

**Я.И. Кузьминов**

## **ОБРАЗОВАНИЕ В РОССИИ. ЧТО МЫ МОЖЕМ СДЕЛАТЬ?**

Создание нового научного журнала — дело, за которое имеет смысл браться только в том случае, когда есть ощущение наличия потенциальных авторов и читателей. В системе образования довольно много журналов — в России около 20, в мире несколько сотен. Значительное внимание сфере образования оказывают и неспециализированные научные сообщества: экономисты, философы, социологи. Это объяснимо — ведь значительная, если не основная, часть «академического времени» исследователей проходит в системе образования: они учатся, потом они учат, воспитывают учеников.

Нет диалога. Педагоги, психологи, философы, экономисты — все работают на собственных предметных грядках, не заглядывая, что там растет у соседа. Разорванность предмета исследования ведет в большинстве случаев к раздражительному отрицанию «чужих» результатов (типичная позиция педагогической науки применительно к экономическому подходу), реже — к некритическому их использованию («подходящие» данные социологических измерений).

Разобщенность и вынужденная неполнота анализа происходящих в образовании процессов приводят к разорванности восприятия проблем образования у разных социальных групп, так или иначе, в образовании заинтересованных. Общество не может выработать консенсус по этому важнейшему вопросу, а, следовательно, приступить к выработке и реализации эффективной политики.

Есть ли основание для такого положения?

Взаимодействие разных исследовательских программ всегда сталкивается с определенными сложностями. Как правило, их изоляция сохраняется до тех пор, пока общество не начинает испытывать острой неудовлетворенности результатами. Нам представляется, что именно такая ситуация сложилась в России с образованием.

Образование для России перестало быть внутренним делом только образователей, причастных педагогическому сообществу. Сегодня кредит доверия отечественной образовательной системе со стороны активных граждан — т.е. тех, кто имеет ресурсы и формирует политику, — оказался практически исчерпан. Резкое снижение качества образования — тот фактор, который в первую очередь бес покоит респондентов, независимо от их прописки — в столице или провинции. Позиция «адаптированных оптимистов», обеспокоенных сохранением глубины и интеллектуальности российского образования, выглядит гораздо более радикальной.

На наших глазах происходит поистине тектонический сдвиг в отношении граждан к

образованию. Массовое предпочтение высшего образования (намного превышающее потребность рынка труда в соответствующих специалистах) знаменует новый уровень обязательной социализации, выходящий за рамки общеобразовательной школы. Население раньше государства почувствовало это требование. Между тем «продолженная социализация» в виде массового или всеобщего 12—13-летнего образования уже несколько десятилетий существует в развитых странах. И соответствующее движение в России — это не социальный фантом, а свидетельство сохранившегося потенциала страны.

Люди начали осознавать образование не в качестве бесплатного обеда и государственной повинности, а как свою собственную инвестицию. Образование все больше воспринимается как частное благо. Это не значит, что население отказывается от «дарового» образования за счет бюджета. Но оно перестает быть «ведомым», активно дополняет бюджетные программы за свой счет (кружки, репетиторы, дополнительное профессиональное образование).

Вместе с тем в стране отсутствует системное видение перспективных требований к образованию. Нет сопоставлений с развитыми странами, с потребностями экономики, отсутствует прогноз социальных стандартов образованности (желаемого образования). Образовательная политика вынуждена развиваться либо «от достигнутого», либо реагируя на возникающие кризисы. Внутренние болезни стимулов образования. Наиболее острая и болезненная проблема — подрыв академических вовлеченных в образовательные процессы людей, разрушение и обесценивание «академического вознаграждения». Это извращает саму суть образования, выдвигая на первый план потребительские подходы, ориентированные только на достижение формального результата.

Человеческий капитал системы образования (и науки) предполагает особое качество работника. Он в огромной степени самомотивирован. И эта самомотивация педагога выходит за рамки атрибута «просто» творческого труда. Преподаватели и исследователи получают наряду с денежным доходом и внешним социальным статусом дополнительное «академическое вознаграждение» — удовлетворение от процесса творческой деятельности, удовлетворение от признания коллегами результата, своих достижений, удовлетворение от очень качественного потребления, практически не отделимого от творческого труда, потребления, «перетекающего» в содержательную деятельность. Такой «неотчужденный труд», по Карлу Марксу, в образовании и науке еще и высоко социализирован, организован на основе постоянной кооперации с коллегами, воспитания учеников, «общего результата». Это отличает его от творчества художников, писателей, практикующих юристов и врачей, которое все-таки организовано на индивидуальной основе и в большей степени включает элементы конкуренции, взаимного непризнания, «выталкивания».

При этом педагогический и научный труд в большей степени зависим от текущего материального вознаграждения. Таких высоких разовых гонораров, как певцы, художники или

адвокаты, преподаватели и исследователи не получают, их деятельность имеет вынужденно повседневный характер. Они должны обеспечить себе необходимый минимум оплаты. Когда гарантированное материальное вознаграждение не достигает социально необходимого уровня, в системе образования и науки начинаются разрушительные процессы.

Во-первых, в погоне за куском хлеба происходит перерождение творческой деятельности в репродуктивную, повторяющуюся. Учитель превращается в почасовика, отработывающего только ту часть нагрузки, которая формально оплачивается, и «сбрасывающего» не-формализуемую, собственно творческую, часть. Во-вторых, происходит неблагоприятный отбор новых преподавателей. Когда гарантированная заработная плата в образовании заведомо неконкурентоспособна, наиболее квалифицированные и талантливые люди отказываются идти в эту сферу, и туда попадает наименее сильная часть выпускников вузов.

Преподаватели поставлены в такие условия, что избегают инвестировать в себя — повышать квалификацию, вести исследования. Такие инвестиции не дают краткосрочной отдачи, не увеличивают доход. Скорее избирается альтернативная линия поведения — набрать больше текущей (фиксируемой и оплачиваемой) нагрузки. Превращение преподавателя в почасовика разрывает его связь с учащимися, не оставляя времени для консультаций и дополнительных занятий с теми, кто в этом нуждается, — а это наряду с отстающими и самые сильные ученики. В результате резко падает полезный эффект преподавательского труда, его единственным потребителем выступают «средняки» — те учащиеся, которые осваивают программу, но не заинтересованы в ее углубленном изучении.

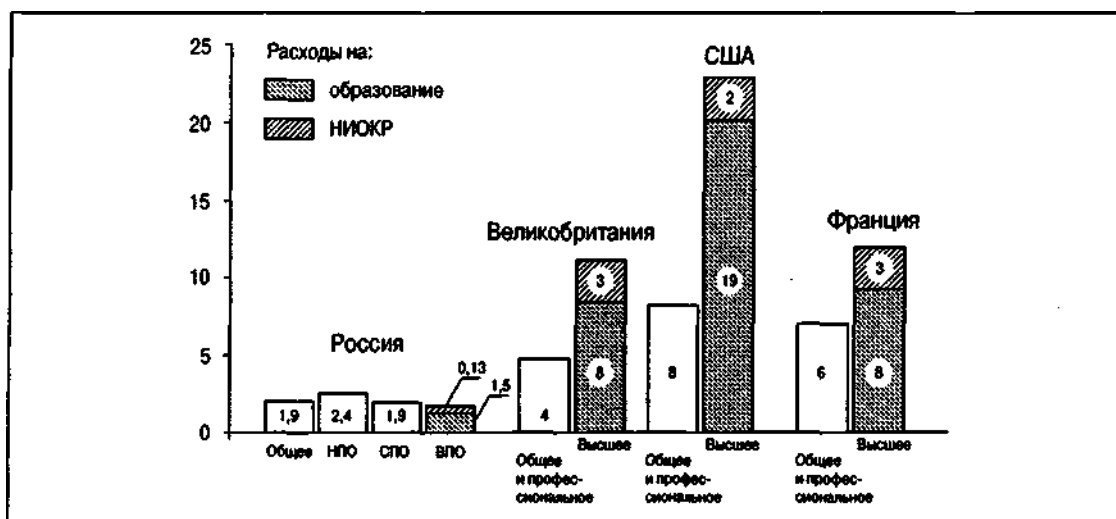


Рис. 1. *Источник:* экономический мониторинг образования ГУ ВШЭ, 2004 г.

Расходы на образование в расчете на одного учащегося (студента), 2003 г. (в тыс. долл. США, по паритету покупательной способности национальных валют).

Формализация, вырождение преподавательского труда ведет в свою очередь к формализации процесса обучения со стороны учащихся — школьников и студентов. Образование из развития личности превращается в приобретение общественно установленного набора формальных знаков. Потребители при этом могут оценить — и соответственно востребовать — только те курсы, которые имеют своим непосредственным результатом приобретение некоторых прикладных умений. Например, владение разговорным иностранным языком, умение плавать или проходить формальные тесты на следующую ступень образования. Компетенции, связанные с приобретением систематических знаний и умений получать новые знания, искать и критически оценивать информацию, превращаются в формальные элементы учебной программы. Возникает стремление «проскочить» такие элементы, приобретя лишь формальный знак их освоения.

**Система образования не премирует тех своих участников, которые избрали долгосрочные стратегии.** Если старшие по возрасту преподаватели все еще придерживаются стратегий, сформированных в 1970—1980-е гг., то их более молодые коллеги вынуждены изначально адаптировать свое поведение к отсутствию «академических вознаграждений».

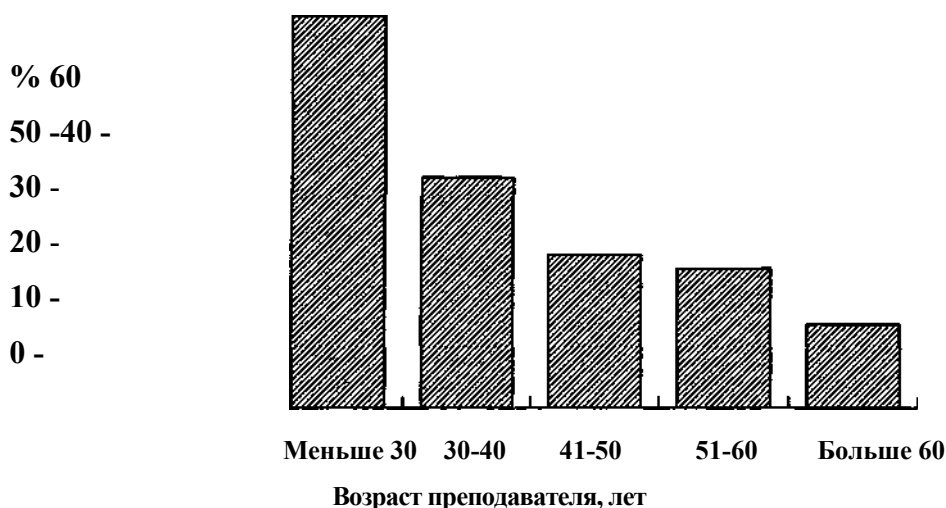


Рис. 2 Источник: экономический мониторинг образования, ГУ ВШЭ, 2003 г.

**Процент преподавателей, давших положительный ответ на вопрос, обращались ли к ним с предложением написать студенту работу за деньги**

Результаты наших исследований показывают быстрое распространение коррупции в образовательном процессе, основанной на теневых сделках учащихся с преподавателями по поводу приобретения формальных знаков. Такая коррупция существенно превосходит традиционную для системы образования «покупку» большего внимания к конкретному учащемуся, т.е. приобретение содержательного труда преподавателя.

Нарастающая формализация отношений в официальной системе образования ведет к деформации образовательного рынка, его агенты в возрастающей степени теряют способность правильно оценивать качество образовательных программ.

\* \* \*

Система образования в России окуклилась, покрылась защитным панцирем. Это помогло ему выжить, но не позволяет развиваться.

Аутизм проявляется, прежде всего, в отсутствие диалога профессионалов с обществом. Когда Германия в 2000 г. оказалась по результатам PISA на 15-м месте среди 15 стран Евросоюза, т.е. на последнем, нация пережила шок, вопросы образования стали ежедневно обсуждаться в СМИ. Результаты не заставили себя ждать — в 2003 г. по результатам PISA Германия оказалась в середине списка. У нас нет ни одного аналога Симпсонов или South Park как ежедневной общественной рефлексии вопросов образования и воспитания.

Отсутствует независимая оценка качества. Система образования закрыта и не допускает возможностей для общества оценить ее. Образовательная система в значительной степени работает «вхолостую». И это, прежде всего, происходит в формализации и отчуждении результата и самого процесса образования.

**Содержание, структура, методы.** Становление информационного общества несет фундаментальную трансформацию образования. Если массовое образование XIX и XX вв. было настроено на формирование некоторого конечного набора компетенций, достаточного для работы по любой профессии, то на рубеже нового века (где-то начиная с 1980-х гг.) ситуация меняется. Образование — причем массовое, а не элитное (которое было «заточено» на это уже с XIX в.) — должно формировать **компетенции обновления компетенций**, что включает поиск и отбор информации, умение анализировать, выдвигать и оценивать гипотезы.

Человек из винтика производственной машины и «ведомого» в политической и социальной сфере превращается в человека, принимающего решения, ведущего собственные проекты. Это не пожелание, а требование современной жизни. Не соответствующие этим требованиям просто не могут добиться успеха, выталкиваются в нижние социальные страты.

Наконец, резкий рост доли сферы услуг в экономике (до 70%) выдвигает новые требования к коммуникационным навыкам, которые включают не только владение языками и технологиями обмена информацией, но и умение эффективно общаться с незнакомыми людьми («эффективно знакомиться»).

Этим вызовам соответствует кризис массового образования, о котором можно говорить с конца прошлого века. Кризис связан с неэффективностью традиционных (сложившихся в первой половине XX в.) содержания, структуры и методов обучения. Возрастающая неудовлетворенность клиентов образовательной системы ведет к попыткам

сформировать содержательные альтернативы традиционным учебным программам. Можно выделить несколько примеров:

- скандинавская модель общего образования, нацеленная на формирование практических навыков вместо фундаментальных знаний;

- опыт открытых университетов в Мексике, резко расширяющих охват престижными прежде программами на основе дистантных технологий;

- формирование чисто коммерческих проектов в сфере приобретения узких специализированных компетенций в качестве успешной альтернативы слишком долгому и неповоротливому профессиональному образованию или обучению на рабочем месте;

- «клиповое образование» — появление большого количества общедоступных интернет-ресурсов, содержащих «материалы для списывания», упрощенное, «обходное знание». Складывается как реакция на формализацию отношений в процессе официального образования;

- возрождение индивидуальной частной практики преподавателей как альтернативы корпоративной академической культуре в качестве социально признаваемого института.

Тем не менее ответ на новые вызовы необходимо дать в первую очередь в рамках сложившейся системы образования. Альтернатива этому неприемлема. Она означает уход ресурсов из официальных учебных заведений, выхолащивание образования для 80% учащихся, не охваченных альтернативными формами образовательной деятельности, и наряду с этим высокие риски низкого качества обучения для участников этих альтернативных форм.

Неполный список ключевых проблем включает:

- ◆ правильное определение возможностей и ограничений дистанционного обучения;

- ◆ формирование дидактических комплексов и шире — педагогических технологий, опирающихся на самостоятельный поиск информации учащимися, проектную работу, консультативную роль преподавателя;

- ◆ целесообразность сохранения и размер фундаментального знаниевого ядра общего образования;

- ◆ адекватность и информативность системы педагогических измерений, расширение ее за пределы образовательного процесса и его результатов;

- ◆ новое соотношение общеобразовательного и профессионального образования в условиях удлинения горизонта социально востребуемого обучения.

Россия сегодня быстро теряет качество образования и место в неявном соревновании мировых образовательных систем. Результаты последних международных сопоставлений показывают, что учащиеся российских школ не только отстают от сверстников в способности применять полученные знания (PISA), но ухудшают результаты в освоении фундаментальных

наук (TIMSS).

Внимание к содержательной стороне образования, к образованию как процессу обучения, приобретения знаний и навыков; воспитания ценностей должно быть постоянным элементом не только исследований и политики. Как раз этот элемент существует, он хорошо укоренен в России, где за несколько десятилетий выстроена целая сеть педагогических институтов, объединенных Академией образования. Важно, чтобы соответствующая проблематика не игнорировалась теми, кто разрабатывает и формирует политику государства, сегодня вынужденно сосредоточенную на социальных и экономических условиях образовательного процесса.

Представление о нейтральности содержания образования по отношению к его финансированию ошибочно. Во-первых, экономист (и стоящее за экономистом государство) должны чувствовать грань (минимум ресурсного обеспечения), за которой неизбежно наступает вырождение образовательной деятельности. Во-вторых, методы и структура образовательного процесса, изменяясь, задают совершенно новую рамку для организационно-финансовых схем. Неправильно, например, не замечать возможности, которые дают дистанционные технологии и общедоступные образовательные ресурсы Интернета. В условиях нашей небогатой страны нужно видеть возможности именно «асимметричных ответов» на вызовы недофинансирования.

**Образование.** Образованность населения и масштабы системы образования в России сохраняются на уровне, обеспечивающем нашу конкурентоспособность с развитыми странами. По сути дела, именно кластер «образование — наука — культура» является долгосрочной опорой претензии нашей страны на место в клубе ведущих стран. Вторая такая опора — стратегическая оборонная мощь — не только стремительно сокращается в масштабах, но по сути не может быть актуализирована как фактор политики. Не угрожать же в каждом случае ядерной войной? А обычные вооруженные силы деградировали и позиций страны не обеспечивают: формально с нами считаются, но в каждом отдельном «частном случае» последовательно игнорируют. Третья опора — сырьевые запасы — важна, но гарантирует России скорее место влиятельного игрока «на другой стороне», в клубе стран — продавцов сырья. Начиная с последних десятилетий прошлого века, в структуре продукта развитых стран ведущее место занимает так называемая новая экономика, или экономика, основанная на знаниях. Доля валового внутреннего продукта, созданная исключительно интеллектуальным трудом, достигает в этих странах одной трети и продолжает увеличиваться. При этом более материало- и трудоемкие производства вытесняются на периферию мировой экономики — в страны, где стоимость рабочей силы на порядок ниже.

Перманентное обновление производственных и экономических технологий делает образование необходимым встроенным элементом возрастающего количества производств и предприятий. Образование становится непрерывным, происходящим в течение всей

активной жизни.

Такая ситуация позволяет России совершить рывок в «интеллектуально требовательных» секторах, используя накопленный образовательный потенциал. Совершим ли мы его на деле — вопрос выбора политики. Образование и наука должны повысить свою конкурентоспособность не только по сравнению с традиционными отраслями отечественной экономики, но и на мировом рынке.

Современная экономика вся основана на постоянном изменении технологий — производственных и бизнеса. Это требует от работников соответствующей сферы качественно нового уровня профессионального образования — фактически перехода к непрерывному получению новых компетенций и квалификаций. Образование соответственно становится необходимым элементом возрастающего количества производственных систем (предприятий). Если сейчас доля новой экономики в развитых странах составляет 20—25% рынка труда, то к середине века она может достигнуть 40–50%. Даже в России образование создает уже больший объем ВВП, чем сельское хозяйство (5,3 и 4,6% соответственно).

Образование и неразрывно связанная с ним инновационная система экономики — от фундаментальных исследований до венчурных фирм — основной ресурс будущего для нашего народа, его шанс на сохранение в составе развитых стран.

Кроме того, образование играет и социальную, и политическую роль. Это обеспечение социального и территориального единства страны. Образование в каждой стране — не только мощнейший механизм социального выравнивания, обеспечения «равного старта». Основное средство воздействия государства на формирование гражданина, воспитание необходимых социальных навыков и ценностей, национальной идентичности. Ослабление воздействия системы образования на эти процессы (социализация и равный старт), которое произошло в 1990-е гг., внесло крупный вклад в формирование сегодняшних проблем российского общества.

Инвестиции, сделанные в отечественную систему «образования — науки» в советское время, сформировали одну из мощнейших в мире социальных подсистем. Мы заимствовали из этой подсистемы в 1990-е гг. и кадры (множество лидеров и квалифицированных работников экономики и политики пришли из образования), и материальные, и, самое главное, финансовые ресурсы, перераспределяя в пользу других нужд до 70% средств, требовавшихся для нормального воспроизводства образовательных программ. И, тем не менее, система образования продолжала существовать и даже расширяла свои масштабы. Настолько велика оказалась накопленная инерция. Сегодня всем очевидно, что инерционное движение иссякло. Свидетельства явного неблагополучия вышли на свет. Теперь пришла пора для общества возвращать долги. Все имеет



свои пределы, и к такому пределу подошла российская система образования.

**Россия для образования.** Что мы (мы-родители, мы-работодатели, мы-граждане), по существу, делаем для образования? Добровольно — практически ничего. Когда «припрет» — выкладываем почти последнее (вспомним хотя бы поступление в вуз). Беда в том, что **в такой системе отношений никто не предъявляет спроса на качество.** Никто не стимулирует изменений. Поругивая свое образование или повторяя заклинания о том, что оно по-прежнему лучшее в мире, мы продолжаем на практике принимать его таким, какое есть и не вмешиваться в его деградацию. Позиция критиков на практике повторяет позицию охранителей.

Власть финансирует свои обязательства по принципу «от достигнутого». Вклад бюджетов всех уровней в образование после резкого сокращения за вторую половину 1980-х — начало 1990-х гг. практически не изменяется в реальном выражении.

Работодатели избегают образования, предпочитая перекупать готовых работников у конкурентов или искать их на рынке труда. Впрочем, во второй половине текущего десятилетия складываются предпосылки для перелома этой тенденции. На этом фоне вклад семей демонстрирует значительную динамику. Применительно к получению высшего образования и особенно в «точках выбора» нагрузка на семейные бюджеты велика, хотя, как правило, остается в рамках их возможностей (доля заемных средств еще очень мала). При этом семьи минимизируют свои вклады в образование на ключевых этапах формирования личности своих детей, таких, как младшие и средние классы школы.

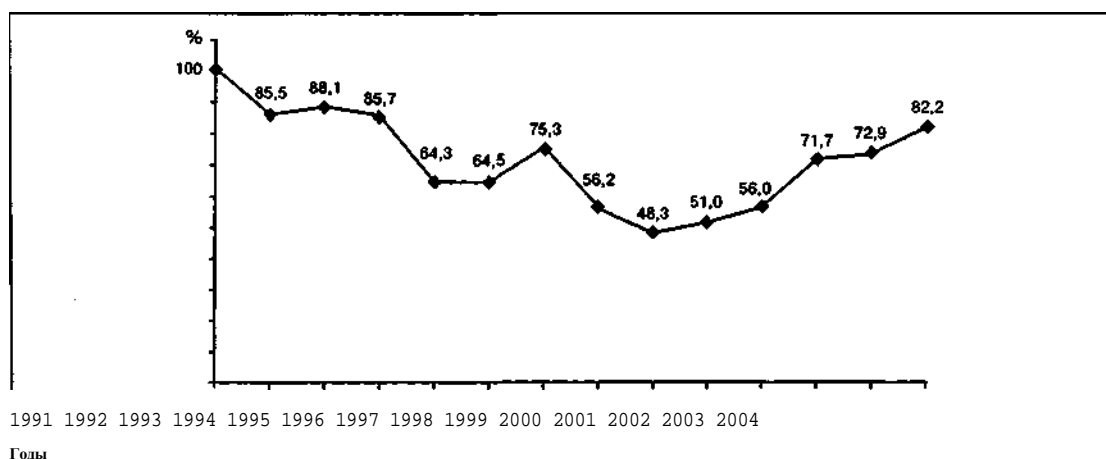


Рис.3 Источник: данные Федеральной службы госстатистики. Изменение бюджетных расходов на образование в России (в % к 1991 г. в неизменных ценах)

### Действующие лица образовательной политики. Класс образователей.

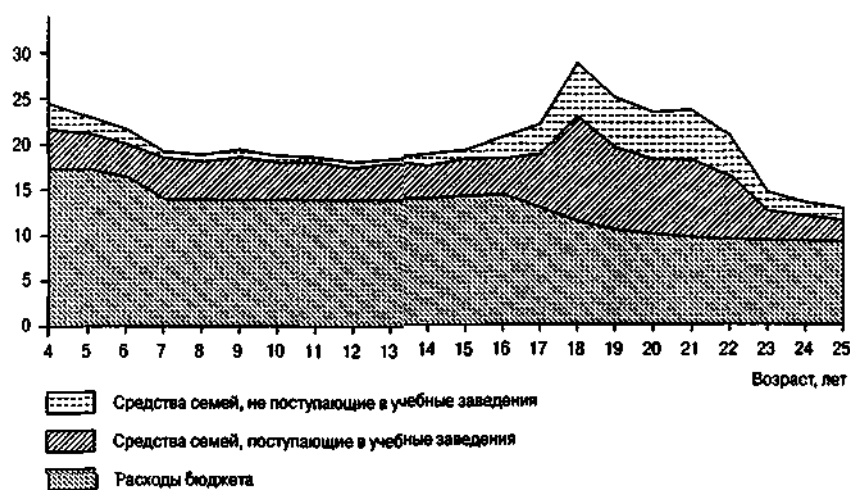
Сегодня положение образователей в социальной структуре кардинально изменилось: в своей значительной части это «новые бедные» в отличие от советского статуса учителя или доцента вуза, тем более профессора. «Новый бедный» — это

бюджетник, который не находит дополнительного заработка. Средняя зарплата работника образования в 2003 г. составляла 61% от средней заработной платы по экономике.

Происходит процесс неблагоприятного отбора — в вузах и школах остаются те, кто не может найти работу в другом месте. Практически все, кто работает в образовании, вынуждены подрабатывать, они не могут отдать своему делу целиком. А это губительно для учителя (педагога).

Преподаватели во многом перестали быть субъектами образовательной политики — их поведение во все возрастающей степени отражает интересы «по поводу» образования (на рынке образования). Такие вопросы, как творчество, свобода выбора в преподавании, формирование социальной среды в школе и вокруг школы — все то, что характеризовало не только таких корневых деятелей российской школы, как Станислав Шацкий, Игорь Иванов, Василий Сухомлинский, но и армию их последователей — сегодня вряд ли заботят учителей школы. Точно так же, как и у массового преподавателя вуза, их ежедневно решаемой задачей стал заработок, работа ради дохода. И ситуация эта гораздо хуже, чем в годы гражданской войны или раннего СССР. Тогда всеобщая бедность была фоном, сегодня бедность преподавателей находится в вопиющем противоречии с жизненным успехом значительной части населения. Сегодня бедность носит не мобилизующий, а разрушительный характер.

Затраты, 35 -тыс. руб.



Источник: экономический мониторинг образования ГУ ВШЭ, 2004 г.

Рис. 4. Расходы бюджета и семей на образование в расчете на одного обучающегося по возрастным группам населения, 2003 г.

Возвращение к педагогическому творчеству требует преодоления бедности. Только востребованные на рынке педагоги могут позволить себе роскошь поисковой работы. Но не все

такие педагоги возвращаются к творчеству. Значительная часть остается в беличьем колесе погони за возрастающим доходом. При этом доход может с равным успехом извлекаться как из преподавания, так и из коррупционных отношений вокруг учебных заведений. Широкое распространение стали получать коррупционные отношения между преподавателями и учащимися не только на переходе со ступени на ступень, но и в процессе обучения.

Затем, неблагоприятный отбор двух последних десятилетий сформировал в школе устойчивые группы учителей репродуктивного типа, учителей-воспроизводителей. В их интересах минимизировать изменения образовательных программ, они болезненно реагируют на возможность открытости и конкуренции, любой внешней оценки их работы.

Разумеется, речь не идет о полном вырождении или омертвлении преподавателей как социальной группы. Образовательный процесс настолько глубок и многообразен, что даже в самых неблагоприятных условиях он сохраняет большое пространство для развития личности — и ученика, и самого образователя.

Но отмеченная двойственность политик (поведения) класса образователей должна приниматься в расчет. Позиция учителей не всегда прогрессивна и не всегда соответствует интересам развития страны и даже самого образования.

В то же время продвинутые, творческие преподаватели, как правило, сосредоточены в учебных заведениях, находящихся в особых условиях. Это либо гимназии в городах-миллионниках, либо продвинутые университеты. Как правило, такие преподаватели работают с наиболее мотивированной и ресурсно обеспеченной частью учащихся. Соответственно их позиция (а она наиболее часто озвучивается в средствах массовой информации) не может быть применима к условиям работы основной массы преподавателей.

Огромное значение в судьбе учебных заведений и образовательного рынка вообще сыграли Закон об образовании 1992 г., провозгласивший академическую и экономическую самостоятельность образовательных учреждений, и запрет на приватизацию в образовании в 1990-х гг. Сеть образовательных учреждений была практически полностью сохранена. Система избежала «растаскивания» материальных активов и резкого сокращения масштабов деятельности.

Однако не удалось избежать потери человеческих и интеллектуальных активов образования, которые в ряде секторов (естественные и технические науки, массовая школа) являются трудно восполнимыми.

Недофинансирование образовательной деятельности, продолжаясь уже 15—20 лет, сильно деформировало поведение образовательных организаций, поставив во главу угла обеспечение выживания.

Стратегии учебных заведений сегодня в основном направлены на исполнение формальных обязательств и увеличение — часто любыми средствами — находящегося в их

распоряжении дохода. Некоторая часть школ и вузов активно адаптируется к спросу, занята поиском новых рыночных ниш.

Очень малое число учебных заведений имеет возможности инвестировать в академическое развитие (развитие педагогического и научного состава).

Учебные заведения становятся все менее чувствительны к интересам и настроениям преподавателей, развивается отчуждение преподавателей от школ и университетов, потеря чувства «своего дома». По мере того как преподаватели вынуждены распределять свое время между несколькими работами, школа, колледж или вуз становятся просто местом продажи их труда.

Соответственно политика учебных заведений переключается на решение краткосрочных или формальных задач. Она образует векторы интересов государства (представленного органами управления образованием), менеджеров и отчасти учащихся (последних — в той степени, в которой программа ориентирована на их платежеспособный спрос).

Академическая оппозиция текущим интересам почти перестала существовать. Государство на разных своих этажах выдвигает достаточно противоречивые цели образовательной политики.

С одной стороны, начиная с «программы Грефа» 2000 г. образование объявлено одним из приоритетов политики правительства. Все программы, как правило, открываются соответствующим разделом.

Государство видит отставание отечественной системы образования от потребностей экономики и возникшие в 1990-х гг. диспропорции. Выдвигается политика изменения организационно-экономических институтов системы образования (профильная школа, единый государственный экзамен, нормативно-подушевое финансирование, в последнее время — две ступени высшего образования, перевод системы получения профессиональной квалификации на рыночную основу). Эти меры призваны повысить эффективность использования ресурсов системы образования, в том числе путем обеспечения нормального потребительского выбора (жесткий контроль качества образовательных программ, требования прозрачности академических и экономических показателей учебных заведений, ограничения прав учебных заведений на проведение собственных вступительных испытаний).

Однако внедрение организационных инноваций увязло в многолетних экспериментах, часто не вполне удачно организованных. Через четыре года после принятия первой реформаторской программы ни один элемент инноваций полностью не работает.

Реформы проводятся без увязки с интересами образовательного сообщества. Сегодня эти интересы просты: педагоги требуют обеспечить им социально приемлемый уровень оплаты труда. Эта позиция совершенно бесспорна, и ее игнорирование не только не позволяет привлечь учителей и профессоров на сторону реформаторов, но заведомо обесмысливает предпринимаемые «сверху»

действия.

Между тем «пакетное решение» — организационные реформы, идущие вместе с увеличением бюджетных расходов на образование, — обеспечивает не какой-то подкуп педагогов как социальной группы, а является необходимым условием пресечения уже далеко зашедшего процесса деградации образовательного сообщества. Такое решение запустило бы процессы академической консолидации, самоочищения корпуса педагогов и исследователей. Без образовательного сообщества государство сделать это не в состоянии. Соответственно даже в случае успеха односторонней «реформы сверху» мы не улучшим качество образования.

С другой стороны, государство пытается использовать систему образования для реализации некоторых частных элементов своей политики, прежде всего — как механизм привития ценностей. Идеологическая пустота постсоветского общества приводит на этом пути к постоянным шатаниям и случайному выбору направлений воздействия. Школа используется то как площадка привития рыночных ценностей и умений, то как место религиозного или «государственнического» воспитания, призванного «компенсировать рыночный индивидуализм». Впрочем, в силу неэффективности существующей школы как воспитательного организма все эти попытки заканчиваются практически ничем.

Государство объективно заинтересовано в удержании целостности образовательного пространства — как через жесткое ядро обязательных требований к образовательным программам, так и через универсальный контроль качества. При формальном соблюдении этих требований в государственной политике последних лет проявился экономический крен, выразившийся, в частности, в передаче полномочий по финансированию общеобразовательной школы («снизу») и начального и среднего профессионального образования («сверху») на региональный уровень. Регионы становятся, таким образом, центральным звеном образовательной политики — если не ее разработки, то, по крайней мере, реализации.

Реформа полномочий уровней власти привела к фактической замене местного самоуправления местными органами государственной власти и лишила местное самоуправление реального участия и ответственности хоть за какой-либо уровень образования. Федеральный закон № 122 довершил этот процесс, передав на уровень субъекта федерации финансирование зарплаты и учебных расходов для всех уровней образования, включая дошкольное. Мэры поселений, как выразился один из них, теперь мэры над канализацией, а не над образованием. Поселенческий уровень выключен из образования, тем самым ресурс местного сообщества, местного самоуправления оказался не задействованным, опять подогреты иждивенческие настроения загнать все вопросы как можно выше наверх и ждать денег и решений. Все это вместо того, чтобы побудить самих людей и непосредственно ими избранную власть организовать хотя бы дошкольное образование, активно включиться в школьное, отдать молодежи в руки решение

вопросов молодежной политики. «Сверху» такие процессы инициировать невозможно.

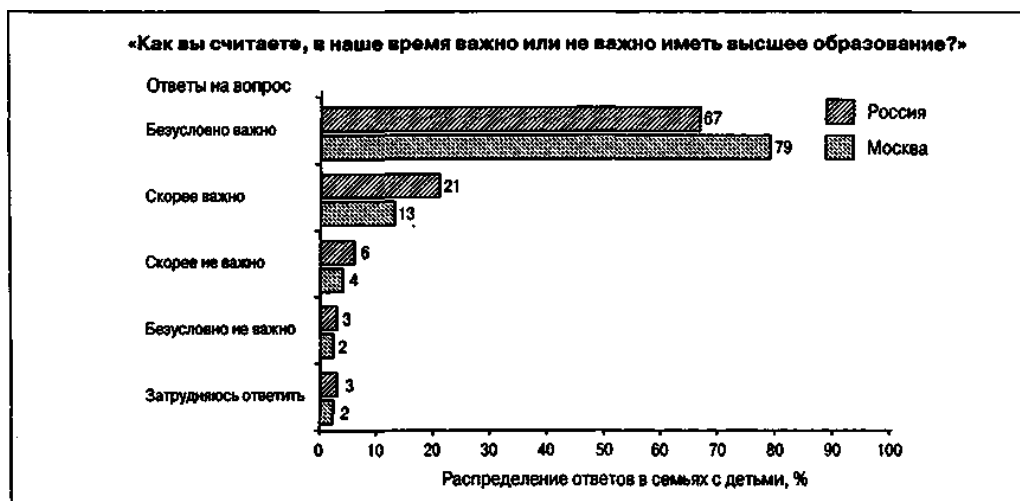
**Семьи.** Поведение семей (самих учащихся и стоящих за ними родителей) по отношению к образованию, пожалуй, характеризуется наибольшей ответственностью. Это и понятно — выбирая ту или иную образовательную траекторию, они рискуют своим будущим.

Тем не менее потребительский выбор в образовании ограничен, очень большой неопределенностью, низкой компетентностью участников. Образование — «доверительный товар», приобретая его, мы вынуждены почти полностью полагаться на экспертов — продавцов этого товара. В условиях потери академических стимулов развития преподавателей и учебных заведений, снижения значимости репутации на образовательных рынках семьи теряют объективные ориентиры для рационального поведения. В переходной экономике России на это накладывается дезорганизация рынка труда (сегодняшние высокие или низкие доходы в том или ином секторе не могут служить достоверным сигналом о том, что это будет так же через 10-15 лет).

В таких условиях семьи делают массовый выбор в пользу любого высшего образования. Высшее образование — новый рубеж «социально обязательной» социализации в России. При информационной асимметрии и высокой неопределенности такой выбор следует признать рациональным и наиболее эффективным.

Вместе с тем низкий образовательный уровень значительной части родителей в семьях (как и значительной части новых работодателей) не дает возможности контролировать качество образования даже со стороны потребителей (например, происходит ли процесс образования как таковой, приобретаются ли новые компетенции). В результате многие потребители образования оказываются обманутыми, то, что им достается — не более чем формальный знак образования.

Расходы семей на образование стали заметной долей их бюджетов. Для многих семей выбор вуза определяется доступностью цен подготовки и обучения, т.е. выбирается тот вуз, который доступен деньгам, а не тот вуз, где хотели бы учиться. Это еще один фактор «сталкивания» малоимущих семей в псевдообразование.



Источник: экономический мониторинг образования, ГУ ВШЭ, 2004 г.

Рис. 5 Предпочтения семей по отношению к получению высшего образования в 2003 г.

**Работодатели.** Работодатели не готовы платить за образование (имеется в виду, за «фундаментальную пятилетку»). Корпоративное образование получает довольно широкое распространение — как правило, это краткосрочные курсы без отрыва от рабочих мест, хотя есть и корпоративные университеты. Работодатели довольно инертны, конструктивного диалога для организации индивидуальных программ подготовки специалистов конкретно для них практически нет. Такие договора — редкость. Агентств по трудоустройству в вузах довольно мало. Рейтинг вуза практически не зависит от трудоустройства выпускников — эти рейтинги мало кто считает, а еще реже публикует, в отличие от западных стран.

\* \* \*

Государство, муниципалитеты, работодатели, учебные заведения, преподаватели, учащиеся и их семьи... Все они — субъекты образовательной политики. Просто решения одних касаются множества связей и потоков, но по пути могут ослабевать и игнорироваться. Решения других (учащихся, преподавателей) касаются только самих себя, но осуществляются непосредственно.

Нетрудно увидеть, что основная особенность российской ситуации — отсутствие коммуникации между разными «актерами». Современное состояние образовательного пространства отчасти напоминает театр абсурда, где ставится одна и та же пьеса, в которой персонажи слепы и глухи к друг другу, а значит, не могут повлиять на происходящее.

Ясно, что сложившаяся система управления образованием — закрытая, с неопределенными правилами и перспективами — не может удовлетворять никого из субъектов образования. Первым шагом в выправлении сложившейся ситуации может стать широкая информация о состоянии дел в образовании. На ее основе нужно создать площадки для диалога. Система образования на глазах

перестает быть унифицированной, иллюзия простой управляемости исчезает. Следовательно, диалог всех субъектов — не благое пожелание, а практическая задача проведения любой политики.

Поле наук об образовании. Образование не является сугубо локальным делом системы образования, это дело всего общества. Более того, упреки в неблагополучном состоянии образования не могут быть обращены целиком к органам управления образованием, они должны адресоваться всему обществу. Распространяя этот взгляд на научную сферу, мы считаем, что кардинальные сдвиги в научном осмыслении проблем образования не могут быть осуществлены усилиями лишь педагогов-практиков или даже психолого-педагогического научного сообщества. Требуются исследования и рекомендации социологов, экономистов, философов, политологов и представителей многих других наук.

Мы далеки от утверждения, что в будущем возникнет синтетическая наука об образовании, хотя и отрицать такую возможность нельзя. Впрочем, на наш взгляд, более вероятно, что каждая наука будет подходить к проблеме образования со своим аппаратом, в рамках своей методологии, постепенно расширяя поле своего видения, и это уже происходит.

Особенность России — примат педагогики, не просто «внутренний» взгляд на образование, а взгляд с места учителя, воспитателя. Это придает российской образовательной мысли врожденный гуманизм, практический характер, ориентацию на ученика «как он есть в классе». Такой подход в значительной мере определяет успешность российской образовательной традиции.

К сожалению, это сочетается с неразвитостью представлений о «социальном окружении» образования, роли семей, средств массовой информации, предприятий в формировании запросов на образование и вкладе в собственно образование. Отношения в процессе **образования** почти полностью заслонили отношения **по поводу образования**.

В таком состоянии образовательная система оказывается беззащитной по отношению к внешним воздействиям. У образовательной политики в 1980—1990-е гг. просто не было инструментов анализа таких процессов, как сдвиг потребностей в образовании, последствия ограничения финансирования образовательных программ, провал конкурентоспособности образовательной системы на рынке труда (утечка наиболее квалифицированных преподавателей).

Разумеется, данный заголовок содержит преувеличение. Образовательная политика, как совокупность целей и направленных на их осуществление действий, существует — и на уровне государства, и на уровне школ и других учебных заведений, и на уровне учащихся и стоящих за ними семей. Речь идет об ущербности, недостаточности существующих политик, проявляющейся в двух формах. Во-первых, недостаточен учет факторов, воздействующих на образование, и процессов, лежащих в его основе. Это



порождает некомплектность, утопичность политики, а, следовательно, ее гарантированную неудачу. Во-вторых, отсутствует учет интересов и позиций других субъектов образования. Государство в своих планах игнорирует поведение граждан и учебных заведений и в результате легко оказывается обманутым. Учебные заведения с тревогой ожидают действий правительства, смысл которых кажется им непонятным и несущим угрозу. Вокруг образовательной политики накапливается недоверие. Это делает любые попытки координированных действий неэффективными, любые реформы — отрицаемыми в начале и извращаемыми в процессе осваивания людьми новых институтов.

**Политика без теории.** Это охранительная традиция. Простое воспроизводство уже существующего. «Не потерять!» Такая позиция, несмотря на ее ограниченность, достаточно рациональна в условиях слепоты действующих лиц. Каждый элемент сложившейся системы образования рассматривается как ценность или, если хотите, «анализируется на ценность». Согласие образовательного сообщества на перемены обуславливается тем, что ему доказали, что тот или иной элемент не имеет ценности или замещается несущим большую ценность. Ограниченность подхода в том, что он не учитывает рисков сохранения старого, так как просто не рассматривает нового. Реактивная традиция. Характерна для органов руководства образованием, но не только для них. В данном случае субъект политики вынужденно реагирует на нарушения равновесия, которые порождает внешняя среда (пожары в школах порождают волну массовых инвестиций в системы оповещения и противопожарное оборудование, высказывание президента — кампанию по немедленной замене учебников). Беда в том, что образовательная система не различает слабых сигналов, а на сильные реагирует «со всей дури».

**Политика одной теории** (не замечающая других сторон образовательного процесса). В настоящее время сосуществуют по край ней мере две такие политики. С одной стороны, структурная и методическая политика, которая опирается практически полностью (и только) на педагогическую и методическую теорию, игнорируя элементарные выводы психологии, экономики и социологии. Результат — перегрузка учащихся, игнорирование ими обязательной программы в 10—11-х классах, «кривое» производство педагогических кадров и т.п. С другой стороны, реформа образования 2000—2004 гг., которая несет в себе односторонние выводы экономического и социологического подходов, не проверенные с точки зрения социальной психологии и не увязанные с педагогикой и методикой преподавания. Многие критические реакции на единый государственный экзамен и профильную школу спровоцированы именно этим.

**Политика без образования.** Образовательное сообщество не консолидировано, разорвано предметными позициями и групповыми интересами. Впрочем, оно в этом

отношении не отличается от других сфер общественной жизни России. Несмотря на то что образование объявлено национальным приоритетом России, **политика страны не учитывает не только потребности, но и возможности системы образования.**

Между тем образование — это долгоиграющий инструмент государственной политики, если государство верно понимает его особенности. Образование как геополитический инструмент. По крайней мере, в рамках постсоветского пространства этот инструмент эффективен и доступен

В условиях сохраняющейся русскоязычности элит и интеллигенции стран СНГ он представляет один из лучших инструментов «мягкого воздействия». Требуя относительно небольших ресурсов (максимум, по грубой оценке, — несколько десятков миллионов долларов в год), «образовательный империализм» способен в долгосрочном плане сохранить сеть преференционных отношений России с бывшими соседями по СССР. Можно назвать три элемента такой политики: конкурсный прием в российские вузы лучших абитуриентов из стран СНГ, причем за счет России, включая стипендии, и без каких-либо обязательств с их стороны; программа стажировок русскоязычных преподавателей и исследователей — опять-таки за счет России; инвестиции в преподавание на русском языке за рубежом.

Сегодня в геополитической игре на постсоветском пространстве ставки исчисляются в миллиардах долларов, а краткосрочные политические инвестиции достигают сотен миллионов. Пренебрежение долгосрочными инструментами, такими, как образование, не просто глупо, но не имеет никакого рационального обоснования.

В условиях резкого имущественного и социального расслоения российского общества система образования является единственным *активным* социальным инструментом. Если здравоохранение, обеспечение социальным жильем, пенсионное обеспечение и меры борьбы с бедностью смягчают последствия работы рыночного механизма, то правильно построенное образование обеспечивает возможность для новых поколений участвовать в рыночной гонке на равных. Обеспечение равного старта — минимальное социальное требование к системе образования. Но общество должно ясно понимать, что это требование не удовлетворяется автоматически.

Сегодняшняя система образования выродилась не только в содержательном отношении. Она полностью выродилась как социальный инструмент на уровне профессионального образования. Только общеобразовательная школа, благодаря своему всеобщему охвату, сохраняет определенную социальную эффективность. Но, будучи оставленной сама по себе, и она подвергается эрозии сепарирования.

Выбор группы «лучших» и их преимущественная поддержка, приемлемая в системе университетов, совершенно неприемлема на уровне общего образования. Лучшие школы в условиях

недостаточного финансового обеспечения стремительно собирают себе учащихся из состоятельных и культурных семей. Эти семьи, во-первых, мотивированы инвестировать в образование, во-вторых, могут себе это позволить. Получая большие ресурсы, лучшие школы собирают лучших учителей — словом, идет процесс обособления общеобразовательных программ для семей с разными доходами.

Реформа образования, принятая Правительством России, нашла адекватные инструменты для восстановления его социальной эффективности на уровне профессионального образования (профильная старшая школа, ЕГЭ, образовательные кредиты, ГВС, модернизация НПО и перевод части СПО на уровень технического бакалавриата). Однако для общеобразовательной школы такие инструменты не найдены. Одинаково опасно и оставлять ее «как есть», и, тем более, безоглядно применять к ней инструменты поощрения конкуренции. Экономическая эффективность учебных заведений здесь вступает в конфликт с эффективностью социальной. Альтернатива — чисто бюджетное решение. Но такое решение потребует более чем удвоения финансирования общеобразовательной школы в реальном выражении. Это не под силу региональным бюджетам. Следовательно, необходима новая модификация финансовых механизмов, с переносом обязательств на федеральный центр.

Помимо обеспечения равного старта, социальная функция образования может реализоваться и через более «энергичные» инструменты, стимулирующие социальное перемешивание. Как правило, они подразумевают наличие преференций в доступе к образованию или созданию условий его получения для выходцев из социально страдающих слоев общества. Это могут быть малоимущие группы и национальные меньшинства, а также дети из семей с низким уровнем образования родителей. Сегодня российская система образования растеряла даже те инструменты социального выравнивания, которые существовали в Советском Союзе. Например, подготовительные отделения (рабфаки), целевой прием (последний сохранился, но полностью выродился). Но если в СССР коэффициент Джини (соотношение доходов 10% самых богатых и 10% самых бедных) был 1:4, то сегодня он составляет 1:15.

### **Образование как инструмент укрепления территориального единства страны.**

Таким инструментом выступает единая общеобразовательная школа, обеспечивающая базовую подготовку, достаточную для работы или продолжения образования в любом регионе России, единый рынок высшего образования, обеспечивающий свободу выбора образовательной и карьерной траектории в зависимости только от таланта и желания продолжать обучение. Не говоря о воссоздании 3 млн. учителей, преподавателей и научных работников как успешной социальной группы — носителя и распространителя общенациональных интересов и ценностей.

В условиях формирования рыночной экономики крайне необходимо выстроить систему

сдержек и противовесов, уравновесить социально опасные, разрушительные тенденции, которые несет с собой рынок. В странах «старого капитализма» эту функцию в свое время выполняла религия. В России мы унаследовали в основном безрелигиозное общество. Попытки быстро расширить «охват» на селения религиозной деятельностью наталкиваются на то, что в условиях недостаточности истинно верующих проповедников в массовое сознание в основном проникает только ритуальная, внешняя сторона религии. Не отрицая возможности позитивного влияния распространения религии на общественную нравственность, мы хотели бы указать, что нормальное (неформальное, невырожденное) образование может выполнять близкие функции в обществе. Образование противостоит индивидуализму, формирует ценности здорового (не подавляющего личность) коллективизма.

\* \* \*

**Речь, таким образом, идет о том, чтобы помочь выстраиванию новой общенациональной политики в области образования. Субъектами такой политики должны быть не только государство, а широкий круг заинтересованных социальных групп — от родителей до работодателей. Ядром этой политики должны быть представители образовательного сообщества — носители академических ценностей и интересов. Задача исследователей — не только «осветить площадь политики», но и помочь консолидировать разрозненные группы носителей академических интересов.**

Задача и формат журнала. Затевая столь крупное предприятие, как издание научного журнала по проблемам образования, редакция прежде всего поставила перед собой два вопроса. Первый — есть ли такие проблемы и насколько они актуальны для общества, насколько долговременны, относятся ли они к разряду пусть и серьезных, но тактических, или же это проблемы стратегические? Второй вопрос — научные ли это проблемы, требуют ли они исследований, поиска подходов, анализа разных мнений или, может быть, все уже известно и надо только быстро и толково собрать машинку по готовым чертежам?

Тем более своевременно, по мнению редколлегии, создание журнала, который мог бы предоставить переговорную площадку для представителей не только разных научных взглядов, но и разных наук. Исследователи, рассматривающие проблемы образования с разных сторон, должны слышать друг друга. История науки показывает, что такой обмен мнениями часто порождает новое качество.

Кроме того, мы надеемся, что ученые, работающие в разных научных областях, захотят приложить свой богатый исследовательский опыт к проблемам образования. Эта надежда основывается на том, что нет ученого, который был бы равнодушен к данным проблемам. Однако речь идет не о «высказывании мнений». При всем интересе к таким

мнениям это дело газетной публикации, а не научного журнала. Мы бы хотели приветствовать на страницах нашего журнала изложение результатов научных исследований, единственным критерием отбора которых будет высокий научный уровень.

При этом мы понимаем, что соответствие материалов заявленному критерию зависит не только и не столько от наших усилий, но прежде всего от авторов.

Можно только позавидовать представителям близких наук — социологии или психологии, у которых есть несколько журналов («Вопросы психологии», «Психологический журнал», «СОЦИС» и др.), поддерживающих высокую планку требований к научным публикациям. В этих журналах все статьи рецензируются. При этом рецензенты обращают особое внимание на научный аппарат публикаций, на актуальность проблемы не только для авторов статьи, но и для научного сообщества. Все это позволяет поддерживать научную дискуссию не как нестройную совокупность индивидуальных высказываний, но как совместное последовательное продвижение в решении некоторых наиболее важных и центральных вопросов. Нам кажется, что таких журналов сегодня остро не хватает профессиональному сообществу, которое занимается исследованиями и разработками в области образования. Нередко подлинно научные статьи остаются незамеченными в общем нестройном хоре, на них не ссылаются. Тем самым существенно замедляется и собственно движение науки.

Поэтому мы будем рады, если вслед за нашим журналом новые коллективы подключатся к работе над укреплением «нормальных» стандартов научных публикаций по вопросам образования и над развертыванием современной и актуальной научной дискуссии.

Конечно, любой самый продвинутый журнал погибнет без читателей. Кому же нужен сегодня научный журнал по образованию? Для ответа на этот вопрос достаточно обратиться к простым цифрам. В 2002 г. в России было 75 педагогических университетов и институтов, 60 исследовательских организаций Российской академии образования и Министерства образования! Количество диссертаций по педагогическим наукам, защищаемых ежегодно, превысило 1,5 тыс. В целом корпус специалистов, работающих в сфере образовательных исследований, достигает десятков тысяч. Мы надеемся, что заинтересованных читателей у журнала будет немало. Тем более, что среди них могут быть не только исследователи и аналитики, но и те практики образования (в первую очередь, управленцы), которым для принятия решений основания "широкие контексты" Надо сказать, что идея этого журнала очень широко обсуждалась ведущими учеными, и с крупными организаторами образования Она была поддержана единодушно. Надеемся, что эта поддержка интерес сохранятся. Содержательно журнал складывается из нескольких блоков. Во-первых, это фундаментальные теоретические материалы и эмпирические исследования, задача которых — изучение ситуации, выработка новых подходов к пониманию места образования в современном обществе, механизмов его функционирования и развития. Мы намерены активно

привлекать материалы специалистов из различных сфер знания и публиковать ведущих зарубежных авторов.

Ключевая особенность журнала — это его роль как площадки междисциплинарного взаимодействия. Авторы объединены объектом изучения, но работают в разных теоретических контекстах, в разных метаязыках. Мы будем отбирать для публикации те работы, результаты или аналитические подходы которых имеют значение, выходящее за рамки отдельной научной школы. Поскольку речь идет о научном журнале, доказательный и реферативный материал статей будет приводиться без усечения. Вместе с тем мы будем просить авторов достаточно подробно объяснять ключевые термины и теоретические модели, на которые они опираются. Это, как нам кажется, поможет взаимному пониманию не только выводов, но и методов исследования, что принципиально для успеха начинания.

Мы считаем, что одна из главных задач журнала — возвращение в контекст мировой образовательной мысли. В мире накоплена богатая теоретическая традиция в анализе образования, в ряде аспектов существенно отличающаяся от отечественной. Если российскую традицию характеризует «педагогический центризм», то, например, англосаксонская образовательная мысль значительно больше внимания уделяет социологическим и экономическим аспектам образования. Введение в научный оборот наиболее интересных статей зарубежных авторов должно по необходимости сопровождаться комментарием или даже несколькими комментариями российских специалистов.

Второй крупный блок — статьи, посвященные актуальным проектам в области образования. Например, PISA, эксперимент по ЕГЭ, профильная школа. Основная задача здесь — ознакомление профессионалов и заинтересованной публики с текущими разработками в области образования и образовательной политики, приглашение к дискуссии. Материалы дискуссий в свою очередь также будут неотъемлемой частью журнала.

Третий блок материалов складывается из данных статистики и социологических исследований, публикуемых на правах «информации к размышлению» — с минимумом сопроводительного текста. Сухие цифры часто оказываются очень красноречивыми и способны говорить сами за себя. Полагаем, что этот раздел также станет отправной точкой и источником данных для профессиональной и общественной дискуссии.

Мы также считаем, что обмен практическим опытом имеет очень большое значение для специалистов сферы образования, поэтому главная тема номера всегда будет расположена в рубрике «Практика».

Работая на границе собственно академического поля и сферы внимания широкой общественности, мы также не намерены отказываться и от публикации статей, предлагающих не просто отстраненный и беспристрастный взгляд на проблемы образования, а нацеленных на обоснование

той или иной позиции по вопросам образовательной политики. «Политические» публикации будут выноситься в отдельную рубрику, при этом мы готовы прилагать все усилия к тому, чтобы на страницах журнала были представлены различные точки зрения, и использовать выработанные научным сообществом механизмы контроля за качеством и корректностью аргументации.

Безусловно, изложенная структура не исчерпывает полностью все сферы наших интересов и способы рубрикации и классификации поступающих материалов. Мы открыты к сотрудничеству и на этом направлении. Журнал находится в процессе становления, и возможны практически любые коррективы.