 2007 год численность студентов вузов выросла почти втрое. Сегодня по числу студентов вузов на 10 тыс. человек населения, Россия уступает только Финляндии и Польше.

При этом государство на практике выбрало модель поведения, характерную скорее для развивающихся стран, резко сократив финансирование образования и по существу отдав стратегические вопросы, связанные с развитием этой важнейшей отрасли нематериального производства в область индивидуальных решений. Распухшая коммерциализация сферы образования обернулась сбоем конкурентного механизма отбора наиболее способных и мотивированных претендентов на получение различных видов профессионального образования, снижением качества образования, а значит и качества национального человеческого потенциала и резким обострением структурных диспропорций на национальном рынке труда.

Наиболее очевидным отражением этого комплекса проблем стали обозначившиеся на рубеже тысячелетий и быстро набравшие силу в период восстановительного роста дефициты рынка труда.

2. Дефициты рынка труда

Сегодня на уровне правительства и профильных министерств все более настойчиво ставится вопрос о том, что именно человеческие ресурсы национальной экономики могут стать одним из ограничителей экономического роста не только в долгосрочной, но и отчасти уже в ближайшей перспективе. При этом в центр внима-

ния политиков и прогнозистов попадают, прежде всего, демографические параметры человеческого потенциала (сокращение рождаемости, высокая смертность, активно затрагивающая трудоспособных), которые уже в ближайшие годы приведут к сокращению объема доступных трудовых ресурсов.

С одной стороны, дефициты рынка труда, могут иметь демографические корни, т.е. быть связаны с неблагоприятными изменениями в численности и половозрастных. Как показывают опросы работодателей и экспертные оценки служб занятости, проблема нехватки рабочей силы обозначилась на рубеже тысячелетий и нарастает на протяжении всего периода восстановительного роста. Широко обсуждаются вопросы привлечения трудовых мигрантов для компенсации нехватки работников. Однако если судить по динамике численности трудоспособного населения, по крайней мере, до 2006 года экономика не должна была испытывать количественного дефицита трудовых ресурсов.

На протяжении последних десяти лет тенденции изменения общей численности населения и населения в трудоспособном возрасте имели противоположное направление: население в целом сокращалось, в то время как трудоспособное население устойчиво прирастало. За период с 1995 по 2005 год его прирост составил 6 млн. человек (см. табл. 1). Иными словами обострение дефицита рабочих рук происходило на фоне увеличения объема доступных трудовых ресурсов. Это простое количественное сопоставление тенденций показывает, что обострение дефицита на рынке труда пока что никак не связано с демографией⁴. Сегодня это чисто экономический феномен, вызванный нарастающим расхождением структур спроса на труд и его предложения, механизм воспроизводства которого был заложен в первое десятилетие реформ.

Таблица 1

Динамика изменения численности и возрастной структуры населения в 1990-2006 гг. (млн. чел.)

	1990	1995	1998	2000	2002	2004	2006
Все население	147,6	148,3	147,8	146,3	145,0	143,5	142,2
Моложе трудоспособного возраста	36,1	33,6	30,9	28,4	26,1	24,1	22,7
В трудоспособном возрасте	83,9	84,5	86,3	88,0	89,2	90,2	90,1
Старше трудоспособного возраста	27,6	30,1	30,4	29,9	29,6	29,2	29,4

Источник: данные Росстата.

Увеличение спроса на труд после длительного экономического спада выявило «узкие места», сформировавшиеся на протяжении 1990-х годов. Прежде всего, они стали следствием оттока кадров из отраслей материального производства и разрушения кадрового ядра промышленных предприятий. В период сокращения спроса значительная часть составлявших это ядро квалифицированных рабочих и специалистов среднего звена сменили профессию и сферу деятельности, другие – попол-

⁴ Демографически укорененный дефицит рабочей силы – дело будущего. По прогнозным оценкам, по крайней мере в ближайшие 5-10 лет не только население в целом, но и трудоспособное население будет сокращаться. Согласно прогнозу МЭРТ, численность трудоспособного населения за период 2008-2010 годов уменьшится на 2,5 млн. человек (в 2008 г. – на 600 тыс. человек, в 2009 г. – на 860 тыс. человек, в 2010 г. – на 1 млн. человек) и составит 87,3 млн. Значительные изменения претерпит структура трудоспособного населения; тенденция постарения отразится на соотношении групп рабочих возрастов: в структуре трудоспособного населения увеличится доля старших трудоспособных возрастов (45 лет и старше) и сократится доля молодых (до 29 лет).

нили ряды безработных. На сегодняшний день примерно у 30-40% работников с высшим и средним специальным образованием полученное образование не соответствует роду их занятий. Соответственно и профессионально-квалификационный потенциал, востребованность которого сегодня растет, практически полностью утрачен. В этих условиях еще более важным фактором нарастания неудовлетворенной потребности народного хозяйства в кадрах выступает несоответствие системы профессионального образования актуальным и перспективным потребностям рынка труда по квалификационному уровню и по профессиональной структуре.

Профессионально-квалификационный дисбаланс спроса и предложения труда сегодня приобрел форму следующего комплекса дефицитов.

1. Дефицит неквалифицированной рабочей силы для заполнения непрестижных и не требующих специальной формальной подготовки (хотя и не всегда низкооплачиваемых) рабочих мест, например, дворников, грузчиков, разнорабочих.

2. Дефицит квалифицированных рабочих кадров, которые готовит система начального и отчасти среднего профессионального образования.

3. Дефицит специалистов технического профиля (инженеров, программистов, специалистов в области информационных технологий).

4. Дефицит управленческих кадров всех уровней, удовлетворяющих «европейским стандартам качества».

Дефицит квалифицированных рабочих ощущается с конца 90-х годов прошлого века. По заявлению министра здравоохранения и социального развития М. Зурабова, сегодня от 30 до 50% предприятий испытывают острую нехватку кадров рабочих профессий⁵. По данным региональных служб занятости, 70-90% вакансий – это рабочие профессии. К числу наиболее дефицитных специальностей относятся газосварщики, электромеханики и механики, технологи, фрезеровщики, токари и ряд др. Согласно данным выборочного обследования крупных и средних предприятий обрабатывающей промышленности, недостаток квалифицированной рабочей силы является одним из ключевых факторов, препятствующих развитию предприятий. В 67% случаев он создает серьезные или очень серьезные помехи, а в 17% случаях – является главным препятствием успешной деятельности предприятий⁶. Более половины предприятий особо отметили проблему дефицита квалифицированных рабочих⁷.

Безусловно, демографический фактор уже сегодня «работает» на обострение дефицита, так как в реальном секторе экономики с каждым годом все острее ощущается проблема старения трудовых коллективов. Эта проблема – наследие недавнего прошлого, когда одновременно вырос отток с промышленных предприятий, прежде всего, более молодых работников и сократился приток молодежи на рабочие специальности. Сегодня сохранившие верность предприятию и профессии зрелые специалисты выходят из трудоспособного возраста. При этом на более успешных предприятиях проблема принимает вид так называемой демографической ямы: отсутствия квалифицированного и надежного ядра рабочего коллектива (это касается, прежде всего, рабочих) среднего возраста. Такое ядро, там, где оно сохранилось, образуют работники старших возрастов⁸. Менее успешные, обладающие низкой кон-

⁵ Новости рынка труда. [<http://job.maxiworld.ru/index.php?go=News&in=view&id=27>].

⁶ Гимпельсон В., Капелюшников Р., Лукьянова А. Спрос на труд и квалификацию в промышленности: между дефицитом и избытком: Препринт WP3/2007/03. – М.: ГУ ВШЭ, 2007. С. 16.

⁷ Гимпельсон В., Капелюшников Р., Лукьянова А. Указ. соч. С. 22.

⁸ Типичную для этой категории предприятий ситуацию специалист отдела кадров описывает следующим образом: «На предприятии работают преимущественно опытные специалисты предпенсионного возраста и молодежь. Из-за хаоса 90-х годов мало квалифицированных работников среднего возраста, которые должны будут заменить ветеранов в ближайшие годы» (из интервью в рамках обследования социально-трудовых отношений на промышленных предприятиях 2007 г.).

курентоспособностью на рынке труда, предприятия в самом ближайшем будущем могут столкнуться с ситуацией, когда там просто некому будет работать.

В последние несколько лет наряду с дефицитом квалифицированных рабочих настойчиво дает о себе знать неудовлетворенная потребность в инженерах и технических специалистах. Особенно остро не хватает мастеров, технологов, супервайзеров и других категорий производственного персонала среднего уровня квалификации. Согласно ежегодному исследованию кадровой компании «Анкор», в 2007 году дефицит работников технических специальностей привел к росту их зарплат в полтора раза. Технические консультанты в логистике за год стали получать на 93% больше, директора по развитию бизнеса — на 74%, начальники смен на производстве — на 61,3%. По мнению директора центра аналитических исследований компании, «рост зарплат отчасти можно объяснить промышленным бумом, отчасти дефицитом кадров. Если в 2006 году существенный рост зарплат наблюдался на топовых позициях в производстве, то в 2007 году отразился на рядовых позициях. Пять лет было очевидно, что дефицит будет, сейчас он случился, что и отражается на росте зарплат»⁹.

Все более ощутимыми проблемами для работодателей становятся сокращение подготовки рабочих и специалистов среднего звена нужных профессий и квалификации в системе профессионального образования. Как отмечает вице-президента Российского Союза промышленников и предпринимателей И. Юргенс, проблема нехватки работников с высоким качеством человеческого капитала касается не только, и даже не столько топ-менеджеров и руководителей, сколько квалифицированных работников и в меньшей степени специалистов. Важно подчеркнуть, что речь идет не о дефиците рабочей силы вообще, а о дефиците рабочей силы определенной, достаточно высокой для своей ниши квалификации»¹⁰. Таким образом, сегодня именно дисбалансы профессионального образования в немалой степени ответственны за обострение комплекса дефицитов рынка труда.

3. Структурные диспропорции в образовании

В условиях фактического самоустранения государства от регулирования и поддержки сферы профессионального образования и подготовки кадров¹¹ формирование пропорций внутри системы профессионального образования все в большей мере происходит под влиянием спроса со стороны населения и до некоторой степени бизнеса. Однако, во-первых, эти субъекты экономических отношений не обладают достаточной информацией ни о качестве предоставляемого образовательного продукта, ни о долговременных тенденциях изменения структуры спроса на различные категории работников. Во-вторых, они не являются носителями общественного интереса.

С учетом того, что инвестировать в образование готовы, прежде всего, крупные компании, которые в сегодняшней России сосредоточены преимущественно в добывающих отраслях, в стратегической перспективе бизнес неизбежно будет формировать пропорции внутри образовательной системы в соответствии с потребностями сырьевой экономики. Однако ведущим фактором, задающим вектор развития

⁹ Дефицит кадров сказался на зарплатах. Коммерсант. № 103П (3679). 18.06.2007.

¹⁰ Человеческий капитал и потребности российского бизнеса. Выступление И.Ю. Юргенса на круглом столе «Инвестиции в человеческий капитал» 8 июня 2008 года, в рамках XII Петербургского международного экономического форума. [<http://www.insor-russia.ru/ru/news/analytics/256>].

¹¹ Как формулирует последовательный сторонник выбранного курса министр образования и науки А. Фурсенко, «в перспективе нам надо строить такую систему высшего образования, при которой вузы были бы самодостаточными. Чтобы они не зависели от того, выделили им бюджетные деньги или нет».

сферы образования, является гипертрофированный спрос со стороны населения на высшее образование, смещенный в пользу ряда специализаций и направлений, далеко не всегда соответствующих текущим и стратегическим потребностям народного хозяйства.

Сегодня российская экономика представляет собой сплав разнородных технологических укладов, соотношение между которыми в последние десятилетия менялось отнюдь не в пользу тех, которые характерны для «общества знаний». Соответственно и в реальном секторе, и за его пределами значительная часть рабочих мест не требует высшего образования¹². Тем не менее на индивидуальном уровне выбор в пользу продолжения обучения в вузе в сложившейся ситуации представляет собой в большинстве случаев вполне рациональную стратегию.

В условиях избыточного и непрерывно растущего предложения выпускников высшей школы работодатели повышают планку формальных требований к нанимаемым работникам. Наличие диплома о высшем образовании становится фильтром при отборе претендентов практически на любые рабочие места кроме наименее привлекательных. По данным опросов, практически все работодатели требуют диплом вуза при отборе на должности специалистов любого уровня, половина – при отборе на должности рабочих. Вот как описывает сложившуюся ситуацию специалист отдела кадров стабильно работающего промышленного предприятия: *«Выпускников вузов очень много и мы охотно берем таких ребят на рабочие должности, потому что у них есть навыки обучения и их можно довольно быстро обучить, например, на оператора, слесаря...»*¹³.

При выборе вуза для ребенка семья, как правило, ориентируется на слухи и на свои финансовые возможности. А чутко реагирующий на спрос со стороны населения коммерческий сектор профессионального образования предоставляет широкий спектр образовательных услуг «на любой карман»¹⁴. В результате, направления развития системы профессионального образования слабо состыкуются с изменяющимися потребностями народного хозяйства в рабочей силе. Избыточный рост высшего профессионального образования, происходящий в ущерб его качеству, сопровождается стагнацией среднего звена и развалом системы подготовки кадров рабочих профессий (табл.2).

¹² Проведенное специалистами ИЭ РАН сопоставление численности экономически активного населения с высшим образованием с общим числом рабочих мест, традиционно требующих вузовской подготовки, показало, что «излишек» специалистов высшей квалификации составляет около 2 млн. человек. (Коротков Р.В., Оноприенко В.И., Смирнов П.Г. Проблемы эффективности высшего образования в Российской Федерации. М.: ИЭ РАН, 2004. С. 2-3).

¹³ Материалы обследования социально-трудовых отношений на промышленных предприятиях (2007 г.).

¹⁴ По данным обследования НИСП, сумма денег которые респонденты готовы были выделить из семейного бюджета на образование детей в 2004 г. варьировалась от 100 долл. до 7000 долл. в год.

**Динамика численности выпускников по звеньям системы
профессионального образования**

Уровень системы профессионального образования	Индекс численности выпускников (1990=100)					
	1995	1998	2000	2002	2004	2006
Начальное	66,1	61,7	60,0	58,6	55,7	53,4
Среднее	74,5	86,2	91,1	105,0	110,1	109,9
Высшее	100,4	124,9	158,4	209,5	268,4	312,5

Источник: Рассчитано по данным Росстата.

В преддверии реформ соотношение специалистов с высшим образованием, специалистов среднего звена и рабочих кадров было далеко от оптимального. Это приводило к непродуктивному использованию специалистов, в том числе на рабочих должностях. Однако система профессионального образования работала на выправление этого несоответствия: соотношение выпускников вузов, техникумов и учреждений начального профессионального образования в 1990 году составляло 1 : 1,59 : 3,17. На одного молодого специалиста с высшим образованием приходилось трое квалифицированных рабочих. В 2002 году соответствующее соотношение составило 1 : 0,80 : 0,89, в 2006 году – 1 : 0,56 : 0,54.

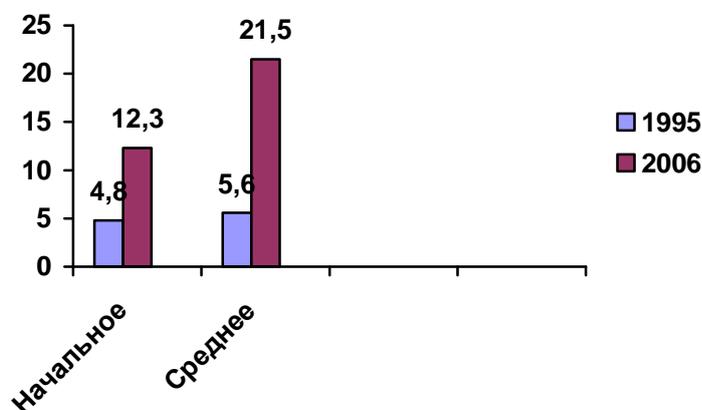
По данным Минобразования России, в 2006 г. только около 30% девятиклассников пошли учиться в техникумы и училища (600 тыс. из 1,5 млн.). Пять лет назад эта доля достигала 40%, а в последние советские годы – 80%. При этом среди сделавших такой выбор растет доля тех, кто рассматривает невысшее послешкольное образование как промежуточную ступень на пути к вузовскому диплому.

По данным опроса Фонда «Общественное мнение» (ФОМ), 38% студентов средних специальных учебных заведений (ССУЗов) ориентируются на поступление в вуз, в то время как работать собираются лишь 33% (среди московских респондентов продолжать образование в вузе намерены 55%)¹⁵.

По сравнению с 1995 годом в 2006 году доля выпускников учреждений начального профессионального образования, без перерыва на работу продолживших обучение на следующем уровне, выросла в 2,5раза, а соответствующая доля выпускников колледжей и техникумов – почти в 4 раза (см. рис. 1). Это дополнительно снижает предложение специалистов средней квалификации и квалифицированных рабочих на рынке труда.

¹⁵ Обзор результатов исследований ФОМ по проблемам образования. Аналитические материалы. Сентябрь 2005. С. 14. [http://bd.fom.ru/report/map/education/educat_mom/obzres1/edmom5].

Доля выпускников очной формы обучения учреждений начального и среднего профессионального образования, без перерыва продолживших обучение на следующем уровне (%)



Дефицит квалифицированных рабочих кадров особенно остро ощущается в Москве, где обязательное 11-летнее образование введено с 2005 года. С этой проблемой пытаются бороться путем создания новых ПТУ. Однако привлечение выпускников школ в эти учебные заведения является не простой задачей. Согласно результатам опроса ФОМ, проведенного в июне 2007 г., три четверти жителей больших городов и примерно столько же молодых респондентов (в возрасте от 18 до 35 лет) считают обучение в профтехучилище «унизительным». Нежелание учиться или отдавать детей в ПТУ мотивируется широким спектром причин. В числе типичных мотивировок – «слабый уровень преподавания», «группировки всякие», «плохой контингент», «драки, пьянство и наркотики», «не берут даже в слесари и охранники»¹⁶.

С проблемой привлечения молодежи на рабочие должности сталкиваются многие предприятия реального сектора, в том числе готовые за счет собственных ресурсов организовать и профинансировать профессиональную подготовку необходимых им кадров. «У нас есть договоры с центрами, которые осуществляют повышение квалификации под нужный предприятию уровень. Но проблема на сегодня в том, что посылать на эти программы некого. Молодых сварщиков за последние 2 года пришло не более 4-х человек. Молодежь не хочет гробить здоровье – гораздо проще пойти в торговлю»¹⁷.

Одновременно под давлением текущего спроса населения, в значительной части не обладающего достаточной информацией ни о качестве предоставляемого образовательного продукта, ни о долговременных тенденциях изменения структуры спроса на различные категории работников, происходит нарастание диспропорций в высшем профессиональном образовании. По данным опроса ФОМ, среди специальностей, которые «могут обеспечить успех в жизни», с колоссальным отрывом лидируют экономика и менеджмент (45%) и юриспруденция (32%). Доля отдавших предпочтение программированию (третье место в рейтинге специальностей ФОМ) составила лишь 8%. Лишь 4% опрошенных считают, что успех в жизни может обеспечить

¹⁶ <http://www.rambler.ru/news/science/education/534785011.html>.

¹⁷ Из интервью со специалистом отдела кадров в рамках обследования социально-трудовых отношений на промышленных предприятиях (2007 г.).

техническое образование, всего 3% отдадут предпочтение медицинскому, а в успешную жизненную стратегию педагогов верит не более 2%¹⁸.

Эти идеальные установки четко совпадают с реальным выбором абитуриентов. Доля принятых на экономические и управленческие специальности в общем приеме в вузы за период с 1995 г. по 2006 г. выросла с 18,2% до 34,6%, а в абсолютном выражении – в 5 раз. Для сравнения по наиболее востребованной и популярной технической специальности (информационные технологии) эта доля выросла с 1,5% до 1,9% (в 3,3 раза)¹⁹.

Между тем по единодушным оценкам экспертов уже сегодня налицо перенасыщение рынка специалистами экономического и юридического профиля при недостаточном внимании к инновационным специальностям, ориентированным на долгосрочную перспективу.

Существенно, что практически весь прирост объемов подготовки экономистов и управленцев происходит за счет расширения сектора частных вузов и коммерческих отделений государственных университетов, в том числе технических. На бюджетной основе получает образование лишь около одной пятой студентов, обучающихся по этим специальностям. Факультеты экономики и менеджмента, функционирующие преимущественно на коммерческой основе, были оперативно созданы в каждом, а права – почти в каждом вузе. Эти непрофильные для вузов виды деятельности используются ими фактически как дополнительный источник финансовых поступлений, весьма актуальный в условиях скудного государственного финансирования.

Наряду с экономикой и управлением бурно растущими за счет коммерческого предоставления услуг секторами высшего образования стали также гуманитарные специальности и подготовка специалистов для сферы обслуживания. Пожалуй, только в последнем случае рост отчасти оправдан, так как совпадает с трендом изменения структуры спроса на труд.

В целом же отражением крайне неэффективной аллокации ресурсов, выделяемых обществом (государством, населением и бизнесом) на образование, является растущая доля выпускников вузов, не работающих по приобретенной специальности. По данным исследования процесса дифференциации высшего образования, проведенного Независимым Институтом социальной политики (НИСП) и Левада-центром, среди выпускников 1993-1996 гг. не по специальности работали 36%, среди выпускников 1997-2000 гг. – 42%, а среди выпускников 2001-2004 гг. – уже 56%²⁰. Тревожно и то, что сами «потребители образовательных услуг» далеко не всегда стремятся к профессиональной реализации в той сфере, где они получают образование.

Сопоставление двух раундов обследования социальной защищенности населения России (см. табл. 3), показывает, что лишь немногим более половины респондентов считают важным следовать полученной в системе формального образования профессии при выборе работы, причем на протяжении пост-кризисных 2000-х годов эта доля сократилась. Особенно рельефно эта тенденция заметна для молодежи недавно получившей или только получающей образование.

¹⁸ Обзор результатов исследований ФОМ по проблемам образования. Аналитические материалы. Сентябрь 2005. С. 58. [http://bd.fom.ru/report/map/education/educat_mom/obzres1/edmom5].

¹⁹ Образование в Российской Федерации. Статистический ежегодник. М.: ГУ ВШЭ, 2006. С. 391, 392, 396.

²⁰ Социальная дифференциация высшего образования. М.: НИСП, 2005. С. 13.

**Оценка значимости выбранной профессии
при построении трудовой карьеры**

Категория респондентов	Насколько важно для Вас следовать профессии при выборе работы?			
	очень важно	важно	не очень важно	абсолютно не важно
2002				
Все респонденты	23,2	34,7	32,5	9,6
Молодежь до 29 лет	20,3	32,5	36,4	10,8
2007				
Все респонденты	19,1	32,4	33,6	15,0
Молодежь до 29 лет	14,3	29,7	34,8	21,1

Источник: Данные обследования социальной защищенности населения России ИЭ РАН и ГУ ВШЭ.

Существует и достаточно широко распространена точка зрения, согласно которой адаптация системы высшего образования к потребностям населения за счет развития коммерческого сектора, имеет и весомые позитивные стороны. Ее сторонники считают, что, открывая дорогу к получению высшего образования практически всем желающим, расширение сектора коммерческих образовательных услуг способствует росту общего культурного уровня населения и расширяет возможности социальной мобильности²¹. Аргументы, обосновывающие иллюзорность этих надежд были подробно рассмотрены в предыдущей главе. Однако здесь следует, на наш взгляд, отметить еще несколько моментов, связанных с макроэкономической, народнохозяйственной эффективностью вложений в профессиональное образование.

Во-первых, кроме финансовых существуют и другие, не менее значимые ограничители расширения каждого уровня образования: лимитирована численность преподавательского корпуса, оборудование, учебные корпуса. Да и человеческие ресурсы национальной экономики тоже ограничены, причем не только количественно. Снятие финансовых барьеров на пути доступа к желаемому уровню и профилю образования не означает снятия барьеров вообще. Стратегически рациональный индивидуальный выбор в этой области требует выявления и учета заложенных от природы способностей, склонностей, особенностей характера. Для этого существуют системы профессиональной ориентации, оценки профпригодности, повышающие шансы успешного обучения и профессиональной карьеры. Модель в соответствии с которой, полностью взяв на себя финансовые затраты на получение желаемого образования, кто угодно получает возможность учиться чему угодно, игнорирует макроэкономические воспроизводственные константы и натуральных ограничители.

²¹ «С одной стороны, смягчен застарелый конфликт между ожиданиями молодежи в отношении образования и структурой подсистем высшего и среднего специального образования. С другой стороны, весьма остры проблемы, связанные с трудоустройством тех, кто оканчивает высшие и средние учебные заведения, а по сути – с несоответствием структуры специального образования возможностям трудоустройства». Константиновский Д.Л. Институт образования в меняющейся реальности. Россия реформирующаяся. М.:Academia, 2002. С. 56.

Во-вторых, сверхэластичность расширения высшего образования «обескровливает» менее престижные, но в равной степени необходимые народному хозяйству уровни, что неминуемо выражается в снижении конечной народнохозяйственной эффективности.

4. Снижение качества профессионального образования

Сегодня институциональные механизмы контроля качества профессионального образования практически отсутствуют. Россия не участвует в международных тестированиях студентов, на основе которых сопоставляются успехи различных стран. Однако существуют косвенные свидетельства ухудшения качества образования. Так, по данным опроса работодателей в рамках Мониторинга образования ГУ ВШЭ, более половины респондентов определенно заявили, что выпускники 2000-х годов отличаются более слабой подготовкой по сравнению с выпускниками начала прошлого десятилетия. Анализ качества подготовки молодых специалистов, проведенный рейтинговым агенством «Рейтор» в Поволжском федеральном округе, показал, что по, по мнению работодателей, по крайней мере каждый второй выпускник вуза после приема на работу нуждается в немедленном дообучении. При этом меньше всего готовы к работе выпускники специальностей, активно развившихся на протяжении последних 15 лет – экономики, менеджмента, информационных технологий и телекоммуникаций²². В результате предприятиям приходится проводить не просто адаптацию принимаемых работников к конкретному рабочему месту, а их масштабное «дообучение», восполняя пробелы общепрофессионального характера и даже в базовом образовании²³.

Схожие оценки были получены в ходе экспертных интервью в рамках нашего обследования социально-трудовых отношений на промышленных предприятиях: *«Уровень подготовки в нынешних вузах значительно уступает тому, что было раньше. Не удовлетворяет квалификация работников, пришедших после окончания учебных заведений, как по рабочим специальностям, так и по инженерным. Необходимо не менее трех лет работы для того, чтобы получить работника, соответствующего требованиям предприятия»*²⁴.

Стремление ускоренно, «малой кровью» получить высшее образование ведет к разрастанию системы очно-заочного (вечернего) и заочного образования. По сравнению с 1995/96 годом доля студентов, получающих полноценное очное образование, сократилась в 2006/07 году с 62,8% до 49%. В негосударственных вузах по очной форме обучается менее трети (28,1%) студентов. В разрезе направлений подготовки, как и следовало ожидать, самая высокая доля вечерне-заочного обучения (около 80%) отличает экономистов и менеджеров.

Крайне неблагоприятно сказывается на качестве образования усиливающаяся тенденция к совмещению работы и учебы среди студентов очного отделения. Многочисленные опросы показывают, что, не дожидаясь окончания вуза, начинают работать на регулярной основе от 50 до 75% студентов. Это является специфической особенностью России и резко контрастирует с практикой большинства развитых стран, во многих из которых, с одной стороны, существуют жесткие ограничения на найм на работу учащейся молодежи, с другой – интенсивность учебного процесса

²² <http://www.newsru.com/finance/12apr2006/young.html>.

²³ Человеческий капитал и потребности российского бизнеса. Выступление И.Ю. Юргенса на круглом столе «Инвестиции в человеческий капитал».

²⁴ Из интервью со специалистом отдела кадров в рамках обследования социально-трудовых отношений на промышленных предприятиях (2007 г.).

просто не позволяет студентам выделить достаточно времени на регулярную трудовую деятельность в течение учебного года.

Следует отметить, что именно снижение качества учебного процесса в российских вузах запускает механизм, выталкивающий студентов на рынок труда и содействующий дальнейшему подрыву этого качества. С одной стороны, оппортунистическое поведение продавцов «образовательных услуг» высвобождает время и силы студентов, создает возможность для посторонней не связанной с учебным процессом деятельности, не ставя под угрозу конечный, значимый для студента результат – документ об окончании высшего учебного заведения. С другой - работодатели осознают, что сегодня молодой специалист с дипломом – кот в мешке. Поэтому выставляют дополнительное требование к претендентам на вакансии – опыт работы. Реакция со стороны студентов вполне предсказуема – стремление приобрести необходимые качества (также символы, впечатление на работодателя) до окончания учебы

Мнимая доступность высшего образования ведет к резкому снижению вступительных конкурсов в государственных и муниципальных вузах. Средний конкурс около трех человек на место сохраняется лишь в физико-математических и естественных науках. Бурно растущий спрос на экономическое и гуманитарное образование амортизируется коммерческим секторам, где квалификационные барьеры для поступления отсутствуют, и идет жесткая конкурентная борьба за платежеспособного абитуриента.

Одновременно с ростом числа частных вузов происходит укрепление их позиций, институционализация стандартов квази-качества. Если в 1995 году дипломы государственного образца имели право вручать своим выпускникам менее четверти частных вузов, к 2006 году таковых стало подавляющее большинство (97,2%). И это при том, что численность выпускников коммерческих вузов выросла за этот период в 26 раз!

Тенденция резкого снижения качества образования в условиях бурного развития рынка коммерческих образовательных услуг наглядно показала, что в сфере образования развитие конкуренции учебных заведений не только не является гарантией обеспечения качественных стандартов, но приводит к прямо противоположным результатам. Выбранная стратегия рыночного реформирования системы образования не только имела резко негативные социальные последствия, но и привела к росту структурных диспропорций внутри системы при существенном снижении качества производимых здесь благ.

5. Подходы к реформе профессионального образования

Растущие масштабы провалов рынка «образовательных услуг» постепенно становятся очевидными для всех заинтересованных сторон. По данным опроса ФОМ, оценивая качество образования, предоставляемого российскими вузами, более половины (57,5%) респондентов, имеющих мнение по данному вопросу, считают, что оно сегодня хуже, чем в советское время, в то время как противоположной точки зрения придерживается менее четверти респондентов. Подавляющая часть населения резко критически относится к платному высшему образованию. Причем несмотря на то, что в сложившейся ситуации многие родители согласны платить за образование детей, в обществе не находит одобрения не только установка на коммерциализацию высшей школы, но и сама возможность получения образования за деньги. Существенно, что такая позиция характерна для всех возрастных групп: хотя молодежь высказывается в пользу института платного высшего образования втрое чаще, чем представители старшего поколения, даже среди молодых респондентов нега-

тивное отношение к этому институту ощутимо преобладает над позитивным (см. табл. 4).

Таблица 4

Отношение населения страны к платному высшему образованию

Возрастная категория респондентов	Распределение ответа на вопрос «Вы лично одобряете или не одобряете возможность получить платное высшее образование?»		
	Одобряю	Не одобряю	Затрудняюсь ответить
18-35 лет	36	57	7
36-50 лет	20	76	4
Старше 50 лет	12	79	9
В среднем	23	71	7

Источник: Обзор результатов исследований ФОМ по проблемам образования. Аналитические материалы. Сентябрь 2005. С. 90.
[http://bd.fom.ru/report/map/education/educat_mom/obzres1/edmom5]

От лица бизнес-сообщества исчерпывающее заключение о качественном состоянии системы профессионального образования страны дал вице-президента Российского Союза промышленников и предпринимателей И. Юргенс: «Система образования, особенно на уровне профессиональных учебных заведений, не справляется с подготовкой кадров и формированием необходимых квалификаций человеческого капитала»²⁵.

Разработанная Министерством здравоохранения и социального развития «Концепции действий на рынке труда Российской Федерации на 2007-2010 годы» выделяет несоответствие образовательной и профессионально-квалификационной структуры рабочей силы требованиям работодателей в числе основных факторов нарастающего дефицита трудовых ресурсов и ставит задачу обеспечения сбалансированности профессионального образования и спроса на рабочую силу. Значительное внимание обоснованию необходимости и направлениям реформирования системы профессионального образования уделено в стратегическом документе Министерства экономического развития – «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ».

В целях повышения качества секторов экономики, обеспечивающих развитие человеческого потенциала, Концепция декларирует необходимость, с одной стороны, привлечения в эти сферы «серьезных финансовых ресурсов», с другой, - существенного повышения эффективности их функционирования. В результате «обновление организационно-экономических механизмов на всех уровнях системы образования обеспечит ее соответствие перспективным тенденциям экономического развития и общественным потребностям, повысит практическую ориентацию отрасли, ее инвестиционную привлекательность»²⁶.

Однако фактически запланированное в Концепции финансовое обеспечение сферы образования катастрофически отстает от потребностей социально-ориентированной инновационной экономики. Первоначально реализация инноваци-

²⁵ Человеческий капитал и потребности российского бизнеса. Выступление И.Ю. Юргенса на круглом столе «Инвестиции в человеческий капитал».

²⁶ «Концепции долгосрочного социально-экономического развития РФ». С.82.

онного варианта развития предполагала увеличение общих расходов на образование до 5,5% ВВП в 2020 году, в том числе государственных инвестиций – до 4,5% ВВП. Таким образом, было запланировано снижение доли государственного участия в финансировании образования с 84,8% до 81,8%. В более позднем варианте концепции контрольные цифры были немного увеличены: общие расходы на образование к 2020 году планируется довести до 6-7% ВВП, а расходы бюджетной системы повысить до 5-5,5% ВВП. И это при том, что уже сегодня государственные инвестиции в образование составляют в Германии – 4,8% ВВП, Великобритании – 5,3% ВВП, Франции – 5,6% ВВП, США – 5,6% ВВП, а в среднем по странам G8 (без учета Российской Федерации) – 5,0% ВВП.

Таким образом, в «инновационном» сценарии развития экономики заложено устойчивое отставание не только по абсолютному размеру, но и по относительной доле инвестиций в ключевую отрасль нематериального производства. Никакого «прорыва» в развитии человеческого потенциала при подобной стратегии инвестирования достичь невозможно. Для преодоления деформаций национального человеческого потенциала, накопленных за годы реформ, необходимы массивные инвестиции, *превышающие средний уровень развитых европейских стран*, где ситуация благополучна и стабильна.

В Концепции присутствует важнейший тезис о том, что простое увеличение объема социальных инвестиций недостаточно. Необходимы институциональные сдвиги, иными словами запуск эффективных механизмов развития социальной сферы. «Без глубоких институциональных реформ расширение инвестиций в человеческий капитал не даст необходимых результатов».

Подробное описание институциональных реформ отраслей социальной сферы в последнем варианте Концепции вынесено из основного текста Концепции в приложение (Прогноз)²⁷, в тексте которого содержится ряд конструктивных предложений по совершенствованию системы образования. Они связаны с внедрением новых образовательных технологий, введением профилирования в старших классах средней школы, обеспечением условий для перехода к непрерывному образованию на протяжении всей жизни, разработкой направлений и механизмов развития государственно-частного партнерства на различных уровнях системы образования.

В то же время не претерпела кардинальных изменений основная идея предполагаемых институциональных реформ. Она по-прежнему состоит в переориентации системы образования, в первую очередь, профессионального, на рыночные рычаги регулирования, которые должны быть дополнены некоторым усилением государственной поддержки наиболее уязвимых групп и расширением доступности страховых и кредитных механизмов для представителей среднего класса.

Выбранный вариант реформирования предполагает, что «количество так называемых бюджетных мест в ВУЗах может быть радикально сокращено, а высвободившиеся ресурсы направлены на покрытие разницы в процентных ставках и гарантии по кредитам. По мнению авторов Концепции, «запуск механизма долгосрочного образовательного кредита не только создаст возможность для получения высшего образования каждому желающему, но и сформирует необходимую конкурентную среду между высшими учебными заведениями (за студента с «живыми» деньгами), позволит смягчить деформации, сложившиеся на рынке труда и образовательных услуг (когда выпускники с «бесплатным» образованием не могут найти себе работу, в то время как ощущается острая нехватка выпускников с рабочими специальностями».

²⁷ Основные параметры прогноза социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020-2030 гг. Приложение к Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации.

ми), в целом сократит расходы государства на содержание высших учебных заведений».

В экономическом механизме развития системы образования государству по существу отводится роль дополнительного равноправного рыночного игрока, обладающего возможностями (к тому же довольно ограниченными) влиять на пропорции между различными уровнями системы и направлениями подготовки специалистов с помощью рыночных рычагов. «На обучение наиболее актуальным квалификациям могут устанавливаться стипендии учащимся и стимулирующие доплаты учебным центрам. В то же время в условиях завышенного спроса работников на определенные квалификации государство будет ограничивать их бюджетную поддержку определенным числом грантов (субсидий), которые в этом случае будут распределяться на конкурсной основе».

Проблему стимулирования притока молодежи в учреждения среднего специального и начального профессионального образования авторы концепции рассчитывают решить методом «смены вывески». Предлагается «перевод значительной доли программ среднего профессионального образования в статус прикладного бакалавриата с возможным наделением укрупненных колледжей вузовским статусом или с включением соответствующих учреждений в состав вузов».

Дополнительным инструментом, который предполагается применить в целях повышения качества образования, является перевод всех учреждений общего образования и не менее 50% учреждений профессионального образования на нормативное подушевое финансирование.

Таким образом, налицо очередная попытка решить проблемы улучшения структуры и качества образования посредством стимулирования рыночной конкуренции между учебными заведениями. Об опасности такой стратегии лежащих в ее основе постулатов давно и настойчиво предупреждают специалисты, неоднократно приводившие теоретические²⁸ и эмпирические²⁹. (Тамбовцев) доказательства того, что опора на рынок в сфере образования неминуемо ведет к усилению дифференциации учебных заведений при снижении среднего качества образования.

Концепция развития образования должна исходить из того, что улучшение структурных и качественных характеристик национальной системы образования является стратегическим приоритетом, и государство должно в полной мере использовать весь доступный ему инструментарий регулирования и поддержки этой сферы, а не ограничиваться ролью стандартного, хотя и довольно крупного игрока на рынке образовательных услуг.

Решение вопросов модернизации сферы образования и ее адаптации к новым экономическим реалиям невозможно без активного вмешательства государства. С учетом стратегической важности задачи и факта огромного регионального неравенства основными направлениями государственного содействия развитию системы профессионального образования должны стать:

увеличение бюджетного финансирования отрасли до уровня, превышающие средний уровень развитых европейских стран при его максимальной консолидации на федеральном уровне;

укрепление среднего звена системы – общеобразовательной школы и среднего профессионального образования, выравнивание уровня материально-технического, информационного и кадрового обеспечения школ;

разработка и внедрение и последовательное выдерживание государственных стандартов и независимой экспертизы качества образования;

²⁸ См. например, Тамбовцев В. Указ. соч.

²⁹ Болдов О.Н., Иванов В.Н., Суворов А.В., Широкова Т.К. Динамика и структура сферы образования в России в 90-е годы // Проблемы прогнозирования. 2002. № 4.

разработка прогноза перспективной потребности в работниках различного профиля, информирование населения о возможностях системы образования и потребностях рынка труда,

налаживание государственно-частного партнерства для продвижения модели непрерывного образования.

Сфера образования не может развиваться сбалансировано и эффективно, если не будет налажена развернутая система информации, доступная для всех категорий потребителей. В данном случае образцом может служить соответствующая система Бюро статистики труда США. Такая система должна включать, по крайней мере, следующие блоки:

1) о потребностях экономики и рынка труда (качестве и перспективах рабочих мест, дефицитных категориях специалистов);

2) о качественных параметрах образовательных услуг, предоставляемых учебными заведениями (состав преподавателей, структура учебных планов, количественные и качественные показатели трудоустройства выпускников, материально-техническая база, формы и методы обучения и др.);

3) о структуре и качестве специалистов, выпускаемых учебными заведениями.

Параллельно с развитием информационной инфраструктуры необходимо формирования действенных механизмов разработки и применения государственных стандартов, гарантирующих поддержание жестких стандартов качества. Это особенно актуально в связи с тем, что объективно необходимый в динамичной инновационной экономике рост вариативности образовательных программ многократно усиливает опасность эрозии качества.

6. Квазирыночные механизмы регулирования образования

Перспективным направлением регулирования является формирование и запуск так называемых квазирыночных механизмов, предполагающих наличие посредствующего звена между поставщиками и потребителями нематериальных благ в сфере образования.

В современных российских условиях, характеризующихся слабым развитием гражданского общества и некоммерческого сектора, таким звеном может выступать, прежде всего, государство. Только на государственном уровне (возможно с привлечением некоммерческих организаций) может быть отрегулирован адекватный сложности производимых здесь благ механизм оценки качества, который неминуемо потребует дополнительных финансовых затрат.

При этом отношения между государством как посредником и производителями социальных благ допускают довольно широкое использование рыночных рычагов, в то время как его отношения с потребителями должны строиться преимущественно на нерыночной основе и ориентироваться на сбалансированное удовлетворение индивидуальных и общественных потребностей.

В частности, в сфере образования для потребителей целесообразно установить три порога доступа к услугам этой отрасли, определяемых различными, но всегда нерыночными критериями.

Обязательное образование в той или иной форме предоставляется всем вне зависимости от индивидуальных предпочтений, так как удовлетворяет общественную потребность в ликвидации функциональной неграмотности. В современных условиях гарантировать только 9 лет бесплатного обязательного образования, значит закладывать будущее отставание развития человеческого потенциала на десятилетия вперед.

Второй уровень – *общедоступное образование* предоставляется всем претендентам при условии соответствия их подготовки стандартам качества, что выявляется на основе неконкурсных квалификационных экзаменов. Объем и структура предоставляемых на этом уровне образовательных услуг формируются на основе учета потребностей населения.

Пропорции третьего уровня, к которому относится *высшее профессиональное образование*, формируются на основе учета потребности экономики в специалистах различного профиля. Соответственно доступ к нему ограничен и предполагает конкурсный отбор наиболее способных, мотивированных и подготовленных абитуриентов.

Потребность в гибкой вариативной системе профессионального образования, отвечающей задачам информационного общества и способной воспринимать сигналы всех заинтересованных сторон, диктует необходимость расширения круга источников финансирования. В то же время государство может снимать с себя финансовые обязательства лишь в той мере, в какой их берет на себя бизнес и способны (по характеристикам доходов) взять на себя домохозяйства. Необходима разработка и реализация взаимовыгодных схем привлечения инвестиций населения и бизнеса, по крайней мере, не подрывающих принцип равной доступности образования для представителей всех социально-доходных слоев и групп.

Один из наиболее проблемных вопросов касается механизмов привлечения средств населения. Несмотря на высокую готовность родителей платить за образование детей (по данным опросов ее выражают более половины респондентов и эта доля растет), на практике в силу низких реальных доходов лишь 25-30% семей потенциально способны принимать участие в финансировании образования. В этих условиях распространение платного образования не только подрывает принцип равной доступности, но и налагает на семейный сектор непосильную финансовую нагрузку. Поэтому платежеспособность не должна выступать критерием доступа к высшему профессиональному образованию.

Перспективным вариантом для России представляется система отложенных платежей, при которой финансовые ресурсы в вузы поступают от выпускников, а не от родителей студентов и абитуриентов. Подобные схемы привлечения средств широко практикуются в англосаксонских странах и постепенно прорабатываются в странах ЦВЕ. При этом студенты получают беспроцентный долгосрочный кредит под гарантии государства, который они постепенно выплачивают по окончании вуза, отчисляя фиксированный процент от своей заработной платы. Срок выплаты кредита и доля его непогашенной части (финансовые потери государства) определяются успешностью трудовой карьеры выпускников.

Существенно, что при такой схеме привлечения средств населения система конкурсного отбора едина для всех, т.е. платежеспособность семьи не влияет на условия доступа к высшему образованию. Главное рациональное зерно этой схемы – связь с будущими доходами заемщика. Она формирует экономическую заинтересованность государства в создании условий для нормальной реализации накопленного образовательного потенциала (тем более, что значительная часть специалистов с высшим образованием занята в государственном секторе), отчасти решает проблему финансовой компенсации стране в случае отъезда подготовленных специалистов за границу и, главное, позволяет разорвать прямую и усиливающуюся зависимость доступности высшего профессионального образования от финансового положения семей абитуриентов. При этом выравнивание условий доступа к качественному профессиональному образованию для представителей различных доходных групп не только содействует решению важнейшей социальной задачи, но и является од-

ним из ключевых факторов повышения экономической эффективности системы образования.

К этому следует добавить, что отвечающее параметрам глобальной конкурентоспособности качество национального человеческого потенциала не может быть достигнуто за счет автономного совершенствования сферы образования. Равноправной с образованием сферой формирования профессионально-квалификационных характеристик выступает сфера труда, где происходит накопление (а при отсутствии благоприятных условий – разрушение) производственного опыта. Большая часть задач человеческого развития решается в сфере социально-трудовых отношений. Поэтому усилия государства, направленные на поддержку и модернизацию сферы образования, должны быть встроены в общий контекст стимулирования инновационного развития. Это предполагает активную промышленную политику, выравнивание социально-экономического потенциала регионов, создание условий для востребованности и эффективной реализации знаний, навыков и компетенций, формируемых в сфере образования.

Глава 7. ПОДГОТОВКА ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КАДРОВ В РОССИИ В СВЕТЕ ЗАРУБЕЖНОГО ОПЫТА

Проблема бизнес-образования (подготовка бизнесменов, менеджеров, руководителей предприятий) на рубеже веков выдвинулась на передний план социально-экономической политики западных стран и России. Это объясняется потребностью делового сообщества в быстрой адаптации к изменениям внешней среды, возрастающей конкуренции и в поисках новых источников конкурентных преимуществ.

В высшие учебные заведения России ежегодно поступают более 1,5 млн. молодых людей. Сколько из них в дальнейшем работают по специальности? Достаточно ли те профессиональные и технологические знания, которые дает вуз, для активной деятельности в бизнесе? Практика показывает: большая часть из них оказывается невостребованной, что отрицательно сказывается на экономическом развитии.

Переход страны к рыночным отношениям привел многие предприятия к банкротству и росту безработицы. Более трети предприятий сегодня убыточны. Причина – не только в их слабой технической оснащенности и низком качестве выпускаемой продукции, но и в отсутствии хорошо подготовленных кадров для работы в новых экономических условиях, в неспособности руководства принимать оптимальные решения при постоянно меняющейся ситуации на рынке. По имеющимся оценкам, свыше 20 млн. специалистов и руководителей всех уровней нуждаются в переподготовке и повышении квалификации. Чтобы разобраться в сложных рыночных процессах и избежать ошибок в принятии управленческих решений, современный специалист должен овладеть базовыми экономическими знаниями, прежде всего прикладного характера, уметь ориентироваться в огромном потоке информации, отбирать нужную и работать с ней. Это умение становится ключевым. Мощное средство формирования таких навыков и умений – Интернет и компьютерные технологии – приоритетные требования XXI в. Их реализация предполагает тотальное техническое переоснащение учебных заведений и обновление материально-технической базы образования. Для усиления экспортного потенциала и выхода на мировой рынок высокотехнологичных продуктов (программного обеспечения, инженерных и научных разработок, других интеллектуальных ресурсов), необходимо резко повысить уровень знаний населения в области высоких технологий, следовательно, модернизировать систему подготовки кадров. Эта стратегическая задача объективно становится одной из приоритетных: ее решение, по большому счету, - шанс не стать страной Третьего мира.

В то же время, как свидетельствуют данные зарубежных социологов, только пять из ста способны быть бизнесменами и руководителями предприятий. Эта профессия требует, помимо природных способностей и таланта, определенного набора знаний, навыков и умений, которые можно приобрести только путем специального обучения.

Классический тезис о том, что кадры решают все, актуален сейчас, как никогда. Речь идет о необходимости форсировать подготовку специалистов, владеющих конкретными профессиональными знаниями о банковской системе, фондовом рынке, корпоративной экономике и т.д. То есть надо стимулировать обучение молодежи азам рыночных отношений, рыночному поведению. Подготовка таких кадров в нашей системе образования, даже с учетом ее немалых достижений в прошлом и признанного высокого международного авторитета, прежде не осуществлялась.

При всей фундаментальности отечественного высшего образования в нем все еще слабо принципиально важное звено – обратная связь с его потребителем, производством, а точнее – бизнесом. Оно далеко не полностью отвечает реальным запросам экономики. Обладая великолепными научными школами, признанной

во всем мире методологией преподавания, вузы обучали и продолжают в немалой степени обучать по программам, зачастую далеким от того, что может потребоваться выпускникам в производственной жизни. Далекое не во всех вузах экономического профиля учат работе с людьми, не изучают, к примеру, теорию мотивации, конфликтологию, теорию лидерства и т.д. Отсюда – необходимость наладить в системе современного образования обратную связь (бизнес – образование), тесное взаимодействие с фирмами-потребителями.

Ответом на эти требования стало возникновение сравнительно новой для России междисциплинарной сферы образовательной деятельности – бизнес-образования. В отличие от традиционного экономического образования, бизнес-образование – это синтез экономики, управленческой социологии, психологии и гражданского права. Оно ориентировано на практическую подготовку профессиональных менеджеров, предпринимателей и руководителей всех уровней. Немногочисленные пока бизнес-школы разрабатывают и реализуют во многом уникальные программы, направленные на кадровое обеспечение приоритетных секторов экономики, на то, чтобы научить людей действовать, «делать дело» в жестких условиях рынка, приучить их к творчеству, самостоятельности и переменам. Все большее значение приобретают учебные программы для желающих открыть свое дело, поощряющие самозанятость в разных формах: от создания собственного предприятия до бизнеса на дому. Тем самым образование призвано сыграть важную роль в становлении нового, среднего класса населения (класса предпринимателей). Широкие перспективы в этой связи открывает революция в области информатики, поскольку здесь возникают новые профессии и новые рабочие места.

1. Генезис проблемы

За последние 10-15 лет российское бизнес-образование накопило солидный позитивный опыт. Первые школы и институты были созданы в системе высшего образования еще в конце 80-х – начале 90-х годов. Это хорошо известные в России и за рубежом учебные заведения: Высшая коммерческая школа Министерства внешних экономических связей и торговли России, Высшая школа международного бизнеса при Академии народного хозяйства РФ, Московская международная высшая школа бизнеса «МИРБИС», Институт бизнеса и делового администрирования при АНХ РФ, Международная школа бизнеса Российского университета дружбы народов, Санкт-Петербургский международный институт менеджмента и др.

Тогда же возникла школа бизнеса при МГИМО, которая в дальнейшем была преобразована в Институт бизнеса и делового администрирования. Институт заявил о себе как о принципиально новом учебном заведении, ориентированном на потребности реформируемой экономики, ставящем своей задачей стать лидером на российском рынке бизнес-образования. В начале 90-х годов он получил широкое признание в России и за рубежом. Одним из первых институт выиграл проект технической помощи по линии ТАСИС, признанный европейскими экспертами после его реализации лучшим проектом 1995 года. Он же был среди инициаторов создания в 1990 г. Российской Ассоциации Бизнес-образования (РАБО)¹.

РАБО – негосударственное, некоммерческое добровольное объединение российских и зарубежных школ бизнеса и учебных центров, ставящих своей задачей подготовку, переподготовку и повышение квалификации кадров для развивающегося российского бизнеса. Ее членами являются также крупные экономические вузы страны, государственные и негосударственные учреждения высшего и дополнительного профессионального образования. Ассоциация, по существу, стала пионером в

¹ Подробно о работе Института см.: Бизнес-образование журнал. М., 1998, № 2. С. 32.

распространении передового опыта управления школами бизнеса, новой техники и технологий обучения менеджменту и бизнесу. Сегодня РАБО - авторитетная организация, получившая международное признание, успешно развивающая сотрудничество со своими европейскими партнерами. Несколько десятков школ бизнеса - членов РАБО - входят в Ассоциацию развития менеджмента в Центральной и Восточной Европе (СЕЕМАН). Обе ассоциации представляют на Глобальном форуме «Образование без границ» (проводится один раз в пять лет) страны с переходной к рынку экономикой, Россию в первую очередь. РАБО имеет устойчивые международные связи, партнерские отношения с престижными зарубежными университетами и школами бизнеса. Она ежегодно проводит международные конференции, посвященные наиболее актуальным вопросам бизнес-образования, таким, например, как использование новых обучающих технологий в бизнесе, изучение положительного отечественного и зарубежного опыта в этой области.

По мере становления в России рынка бизнес-образовательных услуг, предоставляемых преимущественно платно и при наличии внутренней и внешней конкуренции между их «поставщиками», складывалась дифференцированная сеть учебных центров; от бухгалтерских курсов до бизнес-школ и элитарных вузов, имеющих международный статус и альтернативных государственным учебным заведениям.

Какова специфика программ бизнес-образования в России? Известно, что в СССР высшая школа была нацелена на подготовку специалистов с глубокими фундаментальными знаниями, с широким общим кругозором. В зарубежных странах, напротив, предпочтение отдается прагматическому подходу к образованию, выпуску «узких» специалистов, профессионально хорошо подготовленных в конкретной сфере деятельности, получившие знания и навыки, которые можно сразу использовать на практике. (О моделях обучения см. *Главу 4 монографии*).

Данная проблема чрезвычайно актуальна для современной России. В ключевых отраслях промышленности, в предпринимательстве, во внешней торговле, сфере услуг, обозначились новые ориентиры кадровой политики и новые специализации обучения, соответствующие требованиям постиндустриального общества. Современное бизнес-образование направлено на подготовку кадров различных уровней квалификации для организации и ведения рыночно-хозяйственной деятельности в самых разнообразных ее видах.

Главная особенность этого звена подготовки кадров – прикладной характер обучения, ориентация на эффективное использование специалистов в сферах предпринимательства и государственного управления. Именно прикладное обучение становится обязательным условием формирования цивилизованного рынка и конкурентоспособного производства. Система экономического образования пополнилась учебными заведениями, которые ставят главной целью содействовать управленческой карьере своих выпускников, их успешной деятельности в предпринимательстве и через это - развитию российских предприятий. В их активе – программы MBA, бакалавриат и магистратура по новым специальностям, современные программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации кадров.

Интерес представляют так называемые бизнес-инкубаторы – структурное подразделение университета, призванное помочь студентам реализовывать проекты по созданию успешных бизнес-компаний (дающих, кстати, возможность молодым людям заработать деньги, не выходя из вуза). Студенты приобретают целую базу контактов с разными специалистами, знакомятся с нужной информацией о ведении дела, обретают полезные знания и навыки.

Бизнес-инкубаторы уже давно существуют за рубежом. В США они активно начали развиваться в 80-е годы прошлого века. Инкубаторская деятельность имеет свою специфику, отличается многообразием и направлена на расширение возмож-

ностей реализации достижений вузовской науки путем формирования, в частности, малых внедренческих фирм, на привлечение студентов к предпринимательской деятельности, практическое обучение навыкам такой деятельности. Сегодня подобные структуры внедряются и в России. Акцент делается на креатив в области построения бизнеса, маркетинга, логистики, механизмов продаж. Условия – достаточно жесткие: если через год команда не начнет выходить на рынок, то ставится вопрос о целесообразности ее дальнейшего участия в инкубаторе.

Иллюстрацией формирования в стране нового образовательного направления может послужить бельгийская программа Executive MBA (EMBA), которая реализуется совместно с российским Институтом бизнеса и делового администрирования и дает второе, прикладное образование – по бизнесу и менеджменту. Рассчитана на руководителей высшего звена, топ-менеджеров и владельцев собственного бизнеса, имеющих за плечами большой стаж работы и желающих продолжить дальнейший карьерный рост. (В переводе с английского Executive означает «относящийся к исполнительной власти, управленческий»).

Миссия программы – индивидуальная подготовка менеджера высшей квалификации на уровне генерального директора предприятия или финансового управляющего). Изучаются такие дисциплины, как основы и построение прогрессивного бизнеса, корпоративное предпринимательство, этика международного бизнеса, лидерство, стратегия руководителя. Участники программы ориентированы, прежде всего, на развитие стратегического мышления, изучение методов оптимизации управленческих решений, на социализацию, то есть умение работать в коллективе, быть лидером, брать на себя ответственность и принимать нестандартные решения. Слушателей учат свободно ориентироваться в незнакомой деловой среде, как в собственной стране, так и за рубежом. До недавнего времени это была единственная в России программа, по завершении которой давали международный диплом.

Интересный опыт накоплен в Государственном университете – Высшей школе экономики – первом в России учебном заведении, где стали учить рыночной экономике. Руководство университета поставило цель – превратить его в интеллектуальный центр мирового уровня, сделать конкурентоспособным на международном рынке образовательных услуг.

Первый шаг в достижении намеченной цели – пересмотр содержания экономического образования: здесь преподают западную экономическую теорию (economics). Есть и учебно-методические новации: вместо семестровой введена так называемая модульная система, по которой учатся в университетах Запада. Это, считают специалисты, – самый адекватный ответ на вызов рынка, который требует от молодых специалистов таких качеств, как мобильность, способность ориентироваться в новых условиях, привычка к методической, а не авральной работе. Модули заставляют студентов учиться ежедневно, а не от сессии к сессии, как это было при семестровой системе. У преподавателя, который теперь вынужден ежедневно давать множество заданий, появилась обратная связь со студентом. Для стимулирования его конкурентного поведения введена система рейтингов: реальное место, занятое в рейтинге, является критерием оценки перспектив выпускника на рынке труда.

Специфика данного вуза состоит в том, что работая по мировым программам, он сохраняет при этом ряд традиционных дисциплин, которых в западных учебных программах или нет, или они не являются обязательными: бухгалтерский учет, история экономических учений и т.д. Это позволяет связать зарубежный преподавательский опыт с отечественным. Кроме того, «местные» предметы, как считает руководство университета, формируют и стимулируют фантазию студента, обеспечивают определенную преемственность.

Руководство вуза пытается также создать некую микромодель гражданского общества, «новую цивилизацию в образовании». Реализуется, в частности, идея формирования на базе университета интеллектуальной корпорации, своего рода симбиоз академической мысли и предпринимательской активности. Предполагается, что постепенно корпорация вовлечет в сферу своего влияния все слои общества – от правительства до бизнесменов и учащихся средних школ.

Другим не менее интересным примером попытки встроить в систему образования звено обратной связи, является создание Международного института топливно-энергетического комплекса (МИТЭК) в структуре МИД РФ. Известно, что в последние годы резко возросло значение энергетического фактора. В России возникло принципиально новое направление внешнеполитической деятельности – энергетическая дипломатия. Одновременно появилась и острая потребность в развитии кадрового потенциала в данной сфере. В итоге и было создано указанное учебное заведение.

Впервые в России оно начало осуществлять подготовку специалистов-международников для конкретного и очень важного сегодня сектора экономики. Студенты получают здесь уникальную специализацию в области энергетической дипломатии и международной деятельности топливно-энергетического комплекса: изучают мировые энергетические рынки, энергетическую политику зарубежных стран и международных нефтяных компаний, а также проблемы глобализации энергетики. Словом, заложена учебная база для развития российской энергетической дипломатии, соответствующая мировым стандартам. Это позволит России внести свой вклад в решение проблем глобальной энергетической безопасности и будет способствовать росту ее международного авторитета как крупнейшей энергетической державы².

Новые направления образовательной деятельности свидетельствуют, что в условиях нарастающей глобализации и внедрения во все сферы деятельности принципиально новых технологий, подготовка кадров становится неотъемлемой составляющей деловой стратегии предприятий и политики государства, важнейшим фактором конкурентоспособности, что рынок в известной мере становится, хотя и с большим трудом, катализатором трансформации традиционной системы образования. Именно система бизнес-образования может удовлетворить объективную потребность в формировании в рыночных условиях новых стандартов экономического мышления и поведения людей, в целенаправленной подготовке новых кадров руководителей, маркетологов и др., способных вывести страну на передовые экономические рубежи. Тем самым бизнес-образовательные услуги призваны сыграть важную роль в становлении класса предпринимателей, обеспечить современной системе образования столь необходимую обратную связь с отечественным и зарубежным деловым миром. Создание среднего класса и расширение социальной базы российского предпринимательства в свою очередь усилит роль этого компонента в системе образования и развитии общества.

К сожалению, будучи по большей части платным, кастовым по форме, что является отражением макросоциальных процессов в обществе, бизнес-образование еще не стало органичным элементом подготовки кадров. Сам термин «бизнес-образование» у нас официально пока не принят. Де-факто он появился в России в 1988 г., когда были открыты две бизнес-школы. Тогда же возникла школа бизнеса при МГИМО, которая была преобразована в Институт бизнеса и делового администрирования, о чем речь шла выше.

Парадокс в том, что на фоне роста международного признания отечественного бизнес-образования общество в лучшем случае остается равнодушным к этому

² О работе института см.: Торкунов Ан. МИТЭК: энергетическая дипломатия в МГИМО (Год планеты. М., 2002).

звену системы подготовки кадров и оно не получает пока реальной поддержки государства. Бизнес-образование все еще остается слабо востребованным.

Между тем на Западе крупные ТНК, особенно работающие в сфере информации и коммуникаций, стремительно осваивают рынок образовательных услуг такого рода. Подготовка кадров там полностью интегрирована в систему управления. Ежегодные затраты на профессиональное образование и повышение квалификации персонала составляют не менее 80-100 млрд.долл. В борьбе за повышение качества обучения активно используются новейшие технологии и системы обучения, ускоренные модульные курсы и другие новшества. Так, средства, выделяемые корпорацией American telephone and telegraph на подготовку кадров, значительно превышают бюджет знаменитого Массачусетского технологического института. В компании IBM, например, удельный вес мультимедийных обучающих программ возрос за 1998-2000 гг. с 10 до 37% ³.

Крупные ТНК располагают, как правило, собственными системами подготовки и переподготовки кадров, повышения их квалификации. Они создают собственные вузы – так называемые корпоративные университеты, в которых подготовка соответствующих кадров проводится по единым нормам и правилам. Число таких университетов за последние 15 лет XX в. увеличилось с 400 до 2,5 тыс., а к 2020 г. достигнет 3,7 тыс. ⁴.

Создание собственного учебного заведения дает компании существенные преимущества: позволяет охватить подготовкой и переподготовкой занятых в компании; сократить расходы, внедряя прогрессивные технологии обучения; прививать персоналу культуру и традиции данной компании. Все это ведет в итоге к повышению ее конкурентоспособности. Кроме того, корпоративный университет используется как база для непрерывного образования сотрудников. Поощряется также предпринимательская деятельность таких университетов: разработка обучающих программ для других корпораций, оказание консультативных услуг, написание учебников для учебных центров других фирм и т.д. Такая деятельность позволяет этим учебным заведениям получать дополнительные источники доходов, перейти на самофинансирование.

Непрерывное обучение всех категорий персонала, его постоянная переподготовка и повышение квалификации – такова стратегия и цель кадровой политики. На переподготовку персонала западные предприятия ежегодно расходуют от 10 до 15% фонда оплаты труда. Обучение рассматривается как важная часть трудовой деятельности работника.

2. Государственно-частное партнерство – реальный путь повышения конкурентоспособности бизнес-образования

Проблема подготовки кадров, которой в советские времена занималось государство, сегодня может быть решена только на путях государственно-частного партнерства. Именно вопрос о тесном сотрудничестве между вузами и производственным сектором в деле кадрового обеспечения промышленности требует наибольшего внимания и мобилизации сил для своего оптимального решения. Не секрет, что бизнес-структуры нацелены прежде всего на получение прибыли, на «короткие деньги». А подготовка конкурентоспособных специалистов – процесс долгосрочный, требующий иного подхода, вложения «длинных денег», которые сейчас есть у государства.

Сложившееся в России за последние 10-15 лет элитное высшее бизнес образование, отвечающее мировым стандартам, не является пока общедоступным. Со-

³ См.: Financial Times surveys. 26.03.2001. P. 1.

⁴ См.: Ibid.

циальная дифференциация в данной сфере непосредственно связана с растущей коммерциализацией высшего образования. Доля студентов, обучающихся на платной основе, превысила 50%. И плата за обучение постоянно растет⁵. Известно, что важным завоеванием советской системы образования была ее роль «социального лифта». Одаренные молодые люди имели шансы на получение качественного образования независимо от социального происхождения. Во многом этому способствовали специальные квоты для определенных категорий поступающих, стипендии и дешевые общежития. В этом контексте ясно, как отмечает ректор ГУ-ВШЭ Я.Кузьминов, чем уже группа, из которой отбирается элита, тем ниже конкурентоспособность общества»⁶. Будучи по большей части платным и поэтому, в известной мере, кастовым, бизнес-образование еще не стало органичным элементом подготовки кадров в России. К слову, оно отстает пока от развитых стран: если на 100 тыс. занятых в РФ приходится три обладателя МВА, то в США – 70, а в ЕС - 20.

Вплоть до осени 2006 г. этот сегмент системы подготовки кадров не получал реальной поддержки и признания со стороны государства и общества. Лишь в последнее время «забрезжил свет в конце туннеля». Сегодня благодаря государственно-частному партнерству и частному финансированию реализуется идея создания двух бизнес-школ мирового уровня. Учредителями московской школы управления «Сколково» стали 14 известных компаний и влиятельных бизнесменов. Они готовы не только на большие финансовые расходы (вступительный взнос равен 5 млн.долл.), но и на организацию занятий⁷. Общий объем инвестиций составил около 300 млн.долл. Эта сумма включает создание двух фондов: венчурного (для финансирования лучших бизнес-проектов выпускников школы) и ресурсного (на стипендии студентам, научные программы и т.д.). Хотя школа финансируется из частных источников, в рамках национального проекта «Образование» ей оказана государственная финансовая поддержка в размере 1,5 млрд.руб.⁸.

Второй бизнес-образовательный проект реализуется в Санкт-Петербурге и нацелен на создание Высшей школы менеджмента. Последняя, строится на базе факультета менеджмента СПбГУ и по своему концептуальному замыслу – ближе к классической университетской бизнес-школе. Общий объем инвестиций, необходимый для создания школы, оценивается в 200 млн.долл. Две трети этой суммы уйдет на формирование инфраструктуры и разработку учебных программ. Треть будет инвестирована в Фонд целевого капитала для финансирования научных проектов, стипендий студентам и т.д. (так называемый эндаумент).

Общая цель создаваемых учебных заведений – подготовка управленческих кадров высшего качества, обучение практическому менеджменту как профессии, создание собственной учебной базы. Другими словами, – способствовать повышению конкурентоспособности российского бизнес-образования.

Научно-образовательный потенциал страны, как показал конкурс инновационных программ, проведенный в рамках нацпроекта «Образование» в 2006-2007 гг., велик. Примечательно, что из 57 вузов – победителей конкурса оказалось 24 технических университета, что свидетельствует о высоком уровне российской инженерной школы. Вместе с тем очевидна необходимость ее модернизации, повышения отдачи: степени инновационной активности и использования передовых технологий, которые все еще – на низком уровне.

⁵ Подсчитано по: Образование в Российской Федерации: 2007. Статистический ежегодник. М., 2007. С. 114.

⁶ Кузьминов Я. Образование и реформа. Отечественные записки. 2002, № 2. С. 92.

⁷ В России нет традиций подготовки преподавателей менеджмента и смежных дисциплин. Поэтому примерно половину профессоров организаторы планируют привлечь из-за рубежа.

⁸ Ведомости. 18 сентября 2006 г.

Данному вопросу, в частности, посвящен очередной съезд Ассоциации технических университетов, в котором приняли участие руководители российских вузов и крупных промышленных компаний, а также представители федеральных властей, общественных организаций и научного сообщества, собравшиеся для выработки алгоритма совместных действий. Подобные обсуждения – в том числе таких важных вопросов, как разработка учебных стандартов по техническим специальностям с учетом новых компетенций для всех профессий – становятся нормой⁹. Знание практических требований, предъявляемых к профессии, позволит вузам точнее определять ту степень выучки будущего работника, которая нужна работодателям, поможет скорректировать при необходимости государственные образовательные стандарты.

Новым в отношениях между вузами и производством будет и то, что Законом об интеграции науки и образования бизнесу разрешено создавать базовые кафедры и лаборатории в структуре вуза. Тем самым расширяются возможности организации студенческой практики и использования для чтения лекций в вузах высококвалифицированных кадров промышленности.

Показательным примером сотрудничества может послужить подписанное в 2008 г. соглашение о партнерстве Российского союза ректоров и Союза машиностроителей России, направленное на достижение вполне конкретной цели – на создание интегрированной системы профессиональной подготовки и переподготовки кадров. При этом госкорпорация «Ростехнология», в которую входят более 200 предприятий, берет на себя функцию формирования целевого заказа на обучение специалистов с учетом профессиональных требований отрасли. Одновременно в МГИМО МИД РФ открыта (в сентябре 2008 г.) профильная кафедра «Менеджмент в области оборонно-промышленного комплекса и военно-технического сотрудничества», а в МГТУ им. Н.Э.Баумана – кафедра маркетинга продукции военного назначения. Планируется также учреждение региональных учебно-производственных центров и корпоративных университетов. В МГУ в рамках партнерства промышленности с учебными заведениями такие университеты уже созданы (всего их пять), и они успешно функционируют. Здесь, кстати, студенты знают, где и на какой должности им предстоит работать по завершении учебы.

Основание крупных учебных комплексов, базирующихся на совместной деятельности университета и производственного сектора, – одно из важнейших направлений межотраслевого взаимодействия, получающее растущую федеральную поддержку. Это позволяет осуществлять масштабные междисциплинарные научно-технические проекты, которые призваны способствовать развитию инновационного мышления студентов.

Университет обретает новый облик – становится одним из мозговых центров власти, лабораторией для превращения научных идей в полезный промышленный продукт, а также площадкой проведения крупных международных форумов. При этом речь однозначно идет о профилировании высшего образования соответственно требованиям рынка.

Предмет особого внимания – сравнительно новое и, по мнению экспертов, перспективное направление развития последних лет: создание в различных отраслях хозяйства инженерных сервисных центров и учебно-производственных комплексов для подготовки квалифицированных специалистов (инженеров-конструкторов, программистов, технологов). Центры призваны выполнять зарубежные заказы в области разработки конструкторской документации, пакетов современных инженерных решений и проектов, развития информационных технологий. Это позволит России

⁹ В этой разработке участвуют такие авторитетные организации, как Ассоциация технических университетов, Координационный совет в области техники и технологий, Торгово-промышленная палата, Российский совет промышленников и предпринимателей.

уже в обозримом будущем превратиться из интеллектуального донора в изготовителя научно-интеллектуального продукта, что априори обусловлено высоким уровнем профессионализма российской инженерной школы. Опыт Индии, которая создала (в 90-е годы) свою Силиконовую долину (Бангалор), где стали целенаправленно заниматься разработкой программного обеспечения, доказывает, что этот вид бизнеса выгоден и приносит стране немалые доходы (более 20 млрд.долл. в год).

В числе первых в России выполнением инжиниринговых работ для зарубежных заказчиков, в частности, для американской корпорации «Boeing» стала заниматься компания «Прогрестех». Конструкторский центр, в котором работают более 500 высококвалифицированных специалистов, выполняет для американской корпорации всевозможные расчеты, конструкторские работы для самолетов «Боинг» различных модификаций. На основе контракта с Московским авиационным институтом делает заказы на подготовку кадров по специальной программе, полностью отвечающей международным требованиям. Потребность в таких специалистах будет расти по мере увеличения числа инженерно-интеллектуальных центров. По имеющимся оценкам, такая потребность составила в 2005 г. более 1,5 тыс. инженеров-конструкторов¹⁰. От своих зарубежных деловых партнеров сотрудники компании, в свою очередь, получают самые передовые технологии и методики ведения проекта, а также возможность стажироваться за рубежом, обмениваться опытом с западными коллегами и т.д. По мнению многих, за такими центрами – будущее, новые горизонты для отечественной экономики, возможность повлиять на экономическое развитие и рост ВВП. Президент «Прогрестеха» доктор технических наук, профессор В.А.Кульчицкий, признанный на Западе авторитет в этой области, убежден: «интенсивное развитие такой отрасли можно сравнить разве только с планом электрификации всей страны, который обеспечил ее переход от аграрного общества к индустриальному»¹¹.

Появление новых направлений и форм учебной деятельности, ориентированных на прикладные аспекты обучения, на развитие у учащихся способности применять полученные знания на практике, влечет за собой серьезные перемены. Усиление рыночных начал в подготовке кадров стимулирует трансформацию ее механизма. Он все более отвечает объективной потребности общества в формировании современного типа хозяйственного мышления и поведения будущих специалистов. Этому же призваны способствовать и существенные новеллы – перевод системы высшего образования на многоуровневую модель обучения и участие (впервые в России) учебных заведений начального и среднего профессионального образования в инновационных конкурсах (в рамках нацпроекта «Образование»), получением ими грантов на обновление материально-технической базы школ, проведение исследовательской работы, на повышение качества образования и т.д., о чем шла речь в главе.

В стране накоплен позитивный опыт партнерства бизнеса и образования. В каких формах, помимо названных выше, реализуется сегодня это партнерство? Крупнейшие предприятия и компании Москвы («РЖД», «Газпром»), Санкт-Петербурга, Тюмени, Томска, других регионов России взаимодействуют с тем или иным университетом, осуществляют ряд мер по обеспечению своих предприятий квалифицированными кадрами. Академия народного хозяйства им. Г.В.Плеханова совместно с компанией «Базовый элемент» проводит эксперимент по созданию вуза новой структуры, своего рода вариант вхождения крупного бизнеса в число соучредителей государственного вуза. В этом направлении развивается и Российский университет нефти и газа им. И.М.Губкина, бюджет которого на 75% формируется за

¹⁰ Российская газета. 03.08.2005. С. 4.

¹¹ Там же. С. 4.

счет взаимодействия с промышленностью отрасли. Кроме того, целый ряд фондов, поддерживающих образование, создали новые структуры (рейтинговые агентства), занимающиеся оценкой качества подготовки кадров в разных учебных заведениях.

Вопрос о составлении рейтингов (ранжировании) высших учебных заведений в современных условиях приобретает особую актуальность. «Деловая Россия» выступила с инициативой введения рейтинговых оценок вузов: вуз считается эффективным, если он отвечает требованиям сегодняшнего времени и дает результаты, которые могут быть объективно оценены. Смысл таких оценок, которые проводятся во всех развитых странах, в том, что рейтинги могут принести большую пользу самому государству, которое на их основе сможет оценить эффективность нацпроекта в сфере образования и проводимых в этой связи мероприятий.

В современной России, помимо рейтинга Министерства образования и науки, который является официальной оценкой качества подготовки студентов, существует модель рейтинговой оценки технических вузов, созданная Ассоциацией технических университетов России (публикуется в газете «Техносфера»). Интересное, основанное на опросах, ранжирование вузов, проводит в последние годы независимое рейтинговое агентство «РейтОР». Им опубликован в 2006 г. рейтинг российских вузов, «поставляющих» кадры для пяти отраслей – информационные технологии, энергетика, машиностроение, менеджмент и экономика, газовая и нефтехимическая промышленность.

Главный критерий оценки деятельности вузов - конкурентоспособность их выпускников на рынке труда, уровень профподготовки, умение адаптироваться в новых экономических условиях и обучаемость. Причем оценку молодым специалистам давали сами работодатели. Большинство из них были удовлетворены уровнем подготовки выпускников и отметили высокое качество базового образования молодых специалистов. Что особенно важно: отпадает необходимость доучивать «новобранцев», так как во время учебы, начиная с третьего курса, они проходят практику там, где собираются работать. Доведенный «до ума» на предприятии выпускник становится бесценным кадром для предпринимателя.

Собственный рейтинг ведущих российских вузов по итогам Федеральной стипендиальной программы в 2006-2007 учебном году составил Благотворительный фонд В.Потанина.¹² Его особенность – оценка интеллектуально-личностного потенциала студентов и профессионального уровня молодых преподавателей. Критерий отбора: общая эрудиция и высокий интеллект, креативность и коммуникабельность, умение нестандартно мыслить, лидерский потенциал и т.д.

Высшие позиции заняли: МГУ, СПбГУ, Воронежский государственный университет, Уральский государственный университет (г. Екатеринбург), Саратовский государственный университет им. Н.Г.Чернышевского. Рейтинг будет использован в качестве критерия для выявления вузов-участников программы на 2007-2008 учебный год. Вместе с тем вопрос о создании более объективного рейтинга, максимально учитывающего качество подготовки выпускников, по-прежнему остается открытым.

Конструктивная и весьма перспективная форма партнерства – приоритетный национальный проект «Образование». Обязательное условие конкурса как элемент этого проекта – участие работодателей в инновационных проектах вузов.

Существует немало других примеров успешного сотрудничества вузов с бизнесом. Так, в МГУ совместно с ведущими отечественными и зарубежными компаниями созданы упомянутые выше пять новых факультетов, которые, по сути, являются корпоративными университетами: Высшая школа бизнеса, Московская школа экономики, Высшая школа государственного администрирования (все три созданы совместно с компанией «Базовый элемент»), а также Высшая школа инновационного

¹² Обучение & Карьера в России и за рубежом. № 8, 2007.

бизнеса и Высшая школа управления и инноваций. Все они получают от своих партнеров-компаний финансовую помощь, направленную на инновационное развитие.

Для поддержки предпринимательства в сфере образования в Москве реализуется комплексная программа подготовки кадров, куда входят программы подготовки инновационных предпринимателей в вузах. Часть денег за обучение платит компания, часть – город. Предусмотрены возможности бесплатного обучения молодежи. Эксперты считают: надо не только разрабатывать современные программы по обучению предпринимателей, но и новую методологию, а также основать сообщество практиков инновационного бизнеса для обмена опытом, развития наставничества, проведения мастер-классов и т.д.

Кроме того, на уровне государства ставится вопрос о контрактной подготовке в учебных заведениях, чтобы по окончании учебы инженеры, к примеру, шли работать на отечественные предприятия, а не в зарубежные конкурирующие фирмы, предлагающие более высокие зарплаты.

Новые направления образовательной деятельности свидетельствуют, что именно система бизнес-образования может удовлетворить объективную потребность страны в целенаправленной подготовке современных кадров руководителей, маркетологов, других специалистов, способных вывести ее на передовые экономические рубежи. Тем самым бизнес-образовательные услуги могут сыграть важную роль в становлении класса предпринимателей, обеспечить современной системе образования столь необходимую обратную связь с отечественным и зарубежным деловым миром. Создание среднего класса и расширение социальной базы российского предпринимательства в свою очередь усилит роль этого компонента в процессе обучения и развитии общества.

Вместе с тем расширение многих эффективных форм сотрудничества бизнеса и образования тормозится отсутствием современной нормативно-правовой базы. В частности, не разработаны механизмы, стимулирующие работодателей к активной поддержке учреждений профессионального образования. До сих пор не решены налоговые проблемы: политика в этой сфере не способствует заинтересованности предприятий в повышении качества образования и модернизации его материально-технической базы, не делает участие бизнеса в образовательном процессе экономически выгодным.

В соответствующих нормативных актах не предусмотрены налоговые льготы предприятиям, передающим вузам дорогое оборудование, необходимое для учебного процесса. Это входит в противоречие с зарубежным опытом развитых стран, где такая передача поощряется и налоги с предприятия уменьшаются. В США, например, один из законов, принятых еще в 1935 г., разрешает исключать из корпоративных доходов, подлежащих налогообложению, 5%-ную долю, предназначенную для пожертвования на науку и образование. Подобные меры практикуются и в других странах¹³. Закон 1935 г. открыл дорогу формированию сети благотворительных фондов, ставших одним из важных источников финансирования образования и научных исследований, важным общественным институтом, который выполняет функцию связующего звена между частным сектором, наукой и государством.

¹³ См.: Burd S. Education department works to set agenda for federal role in Academe. Chronicle of higher education. 2000. N 36. P. A-36.

3. Зарубежный опыт

Анализ американской и европейской практики подготовки кадров для бизнеса говорит о немалом потенциале позитивного зарубежного опыта, который может быть использован для совершенствования высшего образования и в России.

В последнем десятилетии XX в. в развитых странах обозначились новые тенденции. Появление этих тенденций вызвано поисками деловым сообществом новых конкурентных преимуществ. Для их достижения оно все чаще стало обращаться к теории «обучающейся организации» (learning organization), согласно которой перманентное обучение персонала, скорость роста его знаний и умений могут стать главным конкурентным преимуществом предприятия. В этом контексте понятие «learning process», акцентирующее принцип создания новых знаний и научных идей, а также применения активных методов обучения («обучение действием» - action learning), отражает реальные процессы формирования и непрерывного обновления знаний качественного видоизменения самой парадигмы подготовки кадров. Непременным условием эффективной работы любой современной компании ставится обучение персонала в течение всей трудовой жизни. Об этом, в частности, свидетельствует и появление, наряду с традиционными должностями (генеральный директор, директор по финансам, директор по информационным технологиям), новых – директор по знаниям, директор по обучению и т.п.

Особая роль в становлении «обучающейся организации» принадлежит ее руководителю, от которого требуются новые качества и принципиально иная ответственность. Например – способность выработать приемлемую для сотрудников точку зрения на определенную производственную проблему, поощрять системность и креативность их мышления, их творческую самоотдачу¹⁴.

В последние годы концепция «обучающейся организации» вызывает за рубежом и в России значительный интерес, особенно у специалистов по управлению человеческими ресурсами. Она отражает тенденции развития менеджмента на современном этапе, руководствуясь которыми предприятия смогут находить организационно-экономические модели и инструменты при решении конкретных проблем управления.

Стратегическая линия развития современного бизнес-образования на Западе – повышение уровня интеграции между трудовой деятельностью и обучением. В главном это – следствие стремительного внедрения новых информационных технологий (ИТ). Господствующей из них в сфере образования в ближайшие 10 лет станет Интернет, в частности одна из его главных форм – дистанционное обучение, существенно расширяющее масштабы подготовки кадров. Характеризуя систему бизнес-образования будущего, зарубежные эксперты все чаще говорят об «учебных сетях», которые будут объединять мультимедиа, интеллектуальные терминалы в домах, школах, университетах и даже магазинах. Центры обучения будут индивидуализированы и открыты для всех желающих учиться в интерактивном режиме. Для решения этой задачи потребуется очень сложное программное обеспечение, ориентированное на потребителя с учетом его знаний, интересов и культурного уровня.

В качестве примера активного применения ИТ в бизнес-образовании могут служить программы Euro-MBA, которые успешно сочетают традиционные средства обучения с новейшими технологиями, что делает учебный процесс более гибким и индивидуальным. Возможно так называемое обучение по требованию, позволяющее индивидуализировать учебный процесс, выбирать те программы, которые наилуч-

¹⁴ См.: Dixon M. The Organizational Learning Cycle. L., 1994; Pedler M. The Learning Company. A Strategy for Sustainable Development. N.Y., 1994; Переосмысление развития сферы управления в новой Европе. Служба официальных публикаций Европейских сообществ. Люксембург, 1998.

шим образом отвечают запросам обучающихся. Использование ИТ повышает мотивацию студентов к учебе, усиливает их конкурентные преимущества, обеспечивая им тем самым выход в сферу реального бизнеса. Существенно расширяются масштабы подачи учебного материала и круг его потребителей. Происходит экономия на транспортных расходах, снижаются затраты на проживание студентов и т.д. Словом, высокий потенциал ИТ в сфере бизнес-образования неоспорим.

Вместе с тем на пути их внедрения в учебный процесс возникают немалые проблемы и препятствия. Это прежде всего проблема межличностных отношений, контактов и взаимодействия с людьми при дистанционной форме обучения. Кроме того, затраты, связанные с приобретением программ обеспечения, достаточно велики, а обновление информации в компьютерных системах – более дорогостоящее, чем на бумажных носителях. Вопрос же о том, какую часть информации следует оставить в книге, а какую перенести в компьютер, остается пока открытым.

Большинство участников дискуссии по этому поводу сходятся во мнении о принципиальной невозможности (недопустимости) полной компьютеризации учебного процесса и снижения в этой связи роли преподавателя. Но в новых условиях она кардинально меняется, его функции обновляются. Теперь в их числе – развитие навыков межличностного общения в делового консультирования, совершенствование методов и приемов обучения, помощь учащимся в поиске и отборе полезной информации. Важной функцией преподавателя становится развитие у студентов мотивации к непрерывному образованию и творческой активности.

Глобализация мировой экономики влечет за собой интернационализацию бизнес-образования, что вызывает принятие новых программ подготовки бизнесменов и управленческих кадров. Так, Aston Business School (Великобритания) совместно с Лионским и Мюнхенским университетами разработала программу международного бизнес-образования, которая предполагает присуждение выпускникам степени магистра в области менеджмента (European Master Management). По мнению ее авторов, такое нововведение полностью изменит существующую систему международного бизнес-образования. Уникальность программы в том, что студенты смогут слушать лекции профессоров трех университетов – признанных лидеров в области бизнес-образования. Рассчитанная на два года, она включает в себя обучение, стажировку и трудоустройство. Первые два семестра студенты будут изучать основные учебные дисциплины в одном из трех названных университетов. На втором году предлагаются специализации: маркетинг, корпоративные финансы, структура предприятия, его стратегия и варианты ведения дел.

Процесс обучения достаточно интенсивен. Привычный для российских студентов девиз «от сессии до сессии живут студенты весело» тут должен быть забыт. Особое значение придается совместной деятельности, которая развивает навыки общения, умение слушать и убеждать, а также позволяет понять менталитет представителей других бизнес-культур. От учащихся требуют выполнения отдельных проектов в виде презентации и защиты перед группой. Активное участие в обсуждении проекта (доклада) является важным критерием оценки. Один из многих полезных навыков, приобретаемых в школе MBA, – грамотное управление своим временем (time management) и сбалансированное распределение ресурсов.

Основная задача программы MBA – научить студентов практике бизнеса. С этой целью их знакомят с различными бизнес-ситуациями, применяя кейс-метод (от англ. case study), представляющий собой подробное описание (15-20 страниц) бизнес-ситуации. Работа по кейс-методу требует системного подхода и определенных навыков. Хотя тренировка подобного рода не может предусмотреть все бизнес-ситуации, она учит студентов принимать сбалансированные решения и анализировать их последствия. Организуются посещения крупных компаний и заводов, где

студентам объясняют тонкости производственных и управленческих процессов. Для чтения лекций приглашаются топ-менеджеры крупных компаний. Кроме того, разрабатываются специальные программы, моделирующие деятельность компании (так называемые симуляторы) и дающие возможность поруководить виртуальной фирмой, применяя различные методы управления. В зависимости от принятых в режиме реального времени решений меняются хозяйственно-конъюнктурные показатели фирмы и соответственно ее положение на рынке.

Недавние рейтинговые исследования деятельности бизнес-школ показали смену многих лидеров среди них. Так, в рейтинге бизнес-школ США, составленном в 2006 г. совместно The Wall Street Journal и компанией Harris Interactive, первое место досталось Мичиганскому университету. Лидерство последнего связано с тем, что он в своей программе MBA во главу угла ставит опыт практической деятельности студентов и их умение работать в команде. «Охотники за головами» (head-hunters) ценят этих выпускников за способность соединять теорию с практикой. В то же время престижные Гарвардская и Стэнфордская бизнес-школы заняли места ниже тех, на которые они могли бы рассчитывать, исходя из высокого уровня преподавания там. Рекрутеры кадров для корпораций отмечают высокомерность выпускников этих школ, их меньшую готовность работать в команде. Поэтому, несмотря на хорошую работу этих выпускников с клиентурой, рекрутеры расценивают их шансы на трудоустройство как понизившиеся.

В международных рейтингах европейских, североамериканских и центральноамериканских школ победителями стали не особенно именитые «новички», например, барселонская ESADE, ориентирующаяся на международный бизнес. Здесь особо ценятся коммуникационные навыки студентов, готовность работать в команде, аналитические способности и умение решать поставленные задачи. Сильной стороной этой школы являются этические традиции, корпоративная социальная ответственность, личные моральные принципы, честность и бизнес-этика.

4. Обучение творчеству. Креативное образование

В центре внимания предпринимателей развитых стран в начале нового тысячелетия оказались вопросы инновационного развития – качественно нового явления в бизнес-образовании. Именно предпринимательский сектор является сегодня, по мнению экспертов, основным генератором новых знаний, прогрессивных технологий и инноваций. Возникло понятие «новой фирмы», в которой роль материальных активов как главного источника доходов снижается, а уровень рыночной капитализации фирмы все чаще определяют не вещные элементы (ноу-хау, научно-образовательный и культурный потенциал, интеллектуальная собственность и т.д.).

Другими словами, основным ресурсом развития становятся нематериальные виды активов, в том числе человеческий капитал и научно-образовательно-культурный потенциал предприятия. В предпринимательской фразеологии последних лет возникли такие новые понятия, как социальный капитал и даже – «капитализация человечности».

Образовательные и интеллектуальные ресурсы – ключевые активы каждой преуспевающей высокотехнологичной компании и конкурентоспособной экономики, любой экономической стратегии государства при завоевании новых рынков. Поэтому будущее – за креативными личностями, способными на творческую самореализацию.

Каждого новорожденного, говорится в притче, целует ангел: если поцелует в руку, человек становится ремесленником, если в лоб – мыслителем. За этих послед-

них, талантливых и творческих людей, творцов новой техники и современных технологий, во всем мире развернулась острая борьба. Появились «охотники за головами» (Headhunters). По просьбе предпринимателей во многих университетах введен новый учебный курс – «Творчество в бизнесе». В российских и зарубежных научных публикациях все чаще используются в связи с этим такие понятия, как «креативная деятельность», «креативные способности», «креативный менеджмент», «креатосфера», «обучение творчеству», «креативное образование» и т.д.

Последнее представляет собой новый тип учебной деятельности, имеющей конкретные практические цели и содержание: развитие творческих способностей человека, расширение возможностей индивидуальной инновационной деятельности, мобилизация человеческого потенциала на реализацию собственных идей и разработок. Особенность креативного образования состоит в том, что оно нацелено на развитие у слушателей постоянной потребности в созидании, поиске нового, в накоплении интеллектуального потенциала и использовании его для успешного применения полученных знаний на практике. Показательны в этом отношении некоторые программы МБА, ориентированные не столько на приобретение слушателями узко специальных знаний, сколько на приобщение их к искусству менеджмента, основанного на научных методах. Целям креативного образования соответствует и получившее широкое распространение в бизнес-школах обучение по кейсам – метод, позволяющий научить слушателей мыслить творчески и самостоятельно, овладеть инструментарием практического анализа. Появляется новое качество труда – творческая деятельность как функция самореализации целостного человека, человека-творца (homo-creator).

Глубокая фундаментальная подготовка, характерная для креативного образования, дает систематизирующий эффект, способствует непрерывному обучению, позволяет прогнозировать и оценивать тенденции развития. В отличие от репродуктивного, преимущественно прагматического образования, оно расширяет диапазон видения проблем и вариантов их решения, утверждает творческий подход к решению этих проблем. Но главное – реализует идею необходимости и возможности обучения творчеству. Так, во многих западных странах давно и широко практикуется обучение менеджеров по программе креативного образования, направленной на формирование исследователя, творца, созидателя.

Никогда прежде фактор творчества в обновлении производства не играл столь крупную роль, как в наши дни. И это понятно. Удачные и оригинальные инновационные решения рассматриваются руководством любой современной фирмы как средство опередить конкурентов в рыночной экономике, адаптироваться к изменениям рынка, новым технологиям и жесткой конкуренции. Тесная связь между творчеством, инновационным потенциалом и эффективностью характеризует как американские, так и канадские, а также западноевропейские предприятия. Она признается значимым источником конкурентных преимуществ.

Перед обществом и бизнесом западных стран возникла важнейшая социальная и технико-экономическая проблема – проблема активизации творческого начала в профессиональной деятельности. Интересен в этом плане исторический опыт Японии. По мнению специалистов, один из секретов «японского экономического чуда» таился в понимании новой роли образования, творчества и научной деятельности в развитии общества, в том, что само общество и бизнес сделали главную ставку на человека. Японский предприниматель выступает, если можно так выразиться, «за тейлоризм наоборот», то есть за максимальное использование творческого потенциала каждого работника.

Изобретательность японских компаний в активизации «человеческого фактора» и стимулировании творчества вызывает пристальное внимание исследователей

всего мира. На предприятиях проводится множество экспериментов, разрабатываются специальные учебные курсы для талантливых сотрудников, с которыми фирма связывает свое будущее.

Здесь же созданы группы разработчиков (так называемые внутренние венчуры), которые занимаются поиском новых идей и инноваций, созданием новейших технологий. Хорошо известны и действующие на японских предприятиях знаменитые кружки качества, группы интересных идей, так называемая система предложений и разнообразные программы рационализации производства. По данным статистики, в Японии каждый работник частного сектора выдвигает в среднем за год не менее 20 предложений, связанных с новыми идеями и проектами; 76% из них используются на практике. Сегодня квалификационный уровень японской рабочей силы считается одним из самых высоких в мире.

Бизнес делает ставку на творческий потенциал, на интеллект и инновации, на совершенствование кадров. Сформировался особый тип специалиста – так называемый инновационный менеджер, функции которого состоят в превращении фундаментального знания и новой научной идеи в успешный рыночный продукт. Умение быстро трансформировать знания в товар является ключевым качеством современного специалиста. Именно знания, утверждает профессор Калифорнийского университета, известный эксперт по инновационной экономике Дэвид Тис формируют основу конкурентного преимущества в современном мире. Американский профессор говорит о «неявном компоненте знания» (*implicit knowledge*), которое невозможно описать. Его создание Д.Тис сравнивает с главной тайной творчества Антонио Страдивари, которая позволила великому итальянскому мастеру смычковых инструментов создавать столь совершенные скрипки. Именно к этой категории знаний американский ученый по праву относит знание технологических процессов (*ноу-хау*) на промышленных предприятиях. Овладение таким знанием и способность творчески применить его ставит работника в привилегированное положение и высоко оплачивается.

В инновационной экономике, таким образом, «человеческий фактор» играет неизмеримо большую роль, чем в традиционной. Здесь нужны работники, обладающие определенным менталитетом, творческой интуицией, точным видением того, к чему должна привести та или иная новая технология. Именно творческая и инициативная деятельность работников, их способность в том числе, строить и собственную деловую карьеру, следовательно, обеспечить предприятию успех и процветание, являются фундаментальной основой современного предпринимательства, ключевым компонентом бизнес-образовательной парадигмы инновационного общества.

Анализ деятельности современных корпораций показывает, что заинтересованность последних в профессионально хорошо подготовленных выпускниках школ и вузов настолько велика, что можно говорить о формировании союза системы образования и бизнеса, об устойчивом партнерстве между ними.

На производство и совершенствование технических средств обучения промышленность в развитых странах затрачивает огромные средства. Школам и вузам концерны, производящие учебное видеооборудование и вычислительную технику, часто поставляют ее бесплатно или на льготных условиях. Они же организуют различные учебные курсы для школьников и студентов. Крупные высокотехнологичные компании США постоянно осуществляют программы профессиональной ориентации учащихся старших классов. Школьники, имеющие склонность к точным наукам, приглашаются в лаборатории и опытные цеха фирм. Они учатся работать в исследовательских группах, получая тем самым возможность точнее сделать выбор профессии. Организуются такие учебные программы, как «биржевая игра», различного рода «экономические игры», финансируемые бизнесом. Их цель – ознакомить учащихся с

экономическим механизмом предприятия, научить анализировать бюджет, кредитование, конъюнктуру. Эту же цель преследуют и специальные семинары по инвестициям, маркетингу и т.д., различного рода летние учебные лагеря, а также работа во время каникул на предприятии. Цель – приобретение производственного опыта, ознакомление со спецификой производства, содержанием и характером труда. Отбор студентов проводят ответственные работники кадровой службы фирмы. Это избавляет ее в дальнейшем от дополнительных затрат, связанных с приобретением молодыми специалистами необходимого трудового опыта. Есть и другие позитивные моменты в корпоративном образовании развитых стран, заслуживающие специального анализа.

Следует отметить и еще один важный аспект, касающийся рассматриваемого вопроса. Развитые страны обладают эффективной системой поддержки научно-технической и образовательной деятельности, стимулирования научных исследований, их финансирования и адекватными механизмами управления. Общественная значимость образования и науки требуют от государства разработки критериев поддержки, отличающихся от критериев, выработанных по отношению к другим субъектам экономической деятельности. К таким критериям следует отнести вопросы льготного налогообложения научных и образовательных учреждений¹⁵.

5. Проблемы финансирования

Вопрос о том, кто должен платить за образование, давно решен в развитых странах: он находится в компетенции государства, поскольку именно оно представляет и реализует интересы общества в целом. А образование – не только экономическое и социальное благо, но и общественная потребность.

Так, характерной чертой системы образования США, лидирующих по величине ассигнований на подготовку кадров, является преобладающая роль государства в ее финансировании. Валовые затраты (с учетом государственных и частных программ) достигли там астрономической цифры – 800 млрд.долл. в год. 80% этой суммы финансируется из госисточников и лишь 20% - из частных источников. Такое же положение существует во Франции, Германии, Японии, Швеции и в других странах. В СССР, как уже отмечалось, эта статья расходов всегда была приоритетной в политике государства.

В нынешней России динамика расходов на образование из консолидированного бюджета представлена в таблице.

Расходы на образование из средств консолидированного бюджета (в текущих ценах)

Год	Структура расходов	Все расходы на образование, млрд.руб. ¹⁾	Удельный вес расходов на образование в общих расходах консолидированного бюджета, в %	Доля в ВВП, в %
1995		57,3	11,8	4,0
1996		83,8	12,8	4,2
1997		112,6	13,4	4,8
1998		99,7	11,8	3,8
1999		147,6	11,7	3,1

¹⁵ См. подробно: См подробно: Burd S. Education department works to set agenda for federal role in Academe. – Chronicle of higher education. Wash. 2000, № 36. P.A-36.

2000	214,7	11,0	2,9
2001	277,8	11,5	3,1
2002	409,4	12,0	3,8
2003	475,6	12,0	3,6
2004	593,2	12,7	3,5
2005	801,8	11,8	3,7

1) До 1998 г. – трлн. руб.

Составлено по: Индикаторы образования: 2007. Статистический сборник. М., 2007. С. 118, 119.

После значительного сокращения в 1998-2000 гг., начиная с 2001 г., отмечается рост удельного веса расходов на образование из средств консолидированного бюджета РФ. В 2004 г. его значение достигло 12,7%, что в натуральном исчислении составило 593,2 млрд.руб. Однако наивысший предел этого показателя – 13,4% (1997 г.) – достигнут не был. Объем реальных расходов в 90-е годы упал более чем в 20 раз¹⁶. Соответственно сокращался удельный вес расходов на образование в ВВП. С максимального уровня в 1997 г. (4,8%) снижение продолжалось вплоть до 2000 г., когда он достиг своего минимума. Затем, после двухлетнего роста, в 2003 г. вновь наметился спад, и в 2004 г. удельный рост расходов на образование в ВВП составил всего лишь 3,5% и в 2005 г. – 3,7%.

На фоне развитых стран ОЭСР эти расходы были самыми низкими. Примечательно, что в середине 90-х годов по этому показателю (4,0%) Россия опережала Турцию (3,7%), Грецию (3,1%), Японию (3,6%) и была значительно ближе к таким странам, как Германия (4,6%), Испания (4,4%), Италия (5,0%), Чехия (4,6%)¹⁷.

Хотя объемы госфинансирования образования увеличились к 2004 г. по сравнению с серединой 90-х почти на 1/3, пока не видно, чтобы образование стало приоритетом в государственной финансовой политике. Если в 1992 г. федеральные средства покрывали 30-40 потребности вузов, то сегодня – только 20-25%. С учетом же реального исполнения бюджета получается и того меньше. Расходы на образование значительно ниже, чем они были в СССР, и ниже, чем в странах Запада. В душевом исчислении разрыв окажется еще большим. В США реальные затраты на одного ученика и студента постоянно растут: в 90-е годы в среднем за год они составляли более 3 тыс.долл. в год, сегодня – 9 тыс. и 20,5 тыс. долл., соответственно¹⁸. У нас же эти расходы несопоставимо низкие, несмотря на некоторый рост в последние годы¹⁹.

Практически разрушена вузовская наука, а это – косвенный показатель качества обучения. Реальные объемы финансирования научных исследований в вузах уменьшились в 90-е годы более чем в шесть раз. Многократно сократилась реальная заработная плата. Сорок лет назад должностной оклад профессора университета в 4,5 раза превышал зарплату в промышленности. Ныне он составляет лишь 92% ее уровня. В США, Японии, Великобритании, ФРГ размер зарплаты научного сотрудника в два раза выше средней по народному хозяйству (в России – на 50% ниже). И там существует строгая прямая корреляция между уровнем образования работника и его зарплатой.

¹⁶ Сборник Федеральных конституционных законов и Федеральных законов РФ. М., 2000. С. 44.

¹⁷ Индикаторы образования: 2007. Статистический сборник. М., 2007. С. 115.

¹⁸ OECD in Figures 2006-2007. Paris, 2007. P. 52.

¹⁹ По мнению специалистов, дело не в отсутствии финансовых средств, на которое так часто ссылаются чиновники, а в системе их распределения. Подсчитано, что один день торговли нефтью может обеспечить здравоохранение России на десять лет.

Сравнение российских школ бизнеса с западными (по тому же критерию оплаты труда их выпускников) показывает, что мы серьезно отстаем. Если в России средняя зарплата выпускника престижной школы бизнеса составляет 10 тыс. долл. в год (около 800 долл. в месяц), то выпускника Гарвардской школы бизнеса – 100 тыс. долл. В самой не престижной бизнес-школе США ассистент профессора получает свыше 3 тыс. долл. в месяц, а в России – 300 долл. Отставание наблюдается и по другим параметрам: в законодательстве, подготовке управленческих кадров, формировании высококвалифицированного преподавательского корпуса, в разработке инновационных моделей обучения и т.д.

Хроническое недофинансирование затрат в данной сфере неизбежно отображает страну на обочину мировой цивилизации и входит в еще большее противоречие с зарубежным опытом модернизации образования. Предпринятые в свое время в США попытки реформировать школу без соответствующего увеличения расходов не дали, как известно, ожидаемых результатов, привели к тому же к негативным социальным последствиям, прежде всего, к росту социального неравенства. Американские эксперты сделали вывод о невозможности при существующих финансовых различиях между школьными округами сдерживать рост расходов на образование и одновременно улучшать его качество. Если это верно для США, где такие различия намного меньше, чем у нас, то для России (разброс в расходах на одного ученика в регионах составляет у нас не 1,5 раза, как в США, а более 10 раз) этот вывод тем более справедлив. И преодоление этой региональной асимметрии может быть достигнуто в долгосрочной перспективе только на базе перераспределения бюджетных ресурсов в пользу сферы образования, повышения эффективности и конкурентоспособности.

В этой связи важно также отметить следующее. Модель финансирования образования (в основном за счет местного бюджета), применяемая в развитых странах, хорошо работает при достаточных объемах бюджетного финансирования, когда нет опасности, что одна школа получит в 10 раз меньше другой. Для России переходного периода эта модель в ее чистом виде пока неприемлема. Необходимы методы финансирования, которые отвечали бы специфике данного периода.

Прежде всего, речь идет о приведении экономических механизмов модернизации образования в соответствие с новыми запросами общества и с его финансовыми возможностями. Важнейшая функция этих механизмов состоит в том, чтобы обеспечить связь сферы образования с новой хозяйственной средой. В этом плане формирование платежеспособного спроса на образовательные услуги создает предпосылки для привлечения дополнительных средств, для формирования новых источников финансирования. Однако ведущая роль отдана бюджетному финансированию, повышению его уровня и эффективности.

Суть новой концепции финансирования, представленной Минобразования и науки РФ, состоит в том, что бюджетное содержание учебных заведений должно осуществляться в соответствии с многоуровневым нормативом. Это значит, что федеральная его часть будет обеспечивать полную реализацию лишь федерального компонента общеобразовательного стандарта. В дополнение формируются региональная и местная составляющие, то есть организуется так называемое многоканальное финансирование. Оно базируется на финансово-хозяйственной самостоятельности учебных заведений²⁰. В результате финансовое обеспечение системы об-

²⁰ Подробнее см.: Вопросы перехода общеобразовательных школ на финансово-хозяйственную самостоятельность. М., 1999.

Федеральный компонент государственных учебных стандартов, являющихся гарантом минимального качества профессионального образования, - это доля требований государства в их содержании, которая составляет примерно 70%; 30% приходится на свободный выбор дополнительных

разования осуществляется по двум направлениям: бюджетное финансирование (главное) и привлечение внебюджетных средств (без снижения нормативов и абсолютных размеров бюджетного финансирования).

Мировая практика говорит не об уменьшении, а об усилении финансовой роли государства на современном этапе. Но тот, кто оплачивает музыку, заказывает и мелодию. Содержание образования, его уровень, степень охвата им населения – вопросы государственной политики и общества в целом.

Новый элемент такой политики и новая форма финансирования платного образования – образовательные кредиты. Как и ипотечный, образовательный кредит имеет долгосрочный период погашения. Но если в первом залогом является недвижимость, то во втором, в каком-то смысле, - человеческий капитал. Поэтому образовательные кредиты уступают по надежности ипотечным. Как гарантировать кредитору возврат этих средств и убедить его в том, что будущий студент, который чаще всего «гол как сокол», по завершении обучения вернет ему кредит?

Конкретный механизм возврата кредитору заемных средств существует уже многие десятилетия в США, Германии, других странах. Там возврат образовательных кредитов банкам гарантируют специальные государственные организации, которые берут на себя кредитный риск. Существует льготное кредитование: низкие проценты (не более 3,5%), щадящие сроки погашения, полная отсрочка выплат во время обучения и т.д. В отличие от России в этих странах, чем меньше доход в семье, тем выше размер займа. По глубокому убеждению западных экспертов, без участия государства серьезное кредитование образования невозможно.

В российском законе «Об образовательных кредитах» механизм кредитования не прописан. Между тем условия, которые выдвигают банки-агенты – достаточно жесткие, и получить кредит человеку с не очень состоятельными родителями практически невозможно: кредитные процентные ставки достигают 17-20% годовых, период погашения либо вообще не предусмотрен, либо невелик. Кроме того, действует сложнейшая процедура оформления.

Государство вынуждено было выступить в качестве гаранта по кредитам, и 29 августа 2007 г. Правительство РФ опубликовало Постановление по данному вопросу²¹. Планируется в 2007-2010 гг. провести эксперимент с ведущими федеральными вузами, на оплату обучения в которых студентам будут выдаваться кредиты. Отличительной особенностью нового кредита станет сравнительно низкий процент – 10% годовых. Главным поручителем по кредитам должно стать государство. Оно же выступит гарантом возврата основной суммы долга и процентов по нему.

Предполагается, что введение системы кредитов для получения высшего образования будет способствовать снижению «утечки мозгов»: если молодой специалист остается работать в России, его кредит полностью погашается, если выезжает за рубеж, то должен будет вернуть затраченные на его обучение деньги. Причины утечки кадров – очевидны: оплата труда ученого в России в 20 раз меньше, чем на Западе.

Предложенная мера, по мнению экспертов, хотя и не остановит полностью «утечку мозгов», обеспечит возвращение в страну значительных средств, израсходованных на подготовку специалиста, в случае его отъезда за рубеж.

дисциплин вузами с учетом своих научных школ и предпочтений студентов. Сегодня, всего лишь через 14 лет после принятия в 1993 г. вместо «Типовых учебных планов» ныне действующих «государственных образовательных стандартов» (по 530 специальностям), правительство утвердило концепцию нового поколения стандартов с учетом перехода вузов на двухуровневую систему обучения. Речь идет и о том, чтобы расширить «зону» творческой свободы вузов и дать им право самостоятельно формировать учебную программу не менее чем на 50%, из них треть – по выбору студента.

²¹ См. Российская газета, 29 августа 2007 г. С. 12.

6. Партнерство государства и общества – важная предпосылка реализации программ бизнес-образования

Вопрос о роли общественных институтов в управлении образовательными процессами приобретает во всем мире все большее значение. Как показывает практика, она постоянно растет. Во всех развитых странах общественные организации, от советов школ и вузов до родительских комитетов, занимают важное место в обеспечении функционирования и совершенствования системы образования. При этом государство всячески способствует их реальному участию в процессе обучения. И этот путь представляется наиболее перспективным.

Как показательный пример включенности общественных институтов в проведении образовательной политики полезно вспомнить некоторые страницы истории Российской империи более чем столетней давности. Именно тогда, в конце XIX века, в недолгий, но успешный период российского капитализма, зародилась традиция участия общества в образовательных процессах: министр финансов С.Витте сумел реализовать модель государственно-частного партнерства в сфере образования, создать эффективные механизмы такого партнерства. Усилиями Витте в сферу образования были привлечены солидные частные средства земств, промышленников, акционерных обществ, состоятельных родителей. Была создана целая сеть новых школ и вузов, разработаны инновационные учебные программы. С.Витте разработал модель российской политехнической школы и успешно решил ряд важных проблем профессионально-технического образования. В структуре Министерства финансов он сформировал независимую от Министерства просвещения систему коммерческого и экономического образования и открыл новые политехнические высшие учебные заведения²². В течение пяти лет число технических вузов увеличилось в два раза, а число студентов – в четыре.

Недолгое, но бурное развитие капитализма в России в конце XIX века было бы невозможно без своевременно подготовленных кадров. Но главная историческая заслуга С.Витте – создание прецедента взаимодействия общества и государства, совместного финансирования и управления в данной сфере. Его опыт имеет прямое отношение к гражданскому обществу, которое играло в то время серьезную роль в планировании и управлении образованием, в деле оперативного решения проблем подготовки кадров. С.Витте понимал, что с помощью только одних государственных механизмов не удастся обеспечить экономику необходимыми кадрами. Чтобы стимулировать участие общества в образовательных процессах, С.Витте предложил в обмен на финансирование подготовки кадров со стороны общества предоставить последнему определенные полномочия в области управления образованием, в решении конкретных вопросов образовательной политики.

Американский профессор Харли Балзер, один из ведущих западных специалистов по истории российской науки и образования, отмечает успешное применение управленческого опыта российского министра в США, приводя как пример тот факт, что местное сообщество штата Аризона собрало более 40 млн.долл. на строительство местного университета. Он сомневается в том, что в нынешних условиях одним чиновникам, без участия общественных институтов, удастся создать в России эффективную и конкурентоспособную систему образования, и предлагает нам использовать опыт С.Витте²³.

Недавний призыв Президента России к отечественным деловым кругам принять непосредственное участие в налаживании бизнес-образования нашел прямой

²² См. подробно: И.Ф.Гиндин. Государство и экономика в годы управления С.Ю.Витте. Вопросы истории, № 2, 2007. С. 89.

²³ См.: Эксперт. 12-18.12.2005, № 47. С. 90.

отклик: они считают, что могут, в частности, помочь приблизить стандарты обучения к потребностям бизнеса. Умение законными средствами добиваться поставленной хозяйственной цели, по их мнению, - то качество гражданина, без которого невозможно формирование подлинного гражданского общества. Его ростки уже просматриваются. Сегодня в России все чаще ставятся и решаются вопросы взаимодействия вузов с работодателями, совместной разработки учебных исследовательских программ, инновационного развития вузов. Это – ключевые проблемы, от решения которых зависит не только состояние высшего образования, но и социальный климат в стране, реализация важнейших социально-экономических программ.

В большинстве развитых государств вопросы такого рода решаются положительно и постоянно находятся в центре внимания правительства и общественных сил. В последние годы, в частности, резко актуализировалась проблема социальной ответственности бизнеса, поскольку в XXI веке глобальное развитие экономики будет направлено на приоритетное решение реальных социальных проблем. Не случайно, что одна из статей Основного закона (Конституции) ФРГ, страны классического либерализма, гласит: «Собственность обязывает. Пользование ею должно одновременно служить общему благу».

К слову, в семье знаменитой династии Рябушинских, внесших огромный вклад в отечественную культуру, науку и образование, переиначили французскую поговорку «Положение обязывает» на русский лад – «Богатство обязывает», и множество раз доказывали, что их богатство служило Отечеству.

Когда в 90-е годы в России начались экономические преобразования, вопрос о поиске системы образования в качестве модели для подражания не возникал. Но сегодня Россия стоит перед выбором: интегрироваться в мировой образовательный процесс со всеми возникающими последствиями или пытаться сохранить свою уникальную систему образования с ее плюсами и минусами.

Возможно, именно сегодня наступил момент истины: пора извлечь урок из собственной истории и использовать исторический опыт С.Витте, как пример реального участия общественных институтов в управлении образованием. Значение накопленного в России уникального опыта образовательных традиций и педагогической культуры до сих пор не оценено должным образом ни за рубежом, ни в самой России. Между тем его изучение и практическое применение могли бы помочь повысить конкурентоспособность в рассматриваемой сфере. Именно научно-образовательная сфера, интеллектуально-творческий потенциал России могут дать ей новое конкурентное преимущество, сделать ее систему образования конкурентоспособной на мировых рынках. Придание программе «Образование» статуса национального проекта призвано ускорить модернизацию российской системы подготовки кадров, вступление ее в новый, интенсивный этап развития.

* * *

Проведенный анализ позволяет сделать три главных вывода.

Наличие в стране долгосрочного конкурентного предпринимательского потенциала так же необходимо, как природных ресурсов и научно-интеллектуального потенциала. Бизнес-образование, направленное на подготовку кадров для приоритетных секторов хозяйства, – обязательная предпосылка создания цивилизованного рынка и эффективного предпринимательства.

О дефиците современных кадров как факторе, ограничивающем экономический рост, с тревогой говорят те немногие российские предприниматели, которые задумываются о будущем. Этот дефицит порожден, во-первых, несоответствием содержания профессиональной подготовки рабочей силы современным запросам эко-

номики; во-вторых, качеством общеобразовательной подготовки, уровень которой сегодня уже недостаточен для освоения новых профессиональных знаний, умений и навыков, адекватных требованиям инновационной экономики. Отсутствие соответствующей фундаментальной общеобразовательной базы делает вложения бизнеса в обучение персонала заведомо неэффективным. Все это требует изменения ситуации в данной области. Поэтому принципиально важно определить прагматические целевые установки обучения на конечный результат – профессиональные кадры, адаптированные к условиям рынка труда и отвечающие требованиям XXI в.

Глобализация мировой экономики неизбежно охватывает и бизнес-образование. Формируется единое международное образовательное пространство, в котором российским вузам придется выдерживать жесткую конкуренцию. В этом контексте на первый план выходит задача обеспечить высокую профессиональную готовность преподавательского состава, занятого в школах бизнеса, которая становится новым конкурентным преимуществом на мировом рынке образовательных услуг.

В любой области социально-экономической политики, включая бизнес-образование, невозможно достичь поставленных целей без активного взаимодействия бизнеса, государства и общества. Придание приоритетной программе «Образование» статуса национального проекта призвано ускорить модернизацию российской системы подготовки кадров, сделать ее более конкурентоспособной на мировых рынках. Этому же должно служить и необходимое принятие отечественными деловыми кругами цивилизованных форм социально-трудовых отношений, немислимых без социальной ответственности бизнеса, без его активного участия в подготовке кадров хозяйственных руководителей.

Глава 8. ПОДГОТОВКА КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

1. Тенденции развития сфер занятости и требования к образованию

Разработанная Правительством РФ стратегия социально-экономического развития до 2020 г. предусматривает переход на рельсы инновационной экономики, что стало для всех развитых стран глобальным вектором эволюции. Инновационность это не только основа повышенной прибыльности, понижения издержек производств, высокого качества товаров и понижающихся цен, создание новых трансформных технологий и потребительских товаров. Инновации (нововведения) приобрели новое качество, это широкое понятие. Процесс создания нового продукта, технологии, новых услуг, лишь малая часть этого глобального явления. Инновационность в современных условиях – это новый способ производства, новая система отношений, новые формы организации и управления, разнообразие форм производства нововведений и реализации, новый способ жизни отдельных людей и всего общества в целом. В основе инновационности лежат новые знания, научные открытия, механизмы их реализации, новые кадры специалистов и новая система образования.

Сама возможность зарождения новой экономики, ее самые существенные основы и потенциалы дальнейшего развития сконцентрированы в образованности общества, его квалифицированных кадрах, способных к инновациям. Центром инвестиционных потоков капитала являются люди, квалифицированные специалисты. Они же стали и главным объектом глобальной конкуренции. Структура занятости, функции выполняемые персоналом, система взаимодействия между различными категориями работающих, а также с материальными элементами производства – находятся под глубоким воздействием инновационных процессов.

В ближайшие годы отрасли хозяйства и сферы деятельности, основанные на нововведениях, будут главным двигателем экономического роста. В докладе, подготовленном Советом по конкурентоспособности США, утверждается, например, что “нововведения будут единственным наиболее важным фактором в достижении успехов Америки в XXI столетии”, способствуя росту производительности труда, ВВП, занятости, укреплению конкурентоспособности. В связи с этим предлагается в ближайшие 25 лет “оптимизировать всю структуру американского общества для осуществления нововведений”¹.

Стоимость интеллектуальной собственности в США достигла 5 триллионов долл. что равнозначно приблизительно 50% объема ВВП. На долю таких интеллектуально-емких отраслей как биотехнология и информатика, приходится более половины американского экспорта, 40% экономического роста. В них занято 18 млн. человек, заработная плата которых на 40% выше, чем у среднего американца². Высокотехнологичные отрасли удовлетворяют сложные покупательские потребности, они более конкурентоспособны. Продукция этих отраслей воплощает в себе бóльший объем добавленной стоимости (прибыли), более высокий уровень заработной платы. На один доллар продаж продукции high-tech в США приходится на 20% больше добавленной стоимости, чем в других отраслях.

С целью характеристики новой экономики стало общепринятым выделять показатели или индексы инновационности к числу которых относят: численность научно-исследовательского персонала, занимающегося НИОКР; объем расходов на высшее образование; масштабы инвестиций в НИОКР и объемы научных работ, финансируемые промышленными фирмами; доля НИОКР, выполняемых вузовским

¹ National Innovation Initiative. Final Report. Innovate America. CC. 2004. P 5.

² American Competitiveness Initiative

[<http://www.whitehouse.gov/stateoftheunion/2006/aci/print/index>].

сектором науки, степень защиты интеллектуальной собственности и активность государственной политики, поощряющей инвестиции в новшества и их коммерциализацию; открытость международной конкуренции³. По существу эти индикаторы свидетельствуют о наукоинтенсивности экономики, о национальном инновационном потенциале, достигнутом в данный момент и важном для поддержания конкурентоспособности в долгосрочном плане.

Центральное место в системе индикаторов инновационности занимают сферы образования и науки, их кадровый потенциал, который в последние десятилетия возрастал особенно быстрыми темпами. Кадры ученых, инженеров, техников, менеджеров – носителей знания приобретают все большую значимость в структуре новой экономики. В 1995-2004 годах в США численность исследователей увеличивалась в среднем на 5% ежегодно, что в три раза превышало темпы роста общей занятости. На одну тысячу работающих в США приходится 9,3 человек, занятых исследованиями, (наивысший показатель в мире, уступающий только Японии)⁴.

В качестве меры инновационности новой экономики, степени ее развитости служат и другие показатели. Среди них: 1) объемы и темпы производства высокотехнологичной продукции (измеряемой по объему добавленной стоимости). В США они особенно высоки, в результате чего их доля в общем объеме промышленного производства возросла с 14% в 1990 г. до 24% в 2005 г. В России доля высокотехнологичной продукции составляет от 3% до 6% и ставится задача увеличить ее до 20-30% к 2020 г. 2) Степень развитости индустрии услуг, особенно тех ее сегментов, где интенсивно используются знания, воплощается научно-образовательный потенциал. Сфера услуг может обеспечивать до 70% глобального экономического роста. Она развивается более высокими темпами, чем промышленное производство в целом, при этом особенно быстро растет объем высокотехнологичных услуг. 3) К числу индексов инновационности относят и масштабы патентования изобретений, особенно зарегистрированных одновременно в странах ЕС, США и Японии.

Убедительным свидетельством инновационности экономики служат масштабы деятельности малых инновационных фирм, дающих начало возникновению не только новых технологий, производств, услуг, но и отраслей производства (биотехнологии, информационной технологии, нанотехнологий и др.). Возникая на базе венчурного финансирования, *малые фирмы служат центром реализации знаний, квалификации, творческого потенциала для сотен тысяч ученых, инженеров, первоклассных специалистов, непродуманно работавших в бюрократических структурах других учреждений*. Так в США, например, по данным Бюро переписи, насчитывается 500 тысяч малых научно-внедренческих фирм, что составляет около 1/3 общей численности компаний высокотехнологичных отраслей⁵.

Значительное повышение доли высокотехнологичных отраслей и производств неизбежно сопровождается увеличением численности ученых, инженеров, квалифицированных рабочих в структуре занятости. По данным ОЭСР в странах европейского сообщества научно-инженерный персонал составляет в среднем 25-35% от числа занятых.

Тенденция более быстрого спроса на научно-инженерные кадры является устойчивой для новой экономики, что подтверждается прогнозом Бюро статистики труда США, согласно которому численность ученых и инженеров в период с 2002 г. по 2012 г. возрастет на 26% в сравнении с 15%-ным увеличением общей занятости, то есть будет расти на 70% быстрее. Подобная тенденция характерна и для рынка ква-

³ Porter M., Stern S. "The New Challenge to America's Prosperity: Finding from the Innovation Index" Wash. 1999. P.5.3

⁴ R&D, January 2007. P. F14.4

⁵ Science and Engineering Indicators. 2008. P 4-7.

лифицированного труда рабочих. Финансово-экономический кризис, разразившийся в 2008 году внесет коррективы в эти расчеты, но тенденция роста остается устойчивой.

Масштабное освоение новейших технологий, соответствующее ему широкое использование высокообразованных и квалифицированных сотрудников, сопровождается более высокими темпами роста производительности труда и оплаты. Не случайно численность работающих, имеющих какую-либо степень высшего образования (например, бакалавров, получаемой после четырех лет обучения в колледже) непрерывно увеличивалась в последние 30 лет. В значительной степени за счет этой категории возросло на 7,2 млн. человек число новых рабочих мест, появившихся в США с августа 2003 г. по декабрь 2006 г. Одновременно самыми высокими темпами после 1998 г. росла и их заработная плата - особенно жалование ученых и инженеров: на 8% ежегодно в 2002 и 2003 гг., обгоняя темпы роста инфляции в 3 раза⁶.

Более высокая зарплата квалифицированных работников служит сильным стимулом для получения высшего образования молодежью. Разрыв в размере заработной платы лиц со средним образованием и высшим, составлявший в 1975 г. 50%, возрос до 87% в 2004 г. Поэтому значительно увеличился приток молодежи в вузы после получения среднего образования. Образовательный уровень заметно возрастает. Если еще в 1992 г. соотношение между нанимающимися на работу со средним уровнем образования и высшим было равным, то к 2006 году численность специалистов с высшим образованием на 50% превысила число работников, не учившихся в колледжах⁷.

Тенденции развития постиндустриальной экономики, усиление ее инновационного характера вызывают повышенный спрос не просто на специалистов высокого научно-образовательного уровня, но и на кадры совершенно новых, никогда ранее не существовавших профессий, связанных с созданием нового вида продукции, новыми способами занятости, организации и управления, что является неизбежным следствием изменений социально-экономической структуры общества. В специалистах со степенью магистров и докторов наук во все большей степени нуждаются не только научные учреждения, вузы, фирмы, но и многие другие виды деятельности, особенно сферы услуг, образования, здравоохранения.

К промышленным секторам, отличающимся высокой насыщенностью интеллектуального труда, относятся сфера специализированных научно-исследовательских услуг, компьютерных услуг и обработки данных, химическая промышленность, особенно фармацевтика и медицина, офисное и конторское оборудование, оптические и другие инструменты, электронные компоненты, коммуникационное оборудование, научное и измерительное приборостроение и другие. Объем НИОКР, выполняемых, например, компаниями научно-технологических услуг, возрос с 5,8 млрд. долл. в 1977 г. до 11,9 млрд. долл. в 2005 г. Фирмы других отраслей увеличивали объем исследований меньшими темпами.

О повышении значимости системы услуг, без которой в современных условиях немислимо осуществление инновационных процессов, свидетельствует высокая концентрация трудовых ресурсов в этой сфере: в США и Японии, например, на нее приходится 75% общей численности занятых, значительная часть которых – люди интеллектуального труда. Даже во время экономического спада 2001 г., когда спрос на услуги программистов, численность которых достигла в США 3 млн. человек, резко сократился, в 2002 г., компании максимально сдерживали увольнение сотрудников, чтобы сохранить конкурентоспособность в разработке программ, главным обра-

⁶ The Budget of the U.S. Government for Fiscal Year 2008. Wash. 2007. P. 10.

⁷ Economic Report of the President. Wash. 2007.P.54.

зом, за счет повышения качества и сложности труда своих сотрудников⁸. Согласно прогнозным оценкам спрос на компьютерных ученых остается динамичным: он намного опережает спрос на ученых других дисциплин⁹.

Повышение значимости сферы услуг, усложнение выполняемых ею функций служит примером того, какие новые импульсы и потребности в кадрах, научных исследованиях и способах образования порождаются трансформацией экономики, превращением ее в новое качество¹⁰. Расширяются такие функции как управление, анализ коммуникаций, научные исследования и другие виды деятельности, которые относятся к сфере услуг, имеют интеллектуальный характер, предполагающий высокий уровень образованности сотрудников.

Сервисные функции тесно связаны со сферой потребления и системой взаимоотношений между людьми, бизнес-стратегией и бизнес-процессами. Они стимулируют промышленные фирмы ориентироваться на предоставление услуг по запросу потребителей. Тесное переплетение системы услуг с производственными функциями сопровождается сдвигами в структуре занятости, системе образования, в развитии новых областей знания и наук. К числу новых научных дисциплин относится, например, сервисная наука (*services science*). Она интегрирует знания в различных областях компьютерной науки, промышленной инженерии, математики, управленческих, социальных и юридических наук, ее использование способно трансформировать деятельность предприятий и усиливать потенциал нововведений. Сервисная наука разрабатывает интеллектуальную основу для решения проблем проектирования бизнес-процессов, служит аналитической основой для принятия решений.¹¹

Одновременно возрастает потребность не только в научном осмыслении изменений, но и в разработке учебных программ вузов и университетов, присуждении научных степеней по новым специальностям. Нередко крупные корпорации, получающие значительную часть доходов от предоставления услуг, принимают участие в финансировании разработок новых учебных программ по сервисным проблемам, овладение которыми завершается предоставлением студентам званий магистров. Например, ИБМ финансирует разработку новых учебных курсов в университете штата Северная Каролина (сервисное управление, управление отношениями между сервисными провайдерами и их клиентами, маркетинговые исследования, консультирование, организационная культура, сервисное моделирование, проектное управление, сервисный инжиниринг, управление людьми в высокотехнологичной среде, архитектура и дизайн информационно-технологических сервисных систем, дизайн и оценка исполнения сетевых услуг и систем и т.д.). Выпускники университетов, осваивая эти дисциплины, способны выполнять более сложные функции, находить решения многих проблем сферы услуг, используя приемы и методику, специфичные при анализе бизнес-процессов, маркетинга, компьютерных наук, поведенческих систем.

Наемный труд в том его качестве, который существовал на крупнейших фабриках в период индустриализации, когда тысячи человек работали одновременно, выполняя рутинные операции, подчиняясь иерархической системе бюрократического управления, тесно прикрепленные к машинным средствам производства, – в значительной степени исчерпал себя. В современных условиях более высокий уровень образования и квалификации, владение информационной технологией, возможность сочетания различных специальностей и работать неполный рабочий день или временно, а также в нескольких учреждениях, мобильность, позволяющая относительно

⁸ Business Week, 2004.III.P.54, 62.

⁹ R&D Magazine, 2004. August.

¹⁰ Демидова Л. Сфера услуг США: факторы ускорения и динамики. МЭиМО, 2005, № 12.

¹¹ US Congress. Public Law 110-69 America COMPETES Act. Wash. 2007. P.572.

легко переходить на службу из одной учрежденческой структуры в другие, работать в разных коллективах, и что не менее важно, индивидуально – сделали понятие “наемный труд” в прежнем его смысле устаревшим. И дело не только в том, что исчезают отдельные специальности, некоторые производства и отрасли, занятость в отдельных географических районах, а в том, что трансформируется сам труд.

Появились кадры многопрофильного уровня, сочетающие научную и техническую специализацию с профессиями менеджеров, аналитиков, консультантов, то есть те кадры, спрос на которые диктуется глубокой перестройкой инновационных процессов в корпорациях и других секторах национальной инновационной системы. В эту категорию попадают специалисты способные работать в многодисциплинарных бригадах, с широкой направленностью и квалификацией, обладающие высокой степенью адаптации к новым условиям, качествами лидеров; специалисты в сфере управления знаниями и неосязаемыми активами, в области предпринимательства.

Обнаруживается необходимость обучения и воспитания нового поколения экономистов, особенно по теории инноваций, способам измерения этих процессов, что исключительно важно для принятия обоснованных решений в стратегическом планировании как на уровне отдельных компаний, так и в государственном масштабе. Характерная особенность решения кадровых, как и многих других проблем США состоит в объединении усилий федеральных структур, академических учреждений, корпораций, местных органов власти в формировании финансовых фондов, создании научных лабораторий и центров, разработке программ обучения и т.д.

Необходимость управления знаниями увеличивает потребность промышленных компаний в проведении фундаментальных исследований и дополнительного привлечения научно-технического персонала. Выполняя преимущественно опытно-конструкторские работы, промышленные компании США осуществляют около 16% общего объема фундаментальных исследований, акцент в проведении которых переместился на работы, позволяющие специалистам более квалифицированно ориентироваться в мире нового знания, а в процессе аутсорсинга эффективнее приобретать внешние источники приращения инновационного потенциала.

Проблемы образования и подготовки кадров, отвечающих потребностям новой экономики, являются центральными в государственной стратегии инновационного развития США, ключевыми для сохранения позиций в глобальной экономике. Чтобы решить эту проблему предлагается разработать национальную стратегию инновационного образования. Это тем более актуально, что в США возникла реальная опасность превышения спроса на научно-технический персонал по сравнению с его предложением, усугубляемая отставанием уровня среднего образования, массовым уходом на пенсию поколения специалистов, рожденных в послевоенный период, повышением среднего возраста научных сотрудников и медленными темпами пополнения их рядов, оттоком специалистов в оффшорные зоны, замедлением притока иммигрантов. Привлечение кадров стало главным объектом глобальной конкуренции, особенно на фоне ускоренной подготовки квалифицированных кадров в таких странах, как Китай, Индия и другие.

В противоположность положению в постиндустриальных странах ситуация, в которой оказалась Россия после распада Союза привела к значительной потере промышленного потенциала, кадров квалифицированных специалистов, подрыву возможностей научно-технического развития. Тысячи предприятий ликвидировались, многие реорганизовывались в акционерные общества, неоднократно переходившие из рук в руки различных собственников.¹² Люди теряли работу, квалификацию и да-

¹² В качестве примера можно назвать Научно-производственный центр им. Хруничева, потерявший две трети своих сотрудников, то есть более 13 тысяч человек.

же место жительства. Предположения о возможности быстрого перевода плановой экономики на нормальные рыночные рельсы были нереалистичными.

Страна столкнулась с необходимостью восстановления утерянных позиций индустриально развитого государства, используя для этого рыночные механизмы и одновременно выходя на магистральный путь создания новой экономики и инновационного развития. Состояние системы образования, науки и сохранения квалифицированных специалистов стало одним из важнейших условий возрождения и дальнейшего прогресса страны. Многие достижения в этих областях были поколеблены и даже утрачены. Среди них – всеобщность среднего образования, бесплатность обучения в вузах, значительные государственные ассигнования на академические исследования и фундаментальные науки, на отраслевые НИИ, наличие научных коллективов и школ. Статус образованного человека подкреплялся гарантиями занятости, повышенным уровнем оплаты труда.

Однако эти достоинства сочетались с существенными недостатками советской системы образования: ее чрезмерной регламентированностью, единообразием программ обучения, идеологизацией, идущей иногда в разрез с научностью, ориентацией на посредственность и шаблоны, препятствующие проявлению творческой инициативы и потенциала личности. Система усредненного массового образования, отвечающая потребностям индустриальной стадии развития, стремилась соответствовать потребностям организации крупномасштабного индустриального производства, но даже и в этом качестве они не достигали гармоничного соответствия друг другу.

Острота ситуации особенно очевидна, поскольку тенденции развития научно-технологического потенциала России, особенно его кадровой составляющей, оказались диаметрально противоположными глобальному вектору изменений. 80-90 годы XX века были исключительно интенсивными и плодотворными для развитых стран в формировании инновационной системы, то есть качественных сдвигов в социально-экономической структуре и создания экономики, основанной на знаниях. Россия в этом отношении стремительно теряла даже те позиции, которые были завоеваны в советское время. Это имело и продолжает иметь тяжелые последствия. По словам академика Н. Шереметьевского, Россия, в области космонавтики, например, “шла в прошлое гораздо стремительнее, чем раньше шла в будущее. В государстве не оказалось ни одной организации, заинтересованной в развитии этой техники”. Такое состояние стало типичным для всех отраслей экономики, особенно губительным для ключевых направлений научно-технического развития. Ситуацию усугубляло слабо контролируемое действие рыночных сил, которое привело к потерям человеческого потенциала, физического здоровья, творческих сил и моральных качеств людей. Из сферы образования (среднего, специального, высшего) выпали сотни тысяч детей, оказавшихся беспризорными.

В сфере образования страна потеряла огромное количество ценных кадров ученых, педагогов, технических специалистов, квалифицированных рабочих, престижность многих важных профессий. В период реформирования экономики, особенно в 80-90-е годы из страны уехали миллионы сограждан, среди них сотни тысяч ученых и инженеров, квалифицированных рабочих наиболее трудоспособного возраста¹³. По данным Министерства образования и науки, за период 1990-2005 г.г. численность персонала, занятого исследованиями и разработками в стране, уменьшилась на 58%, главным образом за счет творчески наиболее активных его членов, причем находящихся в самом продуктивном возрасте.

Сократилась не только численность научных кадров, но и их качество. Талантливые сотрудники оставляли работу не только потому, что не имели достойных

¹³ Подробнее см. Наумова Т.В. Научная эмиграция из России. Свободная мысль, 2004, № 3. С.120-129.

средств к существованию, но также из-за отсутствия необходимых условий для продолжения научных исследований. Множество научных институтов перестали финансироваться. Около двух тысяч отраслевых институтов, готовящих специалистов для всех сфер экономики, были ликвидированы¹⁵. При ничтожном финансировании оставшихся институтов значительно сократился персонал работающих. Возможность молодежи продолжать научную работу практически исчезла из-за унижительно низкой оплаты труда в соответствии со ставками единой тарифной сетки.

Для сравнения можно отметить, что в США, где живет около 5% населения Земли, сосредоточена одна треть научно-инженерного персонала планеты. Привлечение талантов со всего мира – это часть государственной стратегии наращивания инновационного потенциала, создаваемого богатством интеллектуального капитала, воплощенного в кадрах специалистов. Увеличиваясь более быстрыми темпами, общая занятость, численность работающих ученых и инженеров (со степенью не ниже бакалавра) достигла в США 2006 г. 18,9 млн. человек. Из них – 5,0 млн. работали в сфере НИОКР и новых технологий; 5,2 млн. человек – в областях, близко связанных с наукой (управляющие, компьютерные программисты, инженерные технологи, архитекторы и т. д.); а 8,7 млн. человек – во множестве других отраслях и сферах деятельности, включая индивидуальную¹⁴

Реформирование системы образования может быть успешным, если оно учитывает возникающий спрос и потребности в кадрах нового качества, предъявляемый со стороны отраслей материального и духовного производства в условиях, когда и в них происходит глубокая трансформация, порождаемая нововведениями. Стагнация в отдельных секторах экономики, отсутствие радикальных инноваций, характерных для стран с развивающейся рыночной системой, сдерживают импульсы спроса на специалистов нового профиля. Только тогда возникает потребность в новой системе обучения целого поколения людей, способных мыслить творчески, работать коллективно и с уровнем квалификации, позволяющей решать возникающие проблемы.

2. Роль университетов как академических центров

Шаги, предпринятые в России в первые годы перестроечного процесса в 90-е годы в области образования, включая законодательные меры, справедливо признавались недостаточными и зачастую неэффективными. Длительная недооценка проблем среднего образования, почти полная ликвидация среднего профессионального обучения, девальвация вузовской системы образования, связанная со значительным увеличением численности институтов (их филиалов), часто неуккомплектованных квалифицированными кадрами преподавателей, игнорирование значимости академической науки и теоретических исследований, “утечка умов”, механическое использование зарубежного опыта – все эти проблемы затрудняли или блокировали реформирование системы образования. Между тем, спрос на специалистов, повышение качества обучения, вызванные экономическим ростом, необходимостью структурной перестройки и диверсификации экономики, возрастал.

Высокий спрос на специалистов научно-технического профиля – это глобальное явление, обусловленное переходом на рельсы инновационного развития. В России он проявляется в острой и противоречивой форме, так, как связан с необходимостью восстановления отраслей индустриальной экономики и создания научно-конструкторских подразделений в промышленных компаниях при большом дефиците кадров, а наряду с этим – с острой потребностью создания новых видов производств и высокотехнологичных отраслей, сферы научно-технических услуг, формирующих облик новой экономики. Перестроечные процессы в экономике, высокий спрос на

¹⁴ Информационный выпуск РАН, 2002, №5.

квалифицированные кадры глубоко ощущается в обществе, что находит отражение в массовом притоке желающих приобрести высшее образование.

Однако неуправляемое развитие рыночных отношений пагубно сказывается на развитии сферы образования. К приобретению свидетельств высоких его уровней и научных степеней лавиной ринулись чиновники всех рангов, включая парламентариев и других депутатов, должностных лиц различных уровней, государственного управления, руководителей администраций, губернаторов и прочих. Значительно способствовало этому расширение сети платных отделений в вузах и университетах, а также беспрецедентный рост численности бутафорских академий, создававших свои ученые советы и аттестационные комиссии. Не имея юридической обоснованности, они тем не менее способствовали притоку преподавательских кадров низкого качества в высшие заведения, их карьерному продвижению.

Приобретение дипломов о высшем образовании, зачастую стало объектом бизнеса, вследствие неуправляемого расширения сети вузов платного обучения, как правило, низкого качества. Тысячи фальшивых дипломов реализуются криминальными элементами. Получение дипломов, за которыми нет знаний – это стратегическая угроза обществу, особенно если она касается специальностей учителей, медиков, инженеров, конструкторов, а практически и всех других специальностей.

Спрос на специалистов инженерного и управленческого профиля, на квалифицированную рабочую силу растет и в связи с притоком иностранных инвестиций и созданием совместных предприятий, особенно по строительству нефте- и газопроводов, в области переработки сырьевых ресурсов, строительством заводов по сборке автомобилей, бытовой техники. Привлекаемые дешевизной рабочей силы и аренды земельных угодий иностранные корпорации строят филиалы вокруг больших городов, включая Москву, Санкт-Петербург. Способствуя росту экономического потенциала РФ, иностранные компании подталкивают спрос на технические кадры высшей квалификации.

Отставание нашего образования от уровня развитых стран, особенно отсутствие подготовки специалистов, востребованных новой экономикой широко признано. Сотни тысяч студентов ежегодно заканчивают вузы, но не находят возможности работать в соответствии с приобретаемой специальностью, удовлетворяются лишь получением диплома. Результатом является незаинтересованное отношение к учебе, низкое качество полученных знаний, формальное отношение к практическим занятиям. Выпускник вуза появляется на рынке труда, часто имея слабое представление о своей будущей работе.

Преобразования еще мало затрагивают исключительно важную сферу образования, которая связана с производством нового знания – науку. Ее достижения оказывают непосредственное воздействие на содержание и качество преподаваемых знаний, на систему обучения и воспитания, то есть на первые ступени образовательного процесса. Не менее значимо влияние науки на его заключительные стадии, в ходе которых научные открытия становятся основой практического применения: создания новых продуктов, процессов, услуг, форм организации, управления и т.д., то есть основой нововведений и инновационного типа развития. Достижения теоретических исследований, фундаментальная наука, объективно оказываются в эпицентре не только всей системы образования, но и всех сфер социально-экономической деятельности.

Внедрение ЕГЭ (оценивающего по этому показателю не только индивидуальные знания ученика, но даже деятельность районных и областных администраций), уже привело к заметному ухудшению качества среднего образования. В последние, очень ответственные годы обучения в школе усиливается тяга учеников к зубрежке в ущерб развитию творческого мышления и общения, снижаются способности к обоб-

щениям, ухудшилось знание фундаментальных дисциплин, а искусственное натаскивание в выборе вариантов, отучает детей от видения целостности мира.

Обобщение результатов использования ЕГЭ при поступлении абитуриентов в вузы вызвало шок в обществе, выявив слабое знание учениками русского языка, литературы, математики и других предметов. При этом увеличение возможностей для поступления в вузы молодежи из провинции и их дальнейшего обучения в крупных городах, а именно это явилось главной целью вводимого новшества, оказалось незначительным¹⁵.

В этих условиях представляется целесообразным учесть мнение многих руководителей вузов о возможности сочетания прежней системы конкурсных экзаменов с усовершенствованием ЕГЭ, от дальнейшего использования которой правительство отказаться уже не может. Использование зарубежного опыта при реформировании системы образования и подготовки квалифицированных кадров в вузах РФ содержит в себе противоречивые моменты, не всегда способствующие достижению целей, стоящих перед страной, не говоря уже о колоссальности средств и усилий, затраченных на экспериментирование с ними, принятие и внедрение. Речь идет о правительственных решениях по внедрению Единого государственного экзамена и о переходе на двухуровневую систему обучения в вузах. Об этом свидетельствует экспертиза нововведений Минобрнауки, проведенная специалистами Высшей школы экономики (ГУ) под руководством проф. Т.Клячко. Проведенные ими опросы показали, что 75% бакалавров предпочтут магистратуру или специалитет (5 лет обучения).

Изучение опыта других стран может иметь практическую значимость. Однако его анализ и особенно использование наталкивается на большие трудности, связанные, прежде всего с достаточно выраженным консерватизмом сферы образования, устойчивостью национальных традиций и отраслевых особенностей. Сильной стороной вузовского сектора США является множественность его функций. Университеты и колледжи выступают как главные исполнители фундаментальных исследований (на их долю приходится около 60% общего объема затрат на эти цели), выполняют значительную часть прикладных исследований, являются центрами материально-технического и информационного обеспечения НИОКР. В силу этого они не только являются центрами подготовки научных кадров, но представляют академический сектор науки в своей стране.

Университеты превратились в центры кооперации усилий с промышленными фирмами, государственными лабораториями с целью разработки новейших технологий. Более того, университеты стали колыбелью научно-технического предпринимательства, инкубаторами, способствующими их массовому появлению. Являясь центром притяжения малых и крупных компаний, венчурного капитала, банков, консалтинговых и многих других фирм сферы услуг, университеты становятся основой формирования научно-исследовательских парков и комплексов.

Расширение функций университетов, приобретение ими уникальной роли интегратора всех контрагентов научно-производственных процессов, происходит при активной поддержке государства – федерального, штатного и местного правительств. В свою очередь вузы становятся катализаторами регионального развития, активно способствуя преобразованию экономической и социальной структуры районов своего местоположения. Эти многочисленные функции развиваются в прямой зависимости от укрепления их связей с промышленными фирмами, государственными органами, общественными центрами регионального развития, а главное – от совершенствования организационных форм и финансовых механизмов взаимодействия между ними.

¹⁵ Независимая газета от 28 мая 2008 г. С.12.

Значительная часть новых продуктов и процессов не появилась на рынке, если бы не опиралась на достижения вузовской науки, особенно в таких отраслях, как фармацевтическая, химическая, информатика и т. д. Не менее важен и тот факт, что чем значительнее успехи в фундаментальных исследованиях, чем более широк спектр их использования в изобретениях и новшествах, тем более глубокую перестройку (структурную, функциональную, производственную, организационную и т.д.) они предполагают. Теоретические исследования, особенно в таких областях, как биология, медицина, материалы и т.д. сразу приобретают прикладной характер, а многие прикладные – дают огромный толчок фундаментальным исследованиям. В этих условиях промышленные фирмы идут на то, чтобы, с одной стороны, сохранить в своей структуре базисные исследования, ориентированные на практические результаты, а с другой – развивать систему отношений с университетами, механизмы и формы сотрудничества с ними. Достаточно сказать, что около 80% преподавательского состава технических кафедр, ведущих исследования по инженерной тематике, получают финансовую поддержку от фирм.

Для промышленных компаний это сотрудничество исключительно выгодно. Все крупнейшие корпорации создали специальные отделы по связям с вузами, формы взаимодействия с которыми многообразны. Это субсидии и контракты на НИОКР промышленных ассоциаций, дары и пожертвования, гранты неприбыльных фондов, предоставление займов, исследовательского оборудования и т.д.

Главным экономическим механизмом сотрудничества вузовской науки с промышленными фирмами являются научно-технологические центры различного типа. Они создаются на базе совместных кооперативных фондов, широкое участие в формировании которых принимают ведомства федерального правительства, местные органы власти, венчурные инвесторы, неприбыльные центры. Только на этой финансовой основе и разрабатываются научные проекты и программы, создается материальная база НИОКР, привлекаются к их выполнению не только ученые, но что особенно важно, студенты, аспиранты, техники.

Многофункциональность академического сектора позволила расширить финансовую базу деятельности, а также его устойчивость. Доля федерального правительства США в финансировании вузовских исследований сократилась, но возросла опора на собственные средства, ассигнования местных органов власти, филантропических фондов, пожертвования и гонорары, доходы от интеллектуальной собственности. Значимость функций академического сообщества неуклонно возрастает в связи с активизацией деятельности федерального правительства по усилению инновационного потенциала штатов, формированию кооперативных программных фондов, созданию новых научно-технологических центров по освоению нововведений на стратегических направлениях развития, а также в связи с расширением разнообразных форм партнерских отношений с предпринимательским сектором и интеграционных процессов в мировом сообществе.

В США и других развитых странах сформировался достаточно эффективный механизм фондового финансирования НИОКР, их программно-целевой характер организации и управления, позволяющий экономически соединить систему обучения научных и инженерно-технических кадров с проведением фундаментальных и прикладных исследований. На этой основе повышается результативность труда студентов, аспирантов, ученых, преподавателей, обслуживающего персонала университетов и вузов. Успеху сопутствует соединение воедино проектного (программного) финансирования исследований, независимой экспертизы проектов, их конкурсного отбора, а также материально-технического информационного и прочего обслуживания, четко соответствующего проектным целям.

Система проектного финансирования НИОКР по грантам и контрактам постоянно совершенствуется, что сводит к минимуму элементы бюрократического оформления и управления, к ликвидации их излишних звеньев. В США, например, с этой целью широко используется рейтинговый инструмент программной оценки (Program Assessment Rating Tool – PART), применение которого позволило оценить более 1000 правительственных программ (не только научно-исследовательских), из которых более две трети были признаны эффективными или умеренно эффективными, а 222 программы стоимостью 138 млрд. долларов – неэффективными, что позволяет некоторые из них ликвидировать или реформировать.

О масштабах финансирования фундаментальных и прикладных исследований в вузах США по системе грантов свидетельствуют данные об их присуждении под исследовательские проекты таким ведомствам как рациональный научный фонд (ННФ), Министерство энергетики, Национальные институты здоровья (НИЗ, работающий в структуре здравоохранения), Министерство обороны, НАСА и др. Национальный научный фонд, например, оказывает поддержку всем научным дисциплинам и направлениям технологического развития. Его бюджет, составивший 5,9 млрд. долларов в 2008 фин.г. используется на гранты 1700 университетам и колледжам во всех 50 штатах страны. Ежегодно ННФ рассматривает 42 тыс. заявок на гранты и присуждает их более 10 тыс. претендентам. В период с 2001 г. по 2007 г. на конкурсной основе было предоставлено 70 тыс. грантов. Поддержку получили 77600 студентов и 31500 аспирантов. Не менее масштабно практика предоставления грантов под исследовательские проекты. Национальными институтами здоровья (27), которые в 2005 фин.г. профинансировали 37744 проекта на сумму 14,9 млрд. долларов.

3. Подготовка научных кадров

В системе мер по реформированию сферы образования особое место, отводится восстановлению, значительному расширению и повышению качества научно-исследовательских кадров. Упущения государственной политики в этой области особенно ощутимы и трудно восстановимы. Для этого требуется не годы, а десятилетия. Признано, что потери страны за прошедшие годы составляют не менее одного миллиона ученых и исследователей. Вызывает беспокойство и то, что, начиная с 2002 г. отток за рубеж молодых специалистов усилился. Известно, что отсутствуют критерии, по которым можно было бы оценить колоссальный экономический, нравственный, культурный ущерб, который понесла Россия в результате потери интеллектуального потенциала и который остро ощущается при решении задач инновационного развития. Недооценка значимости каждой личности, особенно талантливой, характерная для российской истории, остро ощущается в современных условиях.

В качестве основных направлений решения кадрового кризиса в науке можно выделить: 1) значительное увеличение ассигнований на НИОКР и подготовку кадров в ходе выполнения федеральных целевых программ (ФЦП); 2) формирование сети национальных исследовательских университетов и технопарков, региональных кластеров инновационного развития; 3) стимулирование деятельности научно-исследовательских институтов Российской академии наук (РАН); 4) принятие специальных программ подготовки научных кадров.

Активность правительства в решении кадровых проблем проявляется прежде всего в значительном увеличении бюджетного финансирования научных исследований и разработок, в принятии специальных федеральных целевых программ, активизации деятельности государственных фондов поддержки фундаментальных исследований (РФФИ, РГНФ, Фонда содействия развитию малых предприятий научно-технической сферы и других), упорядочении диссертационных советов вузов по при-

суждению ученых степеней, более половины которых оказалась несоответствующей утвержденным критериям.

Государство пытается оптимизировать деятельность научных институтов РАН, разрабатывает стандарты и критерии оценок научных исследований, утверждает приоритетные их направления, наконец, правительством принята специальная Федеральная целевая программа «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009-2013 годы, делающая особый акцент на привлечение к научным исследованиям и новейшим техническим разработкам молодежи. Эти же цели преследует принятая в 2008 году правительством РФ «Программа фундаментальных научных исследований государственных академий наук на 2008-2012 годы».

Подготовка научных кадров происходит и в ходе выполнения приоритетных научно-технических программ. Одно из приоритетнейших направлений инновационного развития – освоение нанотехнологий, для ускорения которого приняты национальные программы в 55 странах мира. Объем мирового производства продукции, основанной на использовании нанотехнологий, утроился с 2004 г. по 2007г., составив 1,4 трлн. долларов, а согласно прогнозным оценкам достигнет 4 трлн. долларов в 2015 году.

Провозглашенная и принятая правительством наноинициатива покоится на беспрецедентно высоких государственных ассигнованиях, которые будут осваиваться в ходе выполнения «Программы развития nanoиндустрии в РФ до 2015г.» и ФУП «Развитие инфраструктуры nanoиндустрии в РФ на 2008-2010 годы». Согласно оценкам в ближайшее десятилетие в России потребуется не менее 30 тысяч специалистов в области нанотехнологии, привлечение которых частично осуществляется в рамках выполнения проектов, финансируемых РФФИ (например 4160 ученых в 2005-2006 годах). Выполнение ФУП сдерживается острым дефицитом ученых, находящихся в наиболее творческой возрастной группе (30-45 лет), у которой молодежь могла бы учиться и перенимать исследовательские навыки.

Важным шагом в ускорении подготовки научных кадров, исследователей служит правительственное решение о формировании сети национальных исследовательских университетов, способных обеспечивать глубокую интеграцию образовательного и исследовательского процессов и тесную связь с производственным освоением научных открытий. Уже в 2009 г. планируется придать такой статус 10-15 вузам, подтвердившим в конкурсе свою способность функционировать в режиме этих высоких требований. Предусматривается их финансирование в размере 3 млрд. рублей, учитывая роль этих университетов в достижении социальной стабильности, улучшения и оптимизации рынка труда в кризисный период, переживаемый страной.

Первым этапом в создании научно-образовательных центров нового типа явилось формирование двух федеральных университетов в Южном и Сибирском федеральных округах. Возникла необходимость апробировать эффективность новой модели вуза, способной готовить квалифицированных специалистов и исследователей, отвечающих потребностям инновационного развития экономики в XXI веке на базе высокой концентрации финансовых, кадровых, материально-технических, информационных ресурсов.

В задачи новых федеральных университетов входит подготовка современных специалистов, бакалавров и магистров на базе реальной интеграции научного и образовательного процессов и использования всех методов современного высшего образования; проведение фундаментальных и прикладных исследований по приоритетным научным направлениям, тесное взаимодействие с Российской академией наук. На этой основе планируется значительное расширение аспирантуры и подготовки докторов наук; создание условий для академической мобильности обучающихся

ся, преподавателей и научных работников, интеграция университета в мировое образовательное пространство и достижение международного признания реализуемых в нем образовательных программ с целью экспорта образовательных услуг и технологий; развитие международного сотрудничества с университетами Европы, Азии и Америки, участие в международных образовательных и научных программах; активное участие в решении региональных проблем развития.

Южный федеральный университет (ЮФУ) созданный на базе Ростовского государственного университета путем присоединения к нему Государственной академии архитектуры и искусства, Педагогического университета и Таганрогского радиотехнического университета будет специализироваться в пяти приоритетных областях научной и образовательной деятельности: нано и биотехнологий, экологической безопасности, информационных технологий, ракетно-космической техники, автоматизации и управления и т.д. Сибирский федеральный университет (СФУ) создан на базе Красноярского государственного университета путем присоединения к нему Архитектурно-строительной академии, Государственного технического университета и Госуниверситета цветных металлов и золота. Приоритетными направлениями его деятельности является инженерная физика, химия, материаловедение, биофизическая экология, геотехнологии, региональная экономика. Также созданы 13 укрупненных направлений и специальностей подготовки кадров, необходимых для обеспечения социально-экономического развития Сибири.

В структуре федеральных университетов расширяются возможности формирования коллективов, ведущих междисциплинарные исследования, а также реализации научных достижений, их коммерциализации. Организуются научно-образовательные центры по подготовке специалистов для высокотехнологичных производств. Образование все чаще приобретает проблемно-ориентированный характер. В этом случае значительно возрастает интерес студентов и аспирантов к изучению различных дисциплин, знание которых необходимо для решения практических проблем. Отпадает необходимость принудительно изучать те или иные предметы только потому, что они предусматриваются учебными планами, но никак не связаны с практическими потребностями. Приобретаемые таким способом знания усваиваются прочно, начинают работать более производительнее.

Масштабы теоретических исследований, эффективность их проведения, в качестве основы технологических прорывов и успехов инновационного развития, теснейшим образом связаны с личностным фактором, уникальностью творческой деятельности и способностью производить новое знание, т.е. в конечном счете с состоянием кадрового потенциала науки. Во всех развитых странах его укреплению уделяется первостепенное внимание.

В России уникальную роль в подготовке научных кадров играет Академия Наук, ассигнования, на деятельность которой, росли медленно даже в периоды накопления золотовалютных резервов, а реформирование академической системы институтов длительное время связывалось с необходимостью сокращения научного персонала. Оно рассматривалось в качестве условия повышения зарплаты оставшимся сотрудникам и это при катастрофической нехватке кадров для проведения фундаментальных исследований по самым ключевым направлениям научных исследований, на которых базируются разработки новейших технологий (физики, химии, математики, материаловедения, экономики и др.), а также выполнение приоритетных программ, призванных обеспечить конкурентоспособность страны. Для сокращения персонала институты шли на дробление ставок между работающими сотрудниками, но при этом пропорционально сокращался не только оклад, но даже надбавки за степени. Поэтому планируемые повышения зарплаты ученых зачастую не происходят или оказываются незначительными.

Минобрнауки РФ разработало критерии результативности для оценки работы ученых, исходя из того, что, по словам министра А.Фурсенко, «объемы государственной поддержки науки в будущем не изменятся», что, в конечном счете, способно свести к нулю все усилия по повышению эффективности труда научных сотрудников. Таким оказалось «упорядочение» численности академических институтов и резкое сокращение числа научных работников в четко определенных количествах, (на 20% в 2006-2008 гг.) происшедшее в соответствии с выполнением «пилотного проекта по совершенствованию системы оплаты труда в РАН», утвержденного Правительством РФ в апреле 2006 г.

В этот же период в США усилились государственные призывы «превратить страну в магнит для привлечения «умов» со всего мира», что резко контрастировало с политикой РФ. При ухудшении экономической ситуации, в условиях финансового кризиса именно сферы образования, науки и здравоохранения оказываются наиболее уязвимыми, что, в конечном счете, способно свести к нулю все усилия по повышению эффективности труда научных сотрудников.

В России еще сохранился богатый интеллектуальный потенциал. Частично воплощенный в институтах РАН, созданных еще в советское время, в технопарках, наукоградах, он растет в возникающих экономических зонах. Примером может служить один из старейших наукоградов - Обнинск Калужской области, где построена первая атомная электростанция и крупнейший в мире центр физики и радиационной медицины. Зеленоград, отметивший недавно свой 50-летний юбилей, является крупнейшим в России научным центром микроэлектроники. Здесь основан технопарк, молодежный инновационный центр, создается центр поддержки малого предпринимательства. В городе уже действует более 2500 малых предприятий, где занято 40% работающего населения. Возникшая вокруг исследовательского центра в г. Дубна научно-производственная зона превратилась в крупный центр инновационного развития.

Сложившаяся ситуация управления образованием со стороны министерства, несмотря на обилие получателей вузовских дипломов, не обеспечивает спрос промышленности и всей экономики на специалистов нужной квалификации и качества. Множество выпускников не находят работы, тысячи специалистов продолжают эмигрировать, что свидетельствует о диспропорциях в подготовке кадров, а главное – о неуправляемости этого процесса со стороны министерства, в деятельности которого явно преобладают административно-ведомственные бюрократические методы руководства, – с упором на разработку циркуляров, критериев, не всегда стимулирующих творческую и научно-исследовательскую деятельность. Отсутствует широкое обсуждение намечаемых министерством реформ. В структуре научных кадров, возможностях воспроизводства произошли такие глубокие изменения, которые не убеждают в реальности преодоления кризиса научных кадров к концу 2013 года, предсказываемой главой Минобрнауки.

Совершенно очевидно, что России еще предстоит долгий и трудный путь по созданию инновационной экономики, способной развиваться динамично и экономически эффективно, чтобы стать конкурентоспособной и глобально значимой страной. Наука, образование, квалифицированные кадры, овладевшие знаниями и способные их умножать, здоровье населения – это главные составляющие успеха на этом пути. Все другие факторы социально-экономического состояния общества являются производными от них, включая рост производительности труда и ВВП, увеличение благосостояния населения.

Глава 9. СОСТОЯНИЕ, ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ СРЕДНЕГО ЗВЕНА

1. Современное состояние российской системы начального и среднего специального образования

Подготовка кадров среднего звена является одним из ключевых звеньев в системе российского образования. Согласно исследованию российского рынка труда¹, особенностью России по сравнению с другими странами является непропорционально большое количество работников в одной стороны, с самой высокой и, с другой стороны, с самой низкой квалификацией. При этом наблюдается острая нехватка работников средней квалификации. Подготовка специалистов этого уровня, то есть обучение квалифицированных рабочих и исполнительских кадров среднего звена, в настоящее время осуществляется в основном в учреждениях начального и среднего профессионального образования (НПО и СПО). К этим учреждениям относятся профессиональные лицеи, училища колледжи и техникумы.

Важность данного звена образовательной системы обусловлена также численностью лиц с начальным и средним специальным образованием, востребованных российской экономикой, и долей таких лиц в структуре занятости. Доля лиц с начальным и средним профессиональным образованием в общей численности занятых в российской экономике составляет около 40% (см. таблицу 1). В то же время, на рынке труда наблюдается постоянный дефицит квалифицированных рабочих кадров и профессионально подготовленных исполнительских кадров среднего звена. Так, по данным Федеральной службы по труду и занятости (Роструд) от 60 до 80% вакансий на российском рынке труда составляют вакансии рабочих профессий, а средний возраст российского рабочего в настоящий момент составляет 53-54 года². О повышенном спросе на работников со средним профессиональным образованием, особенно в промышленности, строительстве, здравоохранении, социальном обеспечении, образовании и культуре, говорят многочисленные данные региональных служб занятости. Например, в Москве в настоящее время имеется около 160 тыс. рабочих вакансий, при этом ежегодно в учреждения НПО и СПО поступают всего около 30 тыс. чел.³ В целом по стране потребность рынка труда в выпускниках средних специальных учебных заведений сильно превышает предложение системы образования⁴.

Проблемой является не только простое количественное несоответствие спроса и предложения на кадры среднего звена, но и соответствие структуры выпуска специалистов потребностям местных работодателей. Например, Москве не хватает кадров в области градостроительного кадастра, монтажа и эксплуатации оборудования. В то же время, большая часть выпускников московских училищ являются специалистами в области банковского дела, менеджмента и маркетинга (40% выпускников), парикмахерского дела и техобслуживания (20%)⁵. Перекосы касаются и рабо-

¹ Капелюшников Р.И. Записка об отечественном человеческом капитале. М.: ГУ-ВШЭ, 2008. С. 50.

² <http://www.rost.ru/projects/education/11214/aed8.shtml>

³ Москва провалила рабочие кадры. Газета.ru, 10.09.2008.

[http://www.gazeta.ru/education/2008/09/10_a_2835688.shtml?incut1]

⁴ См., например, Я. Кузьминов. Нас всех учили понемногу // Экономика России: XXI век, №17, 3 марта 2005 г. [http://demoscope.ru/weekly/2005/0193/img/a_graf04.jpg]

⁵ С другой стороны, объективные процессы, идущие во всех странах мира, предполагают рост сферы услуг и, следовательно, увеличение спроса на кадры в этой сфере. В России данная тенденция усугубилась общей перестройкой структуры экономической системы, в результате которой возник

чих специальностей – в столице выпускается в девять раз больше швей, чем необходимо городу, а общая потребность города в специалистах реализована лишь на 14%⁶.

Таблица 1

Занятые в экономике и безработные по уровням образования, 2001 г.

		Всего	Высшее профессиональное	Неполное высшее профессиональное	Среднее профессиональное	Начальное профессиональное	Среднее (полное) общее	Основное общее	Начальное общее и ниже
Занятые	тыс. чел.	64664	15407	1595	20107	7619	14754	4573	610
	%	100	23,8	2,5	31,1	11,8	22,8	7,1	0,9
			26,3		42,9				
Безработные	тыс. чел.	6303	700	199	1588	834	2102	813	67
	%	100	11,1	3,2	25,2	13,2	33,3	12,9	1,1
			14,3		38,4				

Источник: Рассчитано по: Образование в Российской Федерации. С. 30-32.

Для решения задачи подготовки кадров необходимых специальностей в нужном количестве требуются совместные усилия государства, местных органов власти, работодателей и самих образовательных учреждений. При этом к различным группам специальностей требуется дифференцированный подход. В тех случаях, когда спрос на выпускников высокий, а конкурс на специальность отсутствует, необходимы целенаправленные усилия по профориентации школьников, организованные как муниципальными властями, так и потенциальным работодателем. Помимо этого, ключевую роль может сыграть предоставление гарантий достойно оплачиваемой работы и хорошего социального пакета по полученной специальности после окончания обучения. Такие гарантии должны предоставляться непосредственно работодателем, заинтересованным в привлечении молодых кадров. Если же речь идет о специальностях, связанных с дальнейшей работой в бюджетной сфере (например, о медсестрах, социальных работниках, воспитателях детских садов и т.п.), то, помимо достойной заработной платы молодым специалистам могут предлагаться социальные льготы (жилищные, пенсионные, медицинские программы) и дополнительные материальные стимулы.

В последние несколько лет резко обострилась проблема подготовки кадров среднего звена технического профиля в связи с назревшей необходимостью ориентации экономики на восстановление и дальнейшего развитие ключевых высокотехнологических и стратегических отраслей (таких как атомная промышленность, самолетостроение и ракетостроение, машиностроение, телекоммуникации и связь, информацион-

взрывной спрос на услуги и, соответственно, кадры, предложения которых практически не существовало в СССР, что нашло отражение в структуре подготовки специалистов.

⁶ ПТУ наводнили Москву швеями. Газета.ru, 28.08.2008.

[<http://www.gazeta.ru/social/2008/08/25/2821294.shtml>].

ные технологии, химическая промышленность, биотехнологии). В результате падения или даже остановки производства на многих предприятиях этих отраслей в середине 90–начале 2000-х годов произошел отток высококвалифицированных рабочих из этих отраслей. Одновременно практически полностью остановился приток молодежи из-за низкой заработной платы и снижения престижа данных профессий. Таким образом, произошло разрушение десятилетиями создававшихся традиций и устоев производства, нарушилась преемственность поколений, непрерывность процесса воспроизводства трудовых рабочих кадров, передачи опыта «корифеями производства» молодому поколению.

Ситуация, сложившаяся в настоящее время в системе начального и среднего профессионального образования, очень серьезна. Об этом свидетельствует и принятие в последние несколько лет ряда государственных мер и программ, направленных на реформирование и развитие системы начального и среднего профессионального образования, а также региональных целевых программ по поддержке подготовки рабочих кадров для инновационных производств. Так, в национальный проект «Образование» в 2007 году было включено новое направление – государственная конкурсная поддержка подготовки рабочих и специалистов для высокотехнологичных производств в государственных образовательных учреждениях НПО и СПО, внедряющих инновационные образовательные программы. В Москве принята целевая городская программа «Рабочие кадры» на 2008-2010 гг. Принятие этих и подобных им программ является пока лишь сигналом запоздалого признания бедственного положения системы начального и среднего профессионального образования на государственном уровне.

Первоочередной, лежащей на поверхности задачей образовательной системы, является приведение в соответствие количества и структуры кадров среднего звена с потребностями народного хозяйства. Второй, не менее остро стоящий вопрос – это проблема качества профессиональной подготовки специалистов данного уровня. Однако при подробном рассмотрении проблем, с которой столкнулась система подготовки кадров среднего звена становится очевидно, что их решение невозможно без существенных изменений во всей системе российского профессионального образования.

2. Причины неудовлетворительного положения дел в области начального и среднего профессионального образования

Не будет преувеличением сказать, что подготовка кадров среднего звена является самой болевой и проблемной точкой российской системы образования. Причиной такого положения дел является сочетание нескольких факторов.

Во-первых, структура образовательных учреждений, осуществляющих подготовку кадров среднего звена, неоднородна. Организационно начальное специальное образование представлено бывшими ПТУ, в основном преобразованными сейчас в профессиональные лицеи, а среднее специальное – системой техникумов и колледжей. В рамках этой системы объединена подготовка специалистов очень далеких друг от друга специальностей – художественные и театральные работники, акушеры, сварщики, ИТР, программисты, педагоги, автомеханики, слесари, машинисты, станочники, наладчики, ветеринары, оленеводы, садовники, бухгалтеры, ткачи, кровельщики, повара, официанты и т.д. Номенклатура специальностей охватывает все отрасли народного хозяйства, то есть по широте охвата сопоставима с вузовской. Однако, в отличие от высшего образования, в системе НПО и СПО гораздо больше учебных заведений (более шести тысяч), каждое из которых обучает гораздо меньшее количество студентов, чем средний вуз (в среднем 400-800 человек против не-

скольких тысяч студентов в вузе). Таким образом, по организационной структуре начальное и среднее профессиональное образование больше напоминает школьное. При этом оно является полноправным элементом системы профессионального образования, обеспечивающим подготовку 40% занятых в народном хозяйстве. Отчасти из-за такого «промежуточного» положения этого образовательного звена к нему до сих пор не выработано особого подхода.

Таблица 2

Ступени (уровни) образования согласно МСКО 1997 г.

Название ступени по МСКО 1997 г.	Эквивалент в российской системе образования
МСКО 0 – дошкольное образование	Дошкольное образование
МСКО 1 – начальный уровень образования	Начальное образование
МСКО 2 – нижний уровень вторичного (среднего) образования	Общее среднее образование
МСКО 3 – верхний уровень вторичного (среднего) образования МСКО 3А – программы предназначены для обеспечения последующего продолжения обучения по программам МСКО 5А МСКО 3В – программы разработаны для обеспечения продолжения обучения по программам МСКО 5В МСКО 3С – программы не предназначены для непосредственного перехода к программам МСКО 5А или 5В. Эти программы обеспечивают прямой выход на рынок труда, продолжение обучения по программам МСКО 4 или другим программам уровня МСКО 3	Полное среднее образование Начальное профессиональное образование на базе основной школы, дающее аттестат о полном среднем образовании Начальное профессиональное образование, не дающее аттестат о полном среднем образовании.
МСКО 4 – поствторичное (послесреднее) нетретьичное образование	Начальное профессиональное образование на базе полной средней школы
МСКО 5 – первая стадия третичного (высшего) образования МСКО 5А – программы носят в значительной степени теоретический характер и готовят учащихся к последующему переходу на следующую ступень образования или занятие профессиями, требующих высоких профессиональных навыков МСКО 5В – программы являются в целом более практиче-ски/технически/профессионально ориентированными, чем МСКО 5А	Высшее профессиональное образование Среднее профессиональное образование
МСКО 6 – вторая стадия третичного образования (ведущая к получению ученой степени)	Послевузовское образование – аспирантура, докторантура

Источник: Российское образование в контексте международных показателей. Сопоставительный доклад. М., 2002. С. 36-37.

Кроме того, по многим параметрам среднее профессиональное образование находится в промежуточном положении между начальным и высшим профессиональным образованием. Это касается и материально-технической базы, и квалификации преподавательского состава, и стиля обучения, и контингента учащихся и, как следствие, качества полученного образования. Тем не менее, традиционно начальное и среднее профессиональное образование объединяются в одну систему, для которой вырабатываются общие направления развития.

Несмотря на всю разнородность этой сферы, реальность такова, что с точки зрения ее места в системе подготовки кадров в ближайшее время она будет оставаться единой. Однако, учитывая новые тенденции в реформировании всей системы российского образования, такое объединение может с каждым годом быть все менее очевидным.

Разнородность двух рассматриваемых частей профессионального образования (НПО и СПО) иллюстрируется и их местом в Международной стандартной классификации образования (МСКО), принятой в 1997 году (см. таблицу 2). Согласно МСКО-97, начальное профессиональное образование относится к уровню 4 – поствторичное (послесреднее) нетретичное образование, а среднее специальное – к уровню 5В, представляющему собой первую ступень третичного (высшего) образования.

В настоящее время существуют и объединительная, и разъединительная тенденции в отношении начального и среднего профессионального образования, и обе эти тенденции имеют объективные основания. С одной стороны, ввиду формального присоединения России к Болонскому процессу и фактического постепенного перехода на более близкую международной системе структуру уровней образования, со временем различия между «техникумами» и «ПТУ» будут усиливаться за счет того, что СПО больше тяготеет к вузам, а НПО – к производству в лице потенциальных работодателей. Однако, в настоящее время явной тенденции в этом направлении нет. Например, в Москве в рамках городской целевой программы развития начального и среднего профессионального образования «Рабочие кадры» на 2008-2010 годы система НПО и СПО были фактически объединены. Вместо ПТУ и техникумов теперь функционируют только колледжи, в которых осуществляется как начальная, так и средняя профессиональная подготовка.

Во-вторых, проблемность системы подготовки кадров среднего звена обусловлена историческими причинами. Дефицит рабочих кадров высокой квалификации образовался в результате развала худо-бедно функционировавшей в СССР системы профтехобразования и «дыры» в спросе на эти специальности в начале 90-х годов. Из-за остановки крупных промышленных предприятий в ситуации не востребовавности оказалось огромное количество рабочих кадров, инженерно-технических и строительных работников. Из-за катастрофического падения оплаты труда резко снизилась привлекательность работы среднего медицинского персонала, педагогов, работников культуры и людей подобных профессий. В таких условиях о нормальной подготовке квалифицированной смены не могло быть и речи. С другой стороны, резко увеличился как спрос на финансово-экономические, бухгалтерские и юридические специальности, так и их предложение. Хотя увеличение подготовки специалистов по этим специальностям и было частично объективно обусловлено изменением структуры российской экономики, все же в долгосрочной перспективе это оказалось слишком сильным «перекосом». В настоящее время остро стоит задача приведения профессиональной структуры выпускников НПО и СПО в соответствие с реальными требованиями экономики.

Число учебных заведений и количество учащихся, по уровням образования

		1993	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
НПО	число учебных учреждений	4273	4166	3893	3872	3843	3798	3686	3392	3206
	численность учащихся (тыс. чел)	1742	1689	1679	1649	1651	1649	1604	1509	1417
	прием (тыс. чел)	1007	928	845	837	842	823	783	688	632
	выпуск (тыс. чел)	922	841	763	759	745	722	708	703	681
СПО	число учебных заведений	2607	2634	2703	2684	2816	2809	2805	2905	2847
	<i>В т.ч. негосударственных</i>	-	22	114	89	190	182	168	217	216
	численность студентов (тыс. чел)	1994	1930	2361	2470	2586	2612	2600	2591	2514
	прием (тыс. чел)	644	669	867	878	901	906	890	854	799
	выпуск (тыс. чел)	546	474	579	609	670	701	703	684	700
ВУЗы	число учебных заведений	626	762	965	1008	1039	1046	1071	1068	1090
	<i>В т.ч. негосударственных</i>	78	193	358	387	384	392	409	413	430
	численность студентов (тыс. чел)	2613	2791	4742	5427	5948	6456	6884	7064	7310
	прием (тыс. чел)	590	681	1292	1461	1504	1644	1659	1640	1658
	выпуск (тыс. чел)	445	403	635	720	840	977	1076	1151	1255

Источник: Россия в цифрах, 2007. С. 134-137.

В-третьих, в отличие от вузов, учреждения НПО и СПО в гораздо меньшей степени коммерциализированы и финансируются в основном из бюджетных средств. Первые негосударственные средние специальные учебные заведения появились только в 1995 году, гораздо позже, чем негосударственные вузы. Количество негосударственных учреждений СПО начало быстро расти только в последние несколько лет (см. табл. 3). В настоящее время доля коммерческих студентов системы СПО и

особенно НПО существенно меньше вузовской. По данным социологического опроса 2006 года, на полностью бесплатной основе учились 88% учащихся НПО, 59% учащихся СПО и 57% учащихся вузов. Средняя стоимость платного обучения составляла в год в вузе 37,7 тыс. руб., в СПО – 14,4 тыс. руб. и в НПО – 6,8 тыс. руб.⁷ Как следствие, учебные заведения системы НПО и СПО имеют и гораздо меньше возможностей и самостоятельности.

В-четвертых, система начального и среднего профессионального образования по-прежнему выполняет двойную функцию: помимо профессиональной подготовки кадров не менее существенна ее социальная роль. Это, прежде всего, обеспечение общеобразовательной подготовки в объеме полной средней школы (для программ на базе основного общего образования). Кроме того, социальный состав учащихся в учреждениях СПО и особенно НПО является менее благополучным, чем в других образовательных учреждениях. В этой системе много детей из проблемных и малообеспеченных семей, детей-сирот, то есть тех, кому для того, чтобы достойно войти во взрослую жизнь, нужна дополнительная поддержка, как социально-педагогическая, так и материальная. Однако стипендия студентов, качество педагогических кадров, материально-техническая база учреждений СПО и особенно НПО являются очень низкими как по сравнению с другими ступенями образовательной системы, так и в абсолютном выражении. Де-факто такие учебные заведения являются носителями социальных проблем, и это мешает их нормальному функционированию. Для выхода из данной ситуации надо в первую очередь четко очертить круг имеющихся социальных проблем, вычленив те из них, которые при любом сценарии реформ сохранятся в учебных заведениях данного уровня и разработать пути социальной помощи и адаптации для нуждающегося в этом контингента учащихся.

В-пятых, обращает на себя внимание тот факт, что, несмотря на практически постоянно идущие в обществе дискуссии и обсуждения образовательных реформ, именно реформе начального и среднего профессионального образования уделялось и сейчас уделяется непропорционально мало внимания. Одной из причин такого положения дел является слабость заинтересованных сторон, «переговорщиков» по данному вопросу, и их невысокая организованность. В школьном и высшем образовании существуют традиционно сильные, старые, хорошо и давно сформированные и организованные формальные и неформальные профессиональные сообщества, имеющие большой опыт взаимодействия с государством и обществом. В среднем и начальном профессиональном образовании такие силы гораздо слабее. Хотя количественно в этой сфере обучается огромное количество людей, уровень профессиональной подготовки которых имеет большое значение в экономике страны, их интересы институционально оформлены очень плохо, фактически их некому отстаивать. Поэтому обсуждение проблем среднего специального образования в основном происходит «заодно» с обсуждением реформ средней и высшей школы. При этом объем и важность накопившихся и требующих немедленного решения проблем в системе НПО и СПО является наибольшим по сравнению с другими звеньями российской образовательной системы.

До недавнего времени проблемы НПО и СПО вообще игнорировались. Между тем, невозможно проводить реформу образовательной системы в целом без пристального внимания к проблемам подготовки специалистов среднего звена. В настоящее время, когда кризис этих ступеней образования стал совершенно очевидным, предлагается ряд мер, направленных на реабилитацию этой системы. Однако для эффективного реформирования этого уровня образования нужна четко выработанная с учетом его специфики единая политика, подкрепленная полноценным фи-

⁷ Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников. Информационные бюллетень. М.: ГУ-ВШЭ, 2007. С. 29.

нансированием. Принимаемые же в настоящее время меры не носят комплексного характера и скорее представляют собой отдельные элементы реформ, в разное время предлагавшихся для решения проблем школьного либо высшего образования. Приведем только два примера такой политики.

Большая часть учебных заведений системы НПО и значительная часть – системы СПО несколько лет назад была передана из федерального в региональное подчинение, и, соответственно, на региональные источники финансирования, видимо, по аналогии с системой школьного образования. Это привело к существенному уменьшению и без того недостаточных объемов финансирования для многих из них и, как следствие, к усугублению непростой ситуации. Кроме того, разнообразие организационных форм учебных заведений было дополнено их ведомственной разобщенностью. Организационная и ведомственная разобщенность вызывает сложности в формировании единой политики в отношении данной категории образовательных учреждений и порождает зависимость каждого конкретного учреждения от местной ситуации и региональных властей.

В то же время, в 2007 г. система НПО и СПО была включена в национальный проект «Образование». В рамках проекта за 2007-2008 гг. 246 учебных заведений, успешно внедряющие инновационные образовательные программы, получили государственную поддержку на конкурсной основе общим объемом 3,6 млрд. руб. Предполагается, что эти учебные заведения станут центральными элементами, «точками роста» всей системы начального и среднего профессионального образования. Данный проект очень сильно напоминает аналогичную часть национального проекта, касающуюся высшего образования, а также идеи реформирования высшего образования путем создания системообразующих университетов-лидеров – национальных и федеральных. Однако, не умаляя безусловной полезности данного конкурса для победивших и даже просто участвовавших учебных заведений, трудно предполагать, что он сможет что-то кардинально поменять в общей ситуации в сфере НПО и СПО. Победители составляют менее 4% общего числа учреждений профтехобразования в России, и не могут существенно воздействовать на ситуацию в остальных учебных заведениях. Стратегия поощрения инновационности программ образования и инновационного потенциала самого учебного заведения оправдана для вузов, имеющих гораздо больше возможностей именно для «инновационности». Лучшие вузы действительно могут, во-первых, создавать реальные инновационные программы, а во-вторых, оказывать влияние на качество образования в других учебных заведениях за счет межвузовских связей, обучения школьников и программ дополнительного образования. Учреждения НПО и СПО имеют гораздо меньше таких возможностей. В нынешней ситуации куда более важно поднять качество образования во всей системе, чем гнаться за «инновационностью» в нескольких отдельных учебных заведениях, тем более, если речь идет о национальном проекте, а не просто о федеральном конкурсе.

3. Основные проблемы системы российского начального и среднего профессионального образования

Таким образом, текущее состояние системы профессиональной подготовки кадров среднего звена оставляет желать лучшего. Здесь, как в фокусе, собраны все основные проблемы современного российского образования – от слабой материальной базы до необходимости встраивания в международную систему и, в конечном счете, соответствовать принципам Болонского и Копенгагенского процессов.

Остановимся подробнее на наиболее важных из этих проблем.

Проблема недостатка финансирования и слабой материально-технической базы является одной из основных причин неудовлетворительного состояния начального и среднего профессионального образования. Перевод учреждений этой системы на региональное финансирование, как правило, только усугубляет проблему. Образовательные учреждения всех уровней примерно одинаково (на уровне 75%) оснащены учебной и методической литературой, учебными площадями, мебелью и инвентарем. Однако по таким видам ресурсов, как оборудование, информационные технологии, научная литература и оборудование наблюдается большая дифференциация, с самыми высокими показателями у вузов и самыми низкими – в системе НПО, которое вообще является наиболее проблемным звеном во всей системе образования. Обеспеченность средствами информационно-коммуникативных технологий по СПО составляет 69% к необходимому уровню, а по НПО – 55%. При этом на хорошее качество компьютерной техники указывают только 49% и 28% учреждений СПО и НПО соответственно. Только 56% техникумов и 30% ПТУ предоставляют учащимся выход в интернет⁸.

Недостаточность материально-технической базы особенно сказывается на качестве подготовки рабочих и некоторых других специалистов, которым требуются хорошо оснащенные мастерские и лаборатории с современными станками и оборудованием. Однако обновление оборудования в учреждениях НПО идет крайне низкими темпами – по данным мониторинга экономики образования ГУ-ВШЭ 2005 г., для полного обновления машин и оборудования в НПО потребуется 43 года, в СПО – 9 лет (для сравнения: 7 лет в учреждениях высшего образования)⁹.

Проблема нехватки преподавателей, «разрыва поколений» особенно остра именно в начальном и среднем звене профессионального образования. Несмотря на бедственное положение с оплатой труда преподавателей во всех звеньях образовательной системы¹⁰, наиболее серьезный дефицит профессиональных кадров наблюдается именно в НПО и СПО. По-видимому, это связано с низкой общественной значимостью профессии преподавателя в данном образовательном звене и непривлекательными условиями работы, как в плане материально-технической базы, так и в разрезе трудностей обучения не самого простого контингента учащихся.

Училищам не хватает мастеров производственного обучения и преподавателей производственных дисциплин. Зарплата мастера производственного обучения составляет в среднем около 60% зарплаты квалифицированного рабочего своей отрасли¹¹. Проблема усугубляется отсутствием учебных заведений, осуществляющих подготовку таких специалистов.

В Москве из-за низкой заработной платы укомплектованность колледжей кадрами составляет 50%, только 20% преподавателей имеют высшее образование, а их средний возраст – более 50 лет¹². Отсутствие преподавателей молодого и среднего возраста чем-то похоже на ситуацию в фундаментальной науке, где, по выражению академика Капицы «деды учат внуков».

В среднем по России, по данным социологических опросов, укомплектованность сотрудниками учреждений НПО и СПО составляет около 80%. Практически полностью отсутствует приток новых кадров – в этой системе работают преимущественно те же люди, которые работали 15 и более лет назад, обучение проводится

⁸ Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад общественной палаты Российской Федерации. Москва, 2007 г. С. 33-34.

⁹ <http://www.techno.edu.ru:16001/db/msg/26088.html>

¹⁰ С 1 января 2009 г. установлена минимальная заработная плата для сотрудников образовательных учреждений в размере 4330 руб., что составляет размер МРОТ. Ранее значительная часть сотрудников получала зарплату даже ниже этого минимума.

¹¹ http://education-monitoring.hse.ru/docs/savitskaya_davidova.doc

¹² Вечерняя Москва, 26 сентября 2007 г. [<http://demoscope.ru/weekly/2007/0303/gazeta027.php>].

по тем же самым устаревшим методикам, на старом оборудовании. При этом хотели бы сменить работу или перестать работать почти половина преподавателей НПО и треть преподавателей системы СПО¹³.

Проблема качества образования. Низкое качество образования учащихся является основной проблемной точкой системы НПО и СПО. Оно является, прежде всего, следствием других проблем, прежде всего финансовой и кадровой. За последние 15-17 лет в системе НПО и СПО не было ни притока кадров, ни денег, и, следовательно, не было и никакого развития. Согласно социологическим опросам работодателей, уровень профессиональных знаний выпускников учреждений СПО последних лет, принятых на работу, уступает уровню работников, уже работающим на данном предприятии, а отставание выпускников учреждений НПО от нынешних работников предприятий еще более значительно¹⁴. Об этом свидетельствуют и данные таблицы 4.

Таблица 4

Оценка выпускников руководителями предприятий (средняя по пятибалльной шкале, где 1 – низшая, а 5 – высшая оценка)

	2004	2005	2006
<i>Оценка уровня профессиональных знаний</i>			
выпускников вузов последних 2 лет	3,6	3,7	3,7
выпускников ссузов последних 2 лет	3,6	3,5	3,5
выпускников учреждений НПО последних 2 лет	3,4	3,4	3,3
<i>Оценка уровня обучаемости (усвоения новых знаний и навыков)</i>			
выпускников вузов последних 2 лет	4,1	4,2	4,2
выпускников ссузов последних 2 лет	3,9	3,9	3,9
выпускников учреждений НПО последних 2 лет	3,7	3,7	3,7

Источник: Мониторинг экономики образования, ГУ-ВШЭ – Левада-Центр, 2007 г.

Сами учащиеся тоже невысоко оценивают качество своего образования. В ссузах Москвы высокое качество получаемых ими образовательных программ отметили всего 19,5% респондентов, а в региональных ссузах – лишь 15% респондентов. В учреждениях НПО на качество получаемого образования указали около 10% из числа опрошенных учащихся в регионах и 7% – в Москве¹⁵. Учитывая кадровую проблему и устаревшую материально-техническую базу, неудивительно, что часто хорошо работающие предприятия, действительно нуждающиеся в квалифицированных кадрах, предпочитают готовить специалистов в собственных центрах профессиональной подготовки или заново обучать принятых на работу выпускников ПТУ прямо

¹³ Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад общественной палаты Российской Федерации. Москва, 2007 г. С. 68.

¹⁴ Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад общественной палаты Российской Федерации. Москва, 2007 г. с. 26-27

¹⁵ http://education-monitoring.hse.ru/docs/savitskaya_davidova.doc.

на рабочем месте. Многие выпускники системы НПО не могут трудоустроиться после окончания обучения по причине своей низкой квалификации.

Отсутствие квалифицированных преподавателей, качественного оборудования, современных мастерских и компьютеров не только сказывается на качестве образования, но и формирует у учащихся негативный опыт. У них не вырабатывается привычка к нормальным условиям работы, грамотной и четкой организации своего труда, навыков работы с компьютерами и другой техникой, которые жизненно необходимы специалисту в современных условиях. Именно в молодом возрасте, в процессе обучения закладываются стандарты будущей профессиональной деятельности, формируется отношение к работе, а часто и потребности как материального, так и духовного плана. Обучение в условиях материально-технической разрухи, низкой квалификации или вообще отсутствия части преподавателей и неблагоприятной социальной обстановки ведет к незаинтересованности учащихся в результатах обучения, низкой производительности их собственного ученического труда, от которого напрямую зависит качество образования. Полученные в процессе обучения привычки и стандарты поведения могут наложить негативный отпечаток на отношение к трудовой деятельности на всю последующую жизнь.

Проблема непрестижности учреждений НПО и СПО. Система начального и среднего специального образования находится в кризисном состоянии в том числе из-за низкой социальной оценки учащихся и выпускников этих учебных заведений, нежелания благополучных молодых людей и лучших образовательных кадров идти в эту систему.

Несмотря на то, что и в советское время обучение в ПТУ было не слишком престижно, в то время сотни тысяч людей сознательно делали ставку на получение рабочей профессии и дальнейшую работу по специальности, поскольку в тех условиях в таком выборе, несомненно, была социальная и профессиональная перспектива. Системе профтехобразования в СССР придавалось большое значение, на государственном уровне поддерживались традиции системы, опиравшиеся еще на дореволюционный опыт ремесленных школ. Развивались и внедрялись в практику теории, системы и методики производственного обучения. В стране существовали учебные заведения (в том числе и высшие), которые занимались подготовкой мастеров производственного обучения и преподавательских кадров для училищ, существовали институты повышения их квалификации. Училища были связаны с производством, развивалось движение наставничества, были развиты институты производственной практики и стажерства.

Конечно, советская система профтехобразования опиралась на идеологию ведущей роли рабочего класса и существовала в своем монолитном виде только за счет государственного финансирования. Даже несмотря на это, в этой системе было много проблем, и ее привлекательность была значительно ниже вузовского образования. Однако, она исправно функционировала, стабильно воспроизводила свой кадровый потенциал, контингент учеников, традиции, а ее выпускники в основном работали по полученной специальности. После того, как в 90-е годы резко уменьшился платежеспособный спрос на квалифицированных рабочих во всех отраслях экономики, качество подготовки в системе профтехобразования резко ухудшилось, да во многом пропал и смысл такого обучения. О степени падения престижа ПТУ и техникумов говорит тот факт, что первыми шагами при попытках реанимации системы стал своеобразный «ребрендинг» – смена самих названий учебных заведений путем переименования ПТУ в профессиональные лицеи, а техникумов – в колледжи.

Особенно неблагоприятен в социальном плане контингент учащихся системы НПО. Так, по данным социологического опроса, среди них больше процент детей из неполных семей, с меньшим уровнем доходов (см. таблицу 5). Среди учащихся НПО

преобладают юноши (около 60%), у 20% отец или мать – рабочие. Почти четверть учащихся ПТУ затруднились ответить, в какой сфере экономики работают их родители. Более половины нынешних студентов ПТУ учились в школе в основном на тройки¹⁶. В Москве более 70% обучающихся в колледжах – дети из малообеспеченных и неполных семей. По данным социологических исследований, до 8% учащихся системы профессионального образования поступают в колледжи из-за наличия в них бесплатного питания¹⁷.

Таблица 5

**Социальная дифференциация учащихся учреждений НПО, СПО и ВПО
(в % от численности группы)**

	доля девушек	не-полная семья	количество братьев и сестер (если есть)	душевые доходы семьи (руб.)	Образование родителей			Есть ли дома компьютер		
					нет профессионального образования ни у одного	хотя бы у одного среднего профессиональное образование	хотя бы у одного высшего образование	да, в личном пользовании	да, в общем пользовании с др. членами семьи	нет
НПО	38,7	24,2	1,8	10111	15,8	47,6	36,6	27,8	18,2	54,0
СПО	68,3	19,3	1,4	9861	6,5	41,7	51,9	31,7	27,6	40,7
ВУЗ	61,8	15,9	1,3	11559	1,9	25,9	72,2	51,1	29,2	19,7

Источник: Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников. Информационный бюллетень. М.: ГУ-ВШЭ, 2007. С. 46-47.

Отпугивает более благополучных учащихся от системы НПО и СПО и то, что закончившие эти учебные заведения не могут воспользоваться отсрочкой от армии в случае поступления в вуз, поскольку теперь отсрочкой можно воспользоваться только один раз за время обучения в вузе, учреждении НПО или СПО. К тому же, установлен возрастной ценз в 20 лет для возможности использования отсрочки во время обучения, то есть после исполнения 20 лет молодые люди подлежат призыву, даже если они еще не закончили обучение. Это приводит к искусственному оттоку тех и так немногих молодых людей, которые хотели бы получить образование в профессиональном лицее или техникуме, но из-за предоставления отсрочки поступают в любой вуз, часто не самый лучший.

Таким образом, система НПО в существующем виде порождает воспроизводство социального неравенства в сфере образования. К тому же, печать социального неблагополучия, лежащая на системе НПО и СПО, приводит к перекосу в мотивации многих молодых людей при выборе профессии. Вместо того, чтобы ориентироваться на свои природные склонности и желания, они выбирают профессию, исходя из общественных веяний и социальных стереотипов. В результате вместо того, чтобы стать успешным высококвалифицированным рабочим, любящим свою работу, чело-

¹⁶ Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников. Информационный бюллетень. М.: ГУ-ВШЭ, 2007. С. 12.

¹⁷ Москве нужны рабочие кадры. Учительская газета. №41 (10174). 09.10.2007.

век пополняет многочисленные ряды не слишком успешных, но одобряемых обществом «менеджеров» и других офисных работников.

Проблема трудоустройства выпускников и конкуренции с другими уровнями образования. Парадокс заключается еще и в том, что, несмотря на высокую потребность народного хозяйства в специалистах среднего звена, в настоящее время далеко не всегда выпускнику среднего специального учебного заведения легко найти работу¹⁸. Как уже отмечалось, часто это бывает связано с недостаточной квалификацией выпускников системы НПО. С другой стороны, многие работодатели уже привыкли использовать дешевую (хотя часто и не вполне легальную) рабочую силу мигрантов из регионов и стран СНГ и не заинтересованы переплачивать за ту же работу свежее испеченному выпускнику колледжа. Так, по словам префекта СВАО г. Москвы И. Рабер, хорошо подготовленный профессиональный строитель не может устроиться в городской стройкомплекс, поскольку работодатель ни за что не откажется в его пользу от дешевой неквалифицированной рабочей силы¹⁹. Несмотря на то, что, например, Москва испытывает постоянный дефицит рабочих строительных специальностей, выпускники строительных колледжей и училищ не могут конкурировать с пусть менее квалифицированными, но гораздо более дешевыми для работодателя гастарбайтерами. Не следует также забывать и о существенном потоке квалифицированных мигрантов, согласных на меньшую зарплату и худшие условия труда, чем выпускники системы НПО и СПО.

С другой стороны, многие вакансии (инженерно-технические, экономические, строительные, педагогические и т.п.) могут быть заполнены как выпускниками средних, так и высших профессиональных учебных заведений. Это, как правило, не касается тех профессий, где существует однозначное соответствие между полученной специальностью и вакансией (например, медсестра). Тем не менее, в настоящее время на рынке труда существует острая конкуренция между выпускниками ссузов и вузов, которая усугубляется резким ростом количества вузов и их выпускников в последние 15 лет.

С 1993 года количество и выпуск учреждений НПО стабильно уменьшалось и наблюдался небольшой рост учреждений СПО (см. табл. 3). В то же время, за этот период произошел беспрецедентный скачок количества вузов и их студентов. Среди всех учащихся системы профессионального образования с 1991 по 2003 годы доля студентов вузов выросла с 40,6% до 60,2%, а доля учащихся в системе НПО снизилась с 27% до 15,4%²⁰. Если в 1993 г. в России было 626 вузов, то в 2008 г. – уже 3700 (из них 1500 вузов и 2200 филиалов), то есть количество этих учебных заведений выросло почти в 6 раз за 15 лет. С 1993 по 2006 гг. прием и выпуск студентов вузов увеличился в 2,8 раза. Количество студентов достигло 450 на 100 тыс. населения, а по данным ГУ-ВШЭ, даже 510 на 100 тыс. населения, и 610 на 100 тыс. населения, если учесть студентов техникумов.

Однако этот рост шел во многом за счет открытия негосударственных вузов на коммерческой основе и расширения платного обучения, в том числе в новых филиа-

¹⁸ Согласно результатам исследования Челябинского института развития профессионального образования статистические данные о трудоустройстве выпускников профучилищ не всегда соответствуют действительности. Например, в 2003 году, ПУ-1 Челябинска (базовое учебное учреждение ЧТЗ) выпустило 177 человек. По данным училища, на предприятие трудоустроился 121 человек. А по информации отдела кадров ЧТЗ к ним пришли на работу и закрепились всего 5 выпускников, то есть меньше трех процентов. Аналогичная ситуация наблюдается и в других ПУ. (Учительская газета, №17 (10046), 26.04.2005. <http://www.ug.ru/issue/?action=topic&toid=9218>).

¹⁹ http://www.gazeta.ru/education/2008/09/10_a_2835688.shtml.

²⁰ Социальная дифференциация и образовательные стратегии российских студентов и школьников. Информационный бюллетень. М.: ГУ-ВШЭ, 2007. С. 4-5.

лах, что не могло не сказаться на качестве вузовского образования²¹. Согласно экспертным оценкам, от 20 до 30% образовательных программ вузов не дают даже минимально необходимого для профессиональной деятельности набора компетенций, и их абитуриенты невольно попадают в сектор «псевдообразования» (это относится в первую очередь к многочисленным, открытым во многих вузах на волне ажиотажного спроса экономическим, юридическим и управленческим специальностям)²².

Увеличение количества мест в вузах и совпало с обусловленным демографическими причинами спадом количества абитуриентов. В такой ситуации высшее образование становится все более доступным. С другой стороны, все большее количество семей хотят дать своему ребенку высшее образование, которое считается необходимым условием жизненного успеха. Учитывая проблемы, с которыми в настоящее время пришлось столкнуться системе НПО и СПО (прежде всего низкое качество образования, непрестижность и проблемы с трудоустройством) многие молодые люди предпочтут получить именно высшее образование, пусть и не самого лучшего качества и не по самой подходящей именно данному человеку специальности.

Как отмечает российский исследователь Р. Капелюшников, в России может создаться ситуация непрерывной погони за дипломами все более высокого уровня, а «из-за постепенной девальвации вузовских дипломов работникам с высшим образованием придется во все больших масштабах перемещаться на рабочие места, которые не требуют высокой квалификации или даже не требуют никакой квалификации вообще»²³.

Для предотвращения подобного развития событий необходима грамотная система мер, направленная, прежде всего, на усиление привлекательности получения среднего специального образования и повышению качества такого образования.

4. Реформирование системы подготовки специалистов среднего звена: некоторые пути выхода из кризиса

Реформированная система подготовки кадров среднего звена, безусловно, должно сохранить лучшие кадры, традиции и наработки прежней структуры. Однако, это должна быть качественно новая система, специально созданная для функционирования в принципиально новых условиях смешанной российской экономики и глобального рынка труда. Исходя из реальной ситуации, наиболее перспективным путем развития представляется создание гибкой системы, включающей в себя разнообразные виды учебных заведений, ориентированные, прежде всего, на потребности работодателей, но при сохранении единых стандартов качества образования.

Несмотря на организационную близость ступеней НПО и СПО, в перспективе, видимо, они будут все больше отдаляться друг от друга. Однако это должно произойти не одновременно.

Существующая концепция развития образования предполагает сделать возможным поступление в учреждения НПО (преобразованные в центры профессионального обучения) только после получения полного среднего образования, с соответствующим сокращением срока обучения. Такая цель представляется вполне разумной, однако для ее осуществления потребуются довольно длительный переходный период, обусловленный, прежде всего, большой социальной нагрузкой, которая

²¹ В связи с падением качества образования во многих вузах Минобрнауки планирует закрыть от 1000 до 1500 вузов и их филиалов, не соответствующих аккредитационным требованиям, в ближайшие четыре года.

²² Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад общественной палаты Российской Федерации. Москва, 2007. С. 13.

²³ Капелюшников Р.И. Записка об отечественном человеческом капитале. М.: ГУ-ВШЭ, 2008. С. 53.

сейчас лежит на учреждениях НПО. Проблемы молодежи из социально неблагополучных семей не исчезнут, если снять бремя их решения с НПО. Часть этих проблем перейдет к школам, в которых эти подростки будут учиться в 10-11 классах, что приведет к дальнейшей дифференциации школ по социальному признаку. Другую часть этих проблем вынуждены будут решать центры профессиональной подготовки, которые должны прийти на смену нынешним учреждениям НПО, поскольку вряд ли со сменой организационной формы обучения там в тот же момент изменится и контингент учащихся.

НПО должно быть также тесно связано с возможностями дальнейшего обучения. Однако, в отличие от СПО, здесь основной упор должен делаться не на дальнейшее высшее образование (хотя возможность его получения, безусловно, должна быть у всех), а на систему дополнительного профессионального образования, повышение квалификации и переподготовку, получение профессиональных аттестатов и сертификатов, участие в профессиональных конкурсах.

Что касается системы СПО, то наиболее логичным видится встраивание значительной части системы подготовки кадров среднего звена, относящейся сейчас к среднему профессиональному образованию, в систему высшего образования в качестве его первой ступени, что соответствует и международным стандартам. Как мы видели, в настоящее время возник массовый спрос на высшее образование, который в ближайшее время вряд ли будет падать. В то же время, качество высшего образования в различных учебных заведениях очень сильно варьируется – от подготовки, соответствующей высочайшим академическим стандартам, в ведущих университетах страны, до уровней, сопоставимых со средним специальным образованием. Поэтому логично выглядит предложение передать некоторым вузам значительную часть подготовки кадров среднего звена, отчасти на базе имеющихся уже у них программ, отчасти за счет передачи в ведение вузов учреждений СПО. Этот процесс вполне естественен, уже и сейчас многие техникумы функционируют при вузах, взяв на себя роль первой ступени высшего образования. В русле уже идущего перехода на двухуровневую систему первая ступень – степень бакалавра – может присваиваться уже после трех лет обучения. Введение так называемого «прикладного бакалавриата», который может отчасти заменить СПО, будет неплохим ответом на массовый спрос на высшее образование. Кроме того, в результате такого шага российская система будет больше соответствовать международной классификации уровней образования, что будет шагом к интеграции в международную образовательную систему в рамках Болонского процесса.

Кроме того, такое реформирование высшего и среднего профессионального образования позволит им стать полноправными элементами системы непрерывного образования. После окончания каждого уровня образования будет возможность пойти работать, а потом вернуться в образовательное учреждение и продолжить образование. Это может усилить связь с работодателями и сделать обучение более практически ориентированным, осмысленным и целенаправленным.

Остановимся на проблемах, связанных с интеграцией СПО в систему высшего образования. Во-первых, это комплекс проблем, связанных с перестройкой отношения как работодателей, так и общества к степени «бакалавр». Ни для кого не является секретом, что в настоящее время работодатели с опаской относятся к этому новшеству и предпочитают принимать на работу «специалистов» с высшим образованием. Есть недоверие к диплому бакалавра и со стороны студентов. Для преодоления этой ситуации нужна большая разъяснительная работа, прежде всего, среди работодателей, с одной стороны, и реальная академическая сложность получения образования на уровне магистра и выше для студентов, с другой. При наличии разумного отношения к квалификации бакалавра у работодателей и реальной оценки

необходимых трудовых затрат для получения второй ступени высшего образования многие студенты предпочтут не продолжать дальнейшее обучение. Однако, это предполагает высокое качество подготовки бакалавра, а также содержательное наполнение программы прикладного бакалавриата знаниями и компетенциями, необходимыми для практической работы.

Во-вторых, существует и опасность падения уровня высшего образования, сведения его уровня до уровня нынешних техникумов. Однако, как показывает практика, падение уровня высшего образования уже произошло и без этого. Единственный способ борьбы с этим явлением – это жесткие стандарты качества образования, постоянный контроль за соответствием высших учебных заведений этим стандартам со стороны Минобрнауки. Обеспечить высокое качество образования должна и градация уровней вузов. Не все из них будут интегрироваться с техникумами и колледжами. Сильнейшие вузы (национальные исследовательские и федеральные университеты) будут ориентированы на подготовку исследовательских и высококвалифицированных кадров. Большинство же вузов и юридически, и фактически, будут заниматься подготовкой кадров среднего звена.

Существует ряд специальностей на уровне среднего звена, подготовку которых по тем или иным причинам вряд ли целесообразно передавать в вузы. Это многие медицинские, музыкально-художественные, артистические и подобные специальности. Подготовка таких специалистов и дальше может осуществляться в рамках учреждений СПО.

Еще одна важная проблема – проблема финансирования обучения специалистов среднего звена. В настоящее время финансирование за счет собственных средств менее всего принято в системе НПО, в системе СПО наблюдается тенденция к росту такого финансирования, а в высшем образовании платное обучение распространено наиболее широко. Тенденция к росту платного обучения в СПО будет усиливаться, особенно в той его части, которая будет трактоваться как первая ступень высшего образования. Однако при рассмотрении вопроса о количестве платных и бюджетных мест должна приниматься во внимание социальная значимость данной специальности и готовность людей самим оплачивать обучение именно по этой специальности. Учащиеся готовы сами оплачивать обучение профессиям, которые хорошо оплачиваются на рынке труда (бухгалтеры, юристы и т.п.). В то же время, профессия педагога или библиотекаря не является столь популярной у абитуриентов, но востребована обществом, поэтому государство должно искать механизмы привлечения туда учащихся, в том числе за счет бюджетного финансирования образования. То же самое касается и системы НПО, где обучение парикмахеров вполне может происходить за счет учащихся, а рабочих-сборщиков – за счет бюджета или с привлечением средств работодателя.

Важным аспектом реформирования подготовки кадров среднего звена является партнерство с работодателем и ориентация на реально существующий спрос на рынке труда. Важно не просто передать колледжи и техникумы под эгиду вузов, но и обеспечить подготовку специалистов именно тех специальностей, которые необходимы экономике, а не продолжать платно выпускать управленцев и юристов. Прежде всего, вузам должна передаваться подготовка кадров по техническим специальностям. При этом необходимо налаживать реальные связи с потенциальным работодателем, как это уже делается в некоторых техникумах и училищах.

Однако, по данным Общественной палаты РФ, за 2004-2006 гг. доля предприятий, не сотрудничающих с ПТУ и профессиональными лицеями, выросла с 59 до 67%, не сотрудничающих с учреждениями СПО – с 61 до 65%, не сотрудничающих с

вузами – с 51 до 70%»²⁴. Эти данные свидетельствуют, прежде всего, о незаинтересованности предприятий в таком сотрудничестве. Однако, как крупные предприятия, так и мелкие компании в конечном счете заинтересованы в высоком качестве образования будущих сотрудников. Поэтому создание эффективных механизмов привлечения работодателей к сотрудничеству с образовательными учреждениями всех уровней должно стать одной из основных задач реформы системы образования. При этом речь идет не только о финансировании, но и о других формах взаимодействия – привлечении сотрудников предприятий к работе со студентами, стажировках, проведении практики, участии в программах профориентации. На некоторые специальности можно получать от предприятий гарантии трудоустройства еще при поступлении. В целом, процесс обучения кадров среднего звена должен быть максимально ориентирован на связь с работодателем.

* * *

Нынешняя система НПО и СПО несет на себе печать старой советской системы, созданной для обеспечения кадрами социалистической централизованной индустриальной экономики. В настоящее время требуется фактически создание новой системы, адекватной новой глобализирующейся российской экономике. Однако, именно в сфере образования очень велика институциональная зависимость от прошлого пути развития, поскольку в этой области очень сильны такие неведущие атрибуты, как традиции, устоявшиеся отношения, связи и модели поведения. Следовательно, реформирование образовательной системы, и особенно наиболее проблемной ее части – подготовки кадров среднего звена – неизбежно будет сложным и болезненным процессом.

Включение подготовки кадров в систему непрерывного образования (школа – центры профессиональной подготовки и повышения квалификации и школа – техникум – вуз) повысит качество и престиж начального и среднего профессионального образования и привлечет финансовые потоки, прежде всего средства работодателей и студентов. Реформирование образования в этом ключе созвучно с переходом на международные стандарты образования в соответствии с требованиями Болонского и Копенгагенского процессов, предусматривающих распространение этих стандартов не только на высшее, но и на другие ступени профессионального образования.

²⁴ Образование и общество: готова ли Россия инвестировать в свое будущее? Доклад общественной палаты Российской Федерации. Москва, 2007 г. С. 49.

Глава 10. БОЛОНСКИЙ ПРОЦЕСС, НАЦИОНАЛЬНЫЕ ИНТЕРЕСЫ И СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКОГО ПОЛОЖЕНИЯ РОССИИ

"Болонская проблема" российского образования неоднократно поднималась в предыдущих главах. Отношение к присоединению России к Болонскому процессу неоднозначно. Так, среди руководства и профессорско-преподавательского состава российских вузов преобладает осторожный, взвешенный подход. Главным опасением является возможность утери традиционных достоинств российского образования¹. Среди наиболее часто встречающихся аргументов оппонентов Болонского процесса называется усиление утечки умов и недостаточная продуманность и просчитанность последствий этого решения. Однако, с ростом информированности о деталях будущих изменений, с одной стороны, и осознанием неизбежности вступления российской образовательной системы в мировую в связи с глобализацией, доля сторонников Болонского процесса постепенно растет.

Сегодня решение о присоединении России к Болонскому процессу принято и вступление в Болонский процесс является состоявшейся реальностью. Согласно принятым нашей страной обязательствам, к 2010 г. дипломы, выдаваемые в России, должны стать "конвертируемыми", то есть безоговорочно признаваться по всей Европе. Для осуществления этого необходимо добровольно провести ряд изменений в системе высшего образования. В то же время, по многим пунктам соглашения имеются конкретные обоснованные сомнения. *Учитывая это обстоятельство, в данном заключительном разделе предлагаются некоторые дополнительные соображения по данной проблеме.*

Участие России в Болонском процессе, безусловно, находится в русле объективных процессов интернационализации и глобализации, но баланс его итогов представляется неопределенным. Переход на новую для нас (евро-американскую) систему степеней, при условии его полноформатного и неформального осуществления, потребует перестройки учебных планов, программ, всего образовательного процесса вузов страны. Помимо этого, потребуются перестройка установок работодателей, студентов, абитуриентов и их родителей, а также время для освоения смысла и наполнения новых дипломов. Все это сопряжено с существенными прямыми и косвенными затратами, а реальная итоговая выгода абсолютно не гарантирована. Поэтому на повестке конструктивного обсуждения стоит вопрос о том, как с максимальной пользой реализовать открывающиеся возможности и минимизировать неизбежные потери. Исходным пунктом является четкое осознание целей, которые преследуют инициаторы Болонского процесса, уточнение характера, масштабов и жесткости действительно сформулированных в соглашении требований и определение места России в этой системе целей.

Следует подчеркнуть, что принципами процесса организационно-структурной интеграции являются постепенность и гибкость. Формальные требования, предъявляемые к перестройке систем высшего образования, носят более общий характер, чем в трактовке, утвердившейся в России. К числу этих требований относятся следующие. Во-первых, переход на трехуровневую систему высшего образования, предполагающую присвоение степеней бакалавра, магистра и доктора (PhD). При этом жестко закрепляется лишь время обучения в докторантуре (3 года). Продолжительность обучения в связке бакалавриат-магистратура может быть гибкой – от 4 до 6 лет с достаточно произвольным распределением времени между ступенями. Во-вторых, разработка и применение в качестве базовой единицы "количества образо-

¹ См.: Н. Бердыклычева, А. Григорьева. Руководители и преподаватели вузов о Болонском процессе. Вестник РАН, т. 76, № 1, 2006. Сс. 59-62.

вания" так называемых учебных кредитов (получение степени бакалавра предполагает накопление 180-240 кредитов, магистра – суммарно не менее 300). В-третьих, введение стандартного европейского приложения к дипломам бакалавра и магистра. Считается, что наличие такого приложения позволит работодателям разных стран оценить конкретное содержание квалификации их обладателей. Таким образом, надо иметь в виду, что действительные требования Запада менее жестки, чем их отечественные трактовки, и дают достаточный простор для мягкой их адаптации.

Переход российской высшей школы с подготовки специалистов пятилетнего обучения на 4+2 года при наличии здоровой качественной системы образования – проблема не такая уж сложная, хотя и она требует неформального решения. Об этом свидетельствует, например, опыт одного из безусловно конкурентоспособных российских вузов – МГТУ им. Н.Э. Баумана². Он касается преобразования подготовки бакалавров – от очень широкой к более узкопрофессиональной, чтобы по окончании учебы бакалавр выпускался не только с академической ученой степенью, но и с квалификацией инженера. Для этого подготовка разделена на два уровня. На первом – фундаментальные знания даются в объеме необходимого инженеру-эксплуатационнику с четырьмя годами обучения. Таким образом, высвобождается учебное время, которое можно заполнить специальными дисциплинами и практикой, дав возможность студенту защищать бакалаврскую выпускную работу. Как показывает практика, выполнение этих постулатов Болонского процесса в той или иной, более или менее формальной и удачной форме, под силу большинству вузов страны.

Тем не менее, анализ мероприятий Болонского процесса показывает, что присоединение к нему для России означает начало изменений в структуре образовательного процесса, сопряженных со значительной неопределенностью, риском и с немалыми узко направленными материальными затратами. Сегодня в европейских странах, осуществляющих процесс перестройки образования, на эти цели уходит в среднем 60% образовательного бюджета. В России, конечно, это будет вычетом из обычных бюджетов вузов, поскольку специального финансирования болонских реформ не предусмотрено³.

Переход на систему кредитов предполагает полное изменение процедуры обучения в вузе. Необходимо присвоить каждому курсу определенное число кредитов, составить новые учебные планы с учетом возможных вариантов выбора курсов самим студентом, переучить на новую систему преподавателей и студентов. По словам Л. Гребнева, «за каждой кредитной единицей стоят на самом деле не физические часы затрат, а реально освоенные знания, точнее, компетенции. И определение объема этих компетенций в расчете на зачетную единицу - большая, кропотливая методическая работа, которая должна проводиться по единым технологиям - для того, чтобы "вес" каждого "кредита" был хотя бы примерно одинаковым»⁴.

Мы не беремся судить, хороша или плоха система кредитов, скорее всего, она достаточно эффективна, поскольку применяется во многих странах мира (например, в США) в течение долгого времени. Однако это должна быть именно выверенная и отточенная годами система. Быстрой реформой сверху такую систему не создашь, а вот расстроить существующую систему российского образования, которая все еще дает приличные результаты, не так уж и трудно. К тому же, система кредитов пред-

² Коршунов С.В. О ходе разработки проектов государственных образовательных стандартов бакалавров и магистров по специальности в области инженерного образования. [<http://www.techno.edu.ru:16001/db/msg/13447.html>].

³ «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. М. Олма-Пресс, 2005. С. 98.

⁴ http://www.rabe.ru/new/rus/m32_1.htm.

полагает одновременное внедрение модульного принципа обучения, переход на который также предполагает перекройку всего учебного процесса и требует существенной переподготовки преподавателей. Все это, в свою очередь, требует значительного увеличения финансирования. В качестве положительной тенденции, заслуживающей изучения и объективной оценки можно отметить, что многие из этих процессов в российском образовании проходят не по указке сверху, а по инициативе самих вузов, что, безусловно, является определенной гарантией их разумности и эффективности.

На фоне организационно-педагогических перестроек все острее ставится вопрос, как соотнести болонские требования со специфическими социально-экономическими условиями, в которых находятся российские образовательные учреждения, с конкретным положением вузов, с внутренними связями различных ступеней системы образования, с вековым накопленным опытом российской образовательной деятельности. Только на этой основе можно оценить, какие реальные выгоды и издержки принесет России перестройка вузов на болонских принципах и, соответственно, в каких коррективах она нуждается.

Важный аспект проблемы состоит в том, что *исходные причины участия в Болонском процессе для стран Европы и для России во многих существенных чертах кардинально различны*. Поскольку системы образования в европейских странах в начале процесса отличались друг от друга не менее сильно, чем российская от многих из них и от предлагаемого образца, для осуществления реформ была необходима сильная мотивация. В странах западной Европы она базировалась на том, что Болонский процесс явился органической частью мощного всеохватывающего экономического, политического и социально-культурного интеграционного процесса. Начало Болонского процесса лишь формально датируется подписанием 19 июня 1999 г. 29 европейскими странами декларации о Зоне европейского высшего образования. Фактически интеграционный процесс продолжается уже более 20 лет. Еще в 1984 г. Европейская Комиссия выступила с инициативой разработки системы инструментов, облегчающих движение рабочей силы в рамках единой Европы. Сближение систем образования стран Европы заняло еще больший период целенаправленных реформ и потребовало преодоления огромных трудностей, так как процесс шел от исходных систем, имевших глубокие различия между собой. Первый успех – Римский договор о принципах совершенствования профессионального обучения – был достигнут в 1957 году. В настоящее время завершается создание единого типа средних школ и унификация экзаменационных требований, идет усиление элементов совместимого централизованного контроля за качеством обучения.⁵

У России нет столь же глубокой исторической и реальной связи с европейскими странами, как та, которая существует внутри Евросоюза. В то же время, в ней все еще живо наследие советского образования, которое, несмотря на его недостатки, до сих пор считается достаточно конкурентоспособным на мировой арене. Взаимное признание дипломов в отрыве от других мер, без реальных шагов по объединению с европейскими странами вряд ли сильно скажется на существующей сейчас

⁵ Этот буквально выстраданный Европой опыт подчеркивает несостоятельность процессов разобщения образования между странами СНГ и Россией, что ведет к утере лидирующей роли России в подготовке национальных кадров бывших союзных республик. В Европе и во всем мире вызывает удивление наш поспешный отказ многих позитивных наработок отечественного образования, который явно противоречит общему направлению мировых тенденций развития образовательных систем. В этой связи можно сослаться на отечественный опыт российских элитных технических и естественнонаучных вузов, наши признанные достижения области школьного образования, базировавшегося на научной и математической насыщенности программ массовой школы и общей упорядоченности учебного процесса, на фундаментальные научные достижения в области дошкольного воспитания, педагогики и психологии обучения и воспитания, в дефектологии и других областях.

ситуации. Выпускники российских и советских вузов, обладающие "неконвертируемыми" дипломами находили и находят работу на Западе, как в научной сфере, так и в коммерческих структурах. *Реально "конвертируемость" дипломов и без их формального признания уже давно существует.* Она касается лучших специалистов, востребованных на Западе и хорошо знающих иностранные языки, которые и сейчас не имеют проблем с признанием их квалификации⁶.

Для России, в отличие от Европы, конвертация дипломов в настоящий момент отнюдь не является центральной проблемой, стоящей перед высшим образованием. Массового обмена специалистами среднего уровня, в чем, собственно, и состоит цель Болонского процесса, не произойдет даже после обязательной выдачи европейского вкладыша к диплому, хотя бы из-за недостаточного знания иностранных языков и визово-иммиграционных проблем. Кроме того, совсем не очевидно, что «европейский» вкладыш в диплом будет реально приниматься всеми европейскими компаниями и учреждениями, поскольку обязать их к этому болонские документы не могут. Главное же состоит в том, что Россия вряд ли будет заинтересована в отъезде своих выпускников за рубеж.

Стремление расширить рамки Болонского процесса за счет стран, находящихся «на обочине Европы», с точки зрения старых участников является весьма рациональной стратегией. Это доступный и привлекательный резервуар квалифицированной и близкой по культурно-этническим особенностям рабочей силы, за который стоит конкурировать с США и в развитие которого целесообразно направить инвестиции. Можно выделить следующие актуальные для европейских стран задачи, решению которых должно способствовать развитие Болонского процесса: 1) стимулировать миграцию квалифицированной рабочей силы внутри Европы; 2) создать дополнительные сравнительные преимущества такой миграции по сравнению с миграцией за океан и сделать европейскую систему высшего образования привлекательной для иностранцев, чтобы вернуть в Европу часть утечки перспективных кадров в США; 3) сохранить национальные культуры и самоощущение европейцев.

Для успешного решения этих задач необходима развернутая система информации, доступная для всех категорий потребителей образовательных услуг. Такая система должна включать, по меньшей мере, следующие блоки: 1) о потребностях экономики и рынка труда (качестве и перспективах рабочих мест, дефицитных категориях специалистов); 2) о качественных параметрах образовательных услуг, предоставляемых учебными заведениями (состав преподавателей, структура учебных планов, количественные и качественные показатели трудоустройства выпускников, материально-техническая база, формы и методы обучения и др.); 3) о структуре и качестве специалистов, выпускаемых учреждениями образования.

Задачи, решение которых преследует Болонский процесс, в общей постановке для западноевропейских стран вполне рациональны. К сожалению, Россия даже при самом благоприятном раскладе не сможет получить пропорциональную долю той пользы, которую Болонский процесс способен принести и принесет Европейскому сообществу. Выгоды, открывающиеся перед отдельными людьми в связи с возможностью получить дипломы, признаваемые международным сообществом, также возможны, но не сами по себе, а только при условии приемлемого для западного рынка труда качества образования. Менее очевидны выгоды, открывающиеся перед нашей страной и даже перед большинством российских вузов.

⁶ Например, по свидетельству С. Капицы, посетившего главный офис компании «Микрософт» в Сिएтле, «Практически все высшее звено от вице-директора до руководителей отделений - русские эмигранты 35-40 лет, выпускники Физтеха, МФТИ, МГУ, Новосибирского университета - наших лучших учебных заведений! Они откровенно говорили мне: "Не прекращайте подготовку таких ребят, а то мы останемся без сотрудников"». Московские новости, 26 мая 2006 г., № 19.

Выполнение отмеченных выше требований Болонских соглашений, несмотря на их масштабность, на деле является только внешним антуражем для решения еще более существенных и содержательных задач, без чего организационная перестройка образовательных систем останется малополезной. Главным аспектом реформирования образования является коренное улучшение его качества⁷. Однако такое сложное и системное явление, как качество образования, не выступает в абстрактной "международной" форме. Для каждой страны его главным критерием является специфическое структурное и содержательное соответствие между результатами обучения и реальными потребностями эффективного воспроизводственного процесса, улучшения образа жизни населения. Даже в разных странах западной Европы, где состав этих потребностей достаточно близок, решение данной задачи требует серьезных усилий от каждой из стран-участников Болонского процесса. В случае России и других трансформационных экономик уровень реальных трудностей несоизмеримо выше. В системный комплекс определяющих качество факторов, помимо академического уровня процесса обучения, входит его сопряженность с потребностями конкретной ситуации в социально-экономическом развитии страны, с защитой ее национальных интересов и только после этого – с требованиями глобализации.

В стратегической народнохозяйственной интерпретации мероприятия по Болонскому процессу выходят за рамки организационно-педагогических мер и ограниченной области компетенции вузов. Сфера образования, как взаимосвязанное внутри себя целое, в общей структуре развития страны является подсистемой самого высокого уровня. Эта область находится на главном векторе мировой современной перестройки экономических систем, которая происходит в постиндустриальном мире в соответствии и требованиями человекоцентричной парадигмы социально-экономического развития⁸. В частности, чтобы реализовать такой подход, и в общем случае, и особенно в российском варианте, задачу встраивания в Болонский процесс необходимо решать не изолированно, а с учетом его сопряженности в первую очередь с потребностями внутреннего, а затем и мирового рынка труда. Из-за различий этих сфер по содержанию и значению это само по себе является трудной и противоречивой задачей.

К обширному комплексу взаимосвязанных задач, необходимых для достижения магистральной, общей для всех стран цели – преобразования каждой из ступеней системы образования и их взаимной согласованности в соответствии с требованиями информационного общества – в России присоединяются специфические задачи. Во-первых, это преодоление последствий "перестроечного" кризиса системы образования, снижения качества ее материальной базы и учебно-научной инфраструктуры и негативных результатов его коммерциализации на волне рыночных реформ. Во-вторых, необходим пересмотр народнохозяйственных приоритетов в пользу сферы образования и ликвидация традиционного остаточного принципа его финансирования. В-третьих, требуется достижение сбалансированности высшего образования с потребностями национальной экономики и улучшения качества жизни в стране, создание благоприятных условий для реализации накопленного образовательного потенциала населения. Эти главные задачи, в отличие от перекройки учебных планов, систем оценки и т.п., лежат во внешней по отношению к образованию

⁷ Практически все европейские страны сегодня имеют официально утвержденные структуры, функцией которых является контроль качества высшего образования или же такие структуры находятся в стадии формирования. В повестке дня – унификация критериев отслеживания качества на основе Европейской сети обеспечения качества высшего образования (European Network of Quality Assurance in Higher Education).

⁸ Подробное обоснование этой центральной характеристики постиндустриального развития смотри в монографии «Проблема эффективности в XXI веке: экономика США». М., Наука, 2006.

сфере. В ней ключевыми факторами являются: роль государства, масштабные инвестиции, обуздание коммерциализации высшей школы, учет потребностей воспроизводственного процесса, сопряженность ступеней образования. В этой области недостаточно потенциала и изолированных усилий самих учебных заведений.

Единственный *реальный фактор* повышения международного веса российских дипломов – это учебно-научное укрепление вузов (и всех сопряженных ступеней образования) для приближения квалификации выпускников к потребностям современного динамичного развития. Практика показывает, что для качественного образования проблема конвертируемости дипломов элиминируется или сжимается до некоторого дополнительного обучения, необходимого из-за специфики местной материально-технической, правовой и другой инфраструктуры каждой страны.

Таким образом, в основе болонских мероприятий, как для Европы, так и для России *лежат две неравнозначные проблемы: качества образования и единообразия составляющих элементов учебного процесса*. При этом общепризнано, что чем более высокую репутацию имеет та или иная образовательная система или отдельный университет, тем меньшее значение имеют для рынка труда его организационная и педагогическая специфика.

Главное отличие российских дипломов от европейских или американских определяется не структурно-организационными факторами, а материальной и инфраструктурной оснащенностью учебных заведений. Качество дипломов напрямую зависит от того, на каком научно-техническом уровне ведется учебный процесс, какими возможностями обладают преподаватели для исследовательской работы на передовых рубежах современной науки. Репутация вузов помимо этого зависит от обустроенности, комфорта и безопасности, от социального статуса преподавателей и положения студентов. Все эти факторы определяются в первую очередь местом, которое занимает финансирование развития образования в иерархии приоритетов государства, бизнеса и других заинтересованных сторон.

В развитых регионах мира давно сложился и без существенных срывов подерживается устоявшийся, по меньшей мере, минимально достаточный, уровень инвестиций в человека. Там не стоит вопрос о финансовой катастрофе в развитии образования, которая, в сочетании с гипертрофированным социальным неравенством, может превратить поколения детей из бедных семей в мощный тормоз экономического, культурного и нравственного развития страны. Поэтому было бы неоправданно полагать, что зарубежные работодатели и иностранные претенденты на обучение в России будут столь легковверны, что круто изменят свое отношение к нашим вузам после проведения организационных перестроек, не затрагивающих дорогостоящее и требующее времени качественное преобразование кадрового состава, учебно-научной базы и всей общественной инфраструктуры основной массы вузов России.

Сдвиги в конечном качественном результате образовательного процесса, в отличие от организационных перестроек, требуют инвестиционных решений, в данном случае, общенациональных скоординированных стратегических усилий всех общественных укладов современной смешанной экономики, то есть государства, частного бизнеса, а также институтов гражданского общества и индивидуально-семейного сектора, представляющих интересы и самостоятельные действия населения страны.

На протяжении последнего десятилетия в сфере образования обозначились две на первый взгляд противоречащие друг другу тенденции: сокращение инвестиций в эту важнейшую стратегическую отрасль нематериального производства и экстенсивное расширение системы высших учебных заведений. Устойчивое отставание нашей страны по доле национального дохода, направляемого на финансирование образования, прослеживается уже с 60-х годов прошлого века. С учетом значитель-

ного сокращения абсолютного объема ВВП на протяжении большей части 90-х годов это означало катастрофический обвал инвестиций в образование. Расходы на развитие науки, по доле которых в национальном доходе СССР в устойчиво превосходил США, сократились еще более резко. Сегодня государственное финансирование образования в реальном выражении составляет около половины дореформенного уровня⁹. Лишь в 21 стране мира, подавляющая часть которых принадлежит к числу беднейших, доля государственных затрат на образование в ВВП ниже, чем в России. Из 56 стран, опережающих Россию по интегральному показателю человеческого развития, эта доля ниже лишь в Уругвае¹⁰.

На протяжении "периода реформ" происходило постепенное разрушение материально-технической и кадровой базы всех ступеней образовательной системы. С 1990 г. по 2001 г. степень износа основных фондов увеличилась почти в полтора раза (с 22,3% до 31,2%). В наибольшей степени этот процесс затронул массовые общеобразовательные школы, финансируемые преимущественно из местных бюджетов и обладающие ограниченными возможностями самостоятельного зарабатывания средств через расширение коммерческих программ. Не менее острой проблемой стал дефицит квалифицированных кадров, связанный, прежде всего, с абсолютно и относительно низким уровнем заработной платы в бюджетном секторе экономики (см. таблицу).

Таблица

**Соотношение средней зарплаты в образовании
и в промышленности, %%, 1980-2004 гг.¹¹**

1980	1985	1990	1993	1995	1997	1999	2000	2002	2003	2004
80	71	65	68,3	65,5	58,3	48,1	45,1	56,9	52,6	52,8

В результате высокая доля выпускников педагогических вузов, не работающих по специальности, устойчиво сосуществует с недостаточным притоком молодых кадров в систему образования, а сторонники экономического либерализма делают вывод о перепроизводстве педагогов¹².

Особенно знаменательно отставание зарплаты в образовании во второй половине 1990-х годов. К 2000 г. ситуация в экономике стала улучшаться, наметился рост промышленного производства и ВВП. Тем не менее, именно на этот период приходится максимальное отставание уровня оплаты труда в образовании от среднего по народному хозяйству и по промышленности.

Отечественная практика пошла по пути фактического снижения государственных стандартов и барьеров контроля качества на входе в систему привело к неконтролируемому росту числа учебных заведений и студенческого контингента. Чис-

⁹ Показательно, что в большинстве центрально-европейских стран происходило увеличение соответствующей доли ВВП, что, несмотря на экономический спад, позволило, по крайней мере, сохранить дореформенный физический объем инвестиций в образование (Болдов О.Н., Иванов В.Н., Суворов А.В., Широкова Т.К. Динамика и структура сферы образования в России в 90-е годы // Проблемы прогнозирования, 2002, № 4. Сс. 123-124).

¹⁰ Human Development Report, UNDP, 2004. [<http://hdr.undp.org/reports/global/>].

¹¹ В первой половине 90-х гг. заработная плата работников образования составляла примерно 2/3 от уровня промышленности, в последующий период – около 50% (Труд и занятость в России. М.: Госкомстат России, 1999. С. 309).

¹² «Подготовкой «в никуда» занимаются не технические вузы...а педагогические, медицинские, сельскохозяйственные...Половина их студентов не собирается искать работу по специальности, а следовательно деньги, потраченные на их обучение, выброшены на ветер» (Кузьминов Я. Образование и реформа // Отечественные записки, 2002, № 2).

ленность студентов средних профессиональных и высших учебных заведений, аспирантов и докторантов на 1000 человек населения к 2002 г. возросла почти вдвое и достигла 60 человек¹³. По этому показателю мы в 2-2,5 раза опережаем большинство стран ОЭСР и несколько опережаем США. В то же время бюджетные затраты на одного студента составляют около 600 долл. в год, в то время как, по оценкам, для подготовки качественного специалиста, отвечающего современным требованиям, необходимо не менее 5-7 тысяч долл. в год.

Освобождение отечественной системы образования от некондиционных учебных заведений является необходимой предпосылкой как общего оздоровления образовательного процесса, так и перехода на «болонскую» систему. Показателен в данном случае пример Украины, где улучшать качество образования начали с ликвидации нескольких десятков псевдоуниверситетов, филиалов и представительств, которые не имеют лицензии. Согласно экспертной оценке Рабочей группы по изучению путей вхождения России в Болонский процесс, европейским стандартам качества, обеспечивающим конкурентоспособное образование, соответствуют не более 100 вузов из 3345. По мнению ректора Санкт-Петербургского университета Л. Вербицкой, именно по этой причине ректорский корпус в целом не поддерживает вступление нашей страны в Болонский процесс¹⁴. Резкое и небезуспешное сопротивление попыткам навести порядок в высшем образовании, ужесточить стандарты качества и ликвидировать "очаги имитации образовательной деятельности"¹⁵ оказывают сторонники рыночного подхода к развитию образования.

При системной оценке готовности к вхождению образовательной системы России в Болонский процесс следует учитывать ухудшение среднего качества обучения в массовой школе. Оно приводит к тому, что во многих вузах 1-2 года обучения уходят в основном на ликвидацию пробелов школьного обучения, а не на получение фундаментальных знаний более высокого уровня и освоение специальности. Возможно, именно по этой причине российские вузы стихийно (в болонские параметры это не заложено) из всех возможных сочетаний бакалавриата и магистратуры выбрали самую дорогостоящую и неконкурентоспособную в европейском пространстве модель 4+2 (большинство стран континентальной Европы склоняются к модели 3+2, в Великобритании вполне жизнеспособной оказалась модель 3+1). Учитывая низкий стартовый уровень, за 4 года трудно получить сложившегося специалиста, поэтому российские работодатели не обязательно находятся в плену стереотипов, отказываясь брать на работу бакалавров. Часто их претензии вполне обоснованы.

Конечно, учебные заведения нашей страны продемонстрировали поразительную жизнеспособность, адаптируемость к новым возможностям и стремление к прогрессу в беспрецедентных, катастрофических условиях резкого сокращения государственного финансирования в 90-х годах. Однако, это не может не вызвать подспудный процесс разрушения базовых источников саморазвития системы.

В отечественном образовании имеется серьезный негативный процесс – чрезмерная коммерциализация, на ограничение которой Болонский процесс может оказать косвенное позитивное влияние. Разрушительные последствия широкой коммерциализации российской системы образования отмечаются многими авторами¹⁶. Здесь следует подчеркнуть два обстоятельства. Во-первых, вопреки убеждениям российских либералов, коммерческий подход к стратегии и механизмам развития образования не только не пропагандируется, а наоборот, категорически осуждается

¹³ Бум высшего образования в России. 12.05.2005. [<http://www.rian.ru>].

¹⁴ Московские новости. 2006. № 22. 16-26 июня. Интервью номера. С.9.

¹⁵ Термин Я.Кузьмина.

¹⁶ Смотри, например, фундаментальную работу И.А Майбурова "Парадигма согласованного развития высшей школы и промышленности в регионе", Екатеринбург, 2003.

в рамках Болонского процесса. В официальных документах руководители высшего образования в Европе особо выделяют важность социальной составляющей болонских соглашений и подчеркивают необходимость достижения баланса между повышением конкурентоспособности и улучшением социальных характеристик европейского высшего образования, его нацеленность на сокращение социального и гендерного неравенства, как в отдельных странах, так и на общеевропейском уровне. Высшее образование вполне обоснованно трактуется как общественное благо и предмет общественной ответственности¹⁷. С коммерциализацией образования, которая полным ходом идет в России, эти цели расходятся полностью. Уже 60% студентов вузов обучаются на платной основе, причем в магистратуре этот "социальный слой" представлен еще сильнее. С учетом мировых тенденций призывы усилить коммерческий пласт высшего образования выглядят не просто недальновидно, но как-то "пещерно".

Во-вторых, возможность соизмерения индивидуальных издержек и выгод от образования на глобальном или европейском экономическом пространстве неизбежно порождает неблагоприятную для России конфигурацию, когда индивидуальные интересы обладателей человеческого капитала все дальше расходятся с национальными интересами страны. Модель индивидуального успеха, ориентированная на возможности работать на зарубежье без учета национальных интересов, а часто и в ущерб им, сегодня в России имплицитно разделяют многие, в том числе представители бизнеса и квалифицированные специалисты.

В сегодняшней России при дефиците некоторых категорий квалифицированных работников (прежде всего менеджеров "европейской" квалификации), тем не менее, есть специалисты, отвечающие глобальным параметрам конкурентоспособности, сложившимся в информационной экономике. Однако спрос на их услуги со стороны российских работодателей очень ограничен, а предлагаемые ими условия (уровень вознаграждения, технико-технологическое и информационное обеспечение трудовых процессов, система защиты прав интеллектуальной собственности) существенно уступают тем, которые могут предложить западные фирмы.

В результате наряду с физическим оттоком российских специалистов за рубеж все большее распространение получает «виртуальная» утечка умов. В то время как отечественные предприятия проводят модернизацию преимущественно путем закупок новых технологий за рубежом, специалисты-разработчики из Москвы, Санкт-Петербурга, Новосибирска сотрудничают с такими компаниями как «Интел» и «Микрософт», по существу, работая на экономику США. Российские фирмы, специализирующиеся на интеллектуальной продукции, разрабатывают программные продукты для компаний «Эйрбас» и «Боинг», причем последняя пользуется услугами отечественных разработчиков уже более пяти лет¹⁸.

Таким образом, сочетание высокого качества и "конвертируемости" образования с неразвитостью внутреннего спроса на высококвалифицированный труд содержит предпосылки истощения национального человеческого потенциала. Преодоление языкового барьера и унификация дипломов при неизменности условий использования рабочей силы в собственной экономике только усилит тенденцию к подготовке специалистов для бесплатного экспорта. Вряд ли может служить утешением, что продолжаться это будет недолго, так как деградация экономики неизбежно повлечет за собой и деградацию образования.

¹⁷ См.: Коммюнике Конференции Министров по высшему образованию. Берлин, 19 сентября 2003 г.

¹⁸ Белозерова С. Социальная составляющая промышленной политики. Человек и труд. 2005. № 7.

Нарушение сопряженности образования со структурой рабочей силы и потребностями рынка труда имеет не только "точечный", но и общий народнохозяйственный аспект. Страны – инициаторы Болонского процесса исходят из принципа удовлетворения потребностей своего устоявшегося и нормально действующего рынка труда. В России же на результаты болонских мероприятий неизбежно окажут влияние, как минимум, два негативных фактора. Во-первых, это нестабильность потребностей многих сфер отечественной экономики. Коммерциализация сферы труда специалистов выливается во внутреннюю утечку умов, то есть их перемещение из главных современных производственных сфер и стратегических инвестиционных мероприятий в быстрооборотные, дающие немедленную коммерческую отдачу. Во-вторых, выход на мировой рынок человеческого потенциала объективно связан с неизбежным усилением процесса перераспределения глобального ресурса талантливых людей в пользу более сильных и богатых стран. Обострение этой проблемы также тесно связано со скачком в коммерциализацию учебных заведений¹⁹.

Нестабильны и деформированы не только спрос, но и предложение квалифицированных кадров. В составе российской рабочей силы сверхпропорционально представлены наиболее и наименее квалифицированные группы в ущерб группам средней квалификации. "По доле работников с третичным образованием Россия прочно удерживает первое место в мире, причем с большим отрывом от следующих за ней стран, а по доле работников с вузовскими дипломами входит в группу мировых лидеров"²⁰. Налицо проблема ослабления связей между образованием и отраслевой и профессиональной структурой для страны при весьма невысоком уровне ее экономического развития. В результате значительная часть дипломированной рабочей силы может оказаться оттесненной в менее престижные и выгодные для них, но в принципе полезные для общества области рынка труда. Такая тенденция хорошо известна по опыту США, где массовый выпуск вузов привел к насыщению образованными людьми рядовых рабочих мест, прежде всего в обслуживании населения, что резко повысило культуру труда в этой всепроникающей сфере.

Данные о специалистах на российском рынке труда ограничены, но они, тем не менее, показывают, что обладание «хорошей» образовательной подготовкой существенно улучшает положение работников. Чем выше их образовательный потенциал, тем выше экономическая активность, больше занятость, ниже риск безработицы, меньше вероятность стать отчаявшимся работником, выше зареботки. Это означает, что качественное образование (в относительных терминах) ценится российским рынком труда несколько не меньше, чем рынками труда большинства других стран мира.

Однако, сохранение тех весомых экономических преимуществ, которые в российских условиях пока еще дает обладание высоким образовательным потенциалом, нельзя считать гарантированным. В частности, об этом, говорит более низкая отдача от высшего образования у молодых когорт, вступивших на рынок труда в последнее десятилетие. Ослабление взаимосвязей между экономикой и системой

¹⁹ При всей важности рыночных факторов следует учитывать, что они далеко не охватывают всего спектра общественных потребностей. Ключевые области воспроизводства человека, общественного и экономического прогресса: образование и воспитание, культура, фундаментальная наука, ведущая часть деятельности государства, гражданского общества и семьи по природе своих функций относятся к некоммерческой, нерыночной сфере. Поэтому их эффективное развитие происходит на базе некоммерческих методов руководства, политического и юридического регулирования. В этой сфере требуется весьма осмотнительное, строго взвешенное использование рыночных инструментов.

²⁰ Капелюшников Р.И. Структура российской рабочей силы: особенности и динамика. М.: ГУ-ВШЭ, 2006. С. 57.

образования может привести к постепенному размыванию тех весомых преимуществ, которые пока дает высшее образование²¹.

При сохранении существующих тенденций (девальвации академических стандартов обучения, роста спроса на второе высшее образование) развитие российской системы образования может пойти по пессимистическому сценарию, который описывается в так называемой "теории фильтра". Согласно этой теории, задача системы образования – не столько передача учащимся знаний и навыков, сколько проверка их способностей, которые существуют до и помимо обучения. Аттестат или диплом всего лишь удостоверяет более высокую потенциальную пригодность и фактически служит пропуском на лучшие рабочие места.

Опасность подобного механизма отбора в том, что в его рамках рациональное поведение на индивидуальном уровне может вести к иррациональным последствиям на уровне всего общества. Допустим, до поры до времени рынок функционировал успешно и действительно отбирал людей с лучшими способностями, которым вручались дипломы о высшем образовании. Но когда охват этим процессом становится близким к всеобщему, сигнал в виде вузовского диплома утрачивает информационную ценность. Тогда обладающие лучшими способностями, чтобы выделиться из массы претендентов на "хорошие" рабочие места, станут получать второе образование. Работодатели из-за обесценения образовательного сигнала будут вынуждены прибегать к более дорогостоящим и менее действенным методам отбора персонала. Так «дипломомания» может приобрести характер безостановочного, самоподдерживающегося процесса.

Для того, чтобы Россия выиграла от развития межстрановой мобильности, необходима миграция как студентов, так и преподавателей, и исследователей, работающих в университетах, не только из России, но и в Россию. Конечно, это невозможно не только без нормальной материально-технической базы и оплаты труда в отрасли. Безусловно, ключевым направлением здесь является развитие языковой подготовки преподавателей и студентов, способность предложить в российских вузах прохождение курсов на английском языке, за которым прочно утвердился статус международного языка научного сообщества. Сегодня не так много иностранных граждан, согласных и способных учиться в России по-русски. Однако на данный момент мы еще имеем "остаточные преимущества", связанные с тем, что во многих странах сохранился обширный контингент бывших выпускников советских и российских вузов, многие из которых занимают ключевые государственные посты или являются экспертами, чье мнение имеет вес при принятии государственных решений.

На наш взгляд, следует исходить из того, что оказание образовательных услуг студентам из других стран – это, прежде всего, способ расширить свое влияние, передать какие-то мировоззренческие установки и просто способствовать укреплению взаимного доверия и толерантности, развитию неформальных связей, накоплению социального капитала, а отнюдь не коммерческая статья дохода. И в связи с этим актуальным становится вопрос о возможно более широком предложении разнообразных курсов русского языка (и российской культуры) для иностранных студентов.

Вопреки надеждам некоторых экспертов и деятелей образования, вопрос о возможности извлечения сугубо коммерческих выгод из процесса обучения иностранных студентов очень спорен. Во-первых, в большинстве европейских стран высшее образование является бесплатным. Ассоциация союзов студентов стран Европы требует сохранения бесплатности образования и распространения этого принципа на все расширенное европейское пространство. На международной кон-

²¹ Капелюшников Р.И. Образовательный потенциал и его связь с характеристиками рынка труда: российский опыт. М.: ГУ-ВШЭ, 2006. С. 59.

ференции в Казани озвученное российскими участниками стремление "заработать на иностранцах" вызвало возмущение европейцев²². Поэтому постановка о системе высшего образования как об эффективном поставщике образовательных услуг индивидуальным потребителям на коммерческой основе, на наш взгляд, является типичной и политически несостоятельной. С учетом мировых тенденций призывы усилить коммерческий пласт высшего образования выглядят не просто недальновидно, но ретроградно.

Краткий обзор некоторых общегосударственных аспектов Болонского процесса все же позволяет сделать ряд итоговых оценок его значимости для развития нашей страны. Поскольку у России нет столь же глубокой исторической и реальной связи с европейскими странами, которая существует внутри Евросоюза, при осуществлении изменений в системе высшего образования, связанных с обязательствами России по Болонскому соглашению, надо помнить, что существует опасность в погоне за формальным соответствием снизить реальное качество образования.

В связи с этим на первый план выдвигается задача – выстроить систему "антистимулов" для массовой безвозвратной утечки мозгов, которую в принципе невозможно решить усилиями автономного реформирования системы образования. Решение этой задачи требует, с одной стороны, очень осторожного, продуманного подхода к концепции подстройки российского образования под болонские требования, с другой – встраивания этого процесса в комплексные реформы, где система образования – лишь одно из звеньев, хотя звено ключевое.

Необходима разработка согласованной программы перестройки образования и создания благоприятного социально-экономического климата в стране. Образование будет эффективным на уровне национальной экономики лишь в случае, если оно органично вписывается в конкретные потребности воспроизводственных процессов. Автономно при отставании сопряженных отраслей система образования эффективно развиваться не может. Параллельно с реформированием образования необходимо "облагораживание" внутреннего спроса на труд. Стратегическая задача – сопряженность спроса и предложения специалистов на национальном уровне. Нужно сделать привлекательными и конкурентоспособными и получение образования, и условия работы в России, в том числе и в исследовательской сфере. Только в этом случае мы сможем рассчитывать на то, что миграционные потоки, как это происходит в сообществе развитых европейских стран, постепенно примут разнонаправленный характер и в рамках расширенного болонского сообщества.

Интеграция в мировую систему образования для России важна, но нужно отдавать себе отчет, что при существующем бедственном положении дел с остаточным финансированием образования и науки сближение может оказаться ограниченным, а подсчет общих итогов дать отрицательный результат, и не только по причине дальнейшей утечки талантов. Главное состоит в том, что добротное образование вообще, а в особенности приемлемое на равных в современном мире, априори не может быть дешевым. И обеспечить его достаточный по современным меркам уровень может только комбинация источников: бизнес, некоммерческие фонды гражданского общества, индивидуально-семейный сектор, но только при решающем вкладе всех уровней государственной власти. Как ни проста эта мысль, но любая реформа образования в России должна иметь отправной точкой не только список поставленных целей и задач, но и конкретные цифры финансирования, выделяемого на каждую из этих целей. Эта касается как реформы образования в целом, так и конкретных технических аспектов Болонского процесса.

²² «Мягкий путь» вхождения российских вузов в Болонский процесс. М.: Олма-Пресс, 2005. С. 102.

Нельзя не видеть, что для России более существенной проблемой, чем во многом пристрастное непризнание отечественных дипломов, является их недооценка на родине. Реальностью является то, что за рубежом ученый с «неконвертируемым» дипломом может рассчитывать на несравненно лучшие условия работы и уровень жизни, чем в России, где его диплом является вполне официально признанным документом. В принципе, действующая система образования в нашей стране объективно нуждается в изменениях, соответствующих быстро возникающим новым тенденциям и потребностям. Однако вряд ли требуется доказывать, что эта реформа должна ориентироваться не на внешние причины, а на весь спектр потребностей страны и на активизацию механизмов обеспечения эффективности образования. Отсюда следует рекомендация не абсолютизировать формально- организационные требования Болонской декларации, а делать упор на совершенствование качества образовательного процесса в российских вузах.

Не нужно также забывать, что помимо европейского существует не менее эффективный опыт США. В этой стране дипломированному зарубежному специалисту легче устроиться на работу, чем в большинстве европейских стран. Это объясняется не той или иной степенью "конвертируемости" диплома или ученой степени, а более гибким, ориентированным на конечный результат устройством всей системы отбора кадров. Американская система высшего образования в сочетании с политикой привлечения лучших зарубежных специалистов показала свою эффективность, поскольку изначально ориентировалась на внутренние рычаги эффективности. Несмотря на отсутствие формального межстранового соглашения о признании соответствия ученых степеней между США и Россией, на практике первые изменения в системе высшего образования (переход на двухуровневую систему бакалавр-магистр), происходили у нас именно по американскому образцу, известному повсеместно и хорошо зарекомендовавшему себя.

Без коренной качественной перестройки образования выполнение структурно-организационных условий Болонского процесса не приведет к серьезным изменениям в деле признания легитимности российских дипломов европейским рынком труда. Более важно правильное понимание внутривоспитательного аспекта болонских мероприятий. Они вовсе не означают признание каких-то органических изъянов в традиционной отечественной конфигурации подготовки специалистов. Последняя является не только привычной, но и адекватной, совместимой с теми изменениями, которых требует современная социально-экономическая и научно-техническая ситуация для развития российской экономики.

Таким образом, Болонский процесс не должен являться для России краеугольным камнем реформы высшего образования. Это лишь важный и полезный технический ориентир, элемент интеграции существующей национальной системы образования в мировую, а не ее унификации. У реформы национальной образовательной системы приоритетными должны быть собственные, внутренние критерии.