

ПЛОДЫ ПРОСВЕЩЕНИЯ

Образование: рынок «медвежьих» услуг?*

Л.С. ГРЕБНЕВ

Посвящается 250-летию основания
Московского государственного универ-
ситета им. М.В. Ломоносова

«Всемирно хорошим в себе я обязан книгам»

М. Горький

В последние годы в нашей стране термины «образование» и «образовательные услуги» часто используются начальством как синонимы. Это относится и к директивной, управленческой литературе, и к специальной — научной и методической. Вот, например, как выглядит начало проекта «Методики расчета стоимости образовательной услуги общего образования»: «Определения. Федеральный норматив общего образования — это стоимость стандартной образовательной услуги в расчете на одного учащегося... Стандартная образовательная услуга — годовой процесс обучения учащихся общеобразовательного учреждения (выделено мной, — Л. Г.)» [Сабуров 2004]. Отсюда один шаг до узко экономического подхода к образованию как одному из многочисленных социальных благ (услуг — наряду с медициной, жилищно-коммунальным хозяйством (ЖКХ), «культурой» и т. п.), внешних по отношению к человеку, к попыткам выстроить достаточно прямые связи «затрат и результатов», пронормировать их по отношению к получателю услуги, отдельно взятой «душе» в виде норматива финансирования, с одной стороны, и образовательного стандарта, с другой, к рыночному видению образования как такового.

* Эта работа представляет собой результат теоретического образовательного воздействия рукописи статьи В. Л. Тамбовцева, выпускника экономического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова 1970 г. и профессора этого же факультета, «Реформы российского образования и экономическая теория», переданной им в редакцию журнала «Вопросы экономики» в конце 2004 г., а также практического образовательного воздействия на автора обсуждения с его участием в «нулевом чтении» ряда законопроектов в сфере образования в Комитете по образованию Государственной Думы Российской Федерации. Автор выражает глубокую признательность В.Т. Рысину, выпускнику того же курса, за многочисленные замечания, сделанные по предварительным вариантам текста, а также председателю общественного объединения «Образовательное общество» Ю.В. Крупнову за ряд ценных материалов и предложений.

1. Само образование — самообразование, личное «натуральное хозяйство»

Весьма лаконично связки образования и финансирования были сформулированы в Послании Президента Российской Федерации 2001 г.:

«Образование не может ориентироваться только на бюджетное распределение ресурсов. Внебюджетное финансирование учреждений образования (другими словами — плата за обучение, скажем об этом прямо) во многих случаях стало нормой жизни. Однако этот рынок остается непрозрачным. Это нелегальный рынок. Директора школ используют его на свой страх и риск. Официальная «бесплатность» образования при его фактической, но скрытой платности развращает и учеников, и преподавателей.

Мы должны четко разграничивать сферу *бесплатного* образования, сделав доступ к нему справедливым и гарантированным, и платного, дав ему адекватную правовую основу.

Поэтому задача этого года — разработать государственные образовательные стандарты. Они должны стать основой для последующего введения *нормативного подушевого финансирования* предоставляемых образовательных услуг. Одновременно — в целях повышения качества образования — следует сформировать независимую систему аттестации и контроля качества образования (курсив мой. — Л. Г.).»

Между тем народная мудрость, кратко формулируемая в пословицах и поговорках, отражает совсем иное понимание образовательного процесса как такового: «Жизнь — лучший учитель», «Век живи — век учись». В них, как и в эпиграфах к данной статье, отражена простая мысль: человек не «получает» образование, а «берет» его, причем не только и не столько у кого-то персонально, сколько у самой жизни, в которой он участвует самим фактом своего существования, своей собственной жизни вместе с другими людьми в мире самых разнообразных вещей и событий. Образовательное воздействие на него оказывает абсолютно всё, с чем он сталкивается с первого и до последнего вздоха. При этом в самом образовании постоянно сосуществуют и взаимодействуют две стороны: понимание человеком внешнего мира и его использование, общение (приобщение) и деятельность, воспитание и обучение.

В XX в., а отчасти и сейчас, в среде российских психологов соперничали две школы — ленинградская, ставившая во главу угла общение, и московская, ставившая во главу угла деятельность. Каждая из них по-своему логична и одностороння. В Таблице 1 приведена краткая сводка основных понятий, используемых при обсуждении вопросов, связанных с образованием, сгруппированных в пары, выстраивающиеся в две логичных вертикали. Одна из них начинается с «Общения» и заканчивается «Сохранением мира природы», а вторая — начинается с «Деятельности» и заканчивается «Сохранением мира природы». Очевидна нереалистичность выпячивания одной из этих вертикалей, но и поддержание их сбалансированности не является тривиальной задачей. Сейчас, как представляется, в мире в целом и России в частности, доминирует «правая» вертикаль. Ниже будут затронуты некоторые проблемы, связанные с этим перекосом.

Неотъемлемой частью этого самообразования являются ошибки как разница между ожидаемым и реальным, на которых и учится человек (впрочем, не только он, но и любое живое существо, способное к самоперемещению в пространстве). Выражение «за одного битого двух небитых дают, да и то не берут» как нельзя лучше показывает понимание этой истины образования «низа-

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

Таблица 1 Образование человека как часть жизни общества (стратегия: считать на два поколения вперед)

		Самообразование + образование				
		Общение ↔ человека		↔ Деятельность		
		Общее	↓ × ↓	Профессиональное		
		↓	↔	↓		
		Сотворчество → Воспитание	↔	Обучение → Выбор		
		↓		↓		
Чело- век:	становление и (само)развитие его внутреннего мира и способностей.	а) понимать смысл собственной жизни	Зачем?	Цели ↔ Средства ↓ Вера ↔ Знания ↓ Религия ↔ Наука ↓	Почему?	б) обеспечи- вать жизнь свою и дру- гих людей, в т.ч. потомков
	Обще- ство:	Предки (культурное наследие):		Семья ↔ Школы → Общности на работе... ↓		«мир» (улица)... → (интер+)национальные СМИ... → «Интернет»...
	Современники (образовательная среда):	Про-Субек- цессы	Воспитательные воздействия Целенаправленные Стихийные	Услуги обучения: Бесплатные Платные		
	Потомки (высшие ценности)		Сохранение мира людей ↔ Сохранение мира природы Sustainable development («развитие, способное поддерживать жизнь»)			

ми». «Верхи» о том же говорили так: «разбитые армии хорошо учатся», «но поражений от победы ты сам не должен отличать». Метод «проб и ошибок» — абсолютно незаменимое средство и самообразования, и всей современной науки. Абсолютно необходимое условие этого — хотя бы минимальное умение планировать собственную деятельность, сравнивать «план» с «фактом».

Строго говоря, именно умение извлекать уроки из ошибок, не обязательно своих, и может быть названо умением учиться. Ошибка, из которой извлечен урок, — это совершенно естественная и даже неизбежная, неустраняемая *плата за образование*. Если же урок не извлечен, то мы имеем дело с глупостью, которая всегда чревата разорением, а то и смертью.

Всякая ошибка, «погрешность» является причиной потерь, как минимум — времени жизни, как максимум — самой жизни, человеческих жертв, не считая обычных материальных потерь, ущербов.

Общехристианская традиция состоит в осознании прегрешений, вольных или невольных, допущенных «ведением или неведением», покаянии в них в таинстве исповеди как пути духовно возвышающего самообразования личности — средстве обретения ею личного спасения в жизни вечной.

Производная от западного христианства, ориентированного в большей степени на деятельность, а не общение, современная наука имеет в своем распоряжении критерии верифицируемости и фальсифицируемости как средства увеличения объективного научного знания, позволяющего избежать ускоренного перехода в мир иной людей, досрочного прекращения жизни человеческого рода.

По сути, под бесплатностью понимается только отсутствие платы родителей или самих обучающихся за посещение занятий в учебных заведениях, причем независимо от того, появляются ли при этом те или иные обязательства по «отработке» там и столько, где и сколько будет указано тем, кто действительно

оплатил получаемое кем-то образование. По сути дела, это совершенно разные «бесплатности». Первая из них была и остается в общей средней школе, а теперь, в соответствии с Конституцией, появилась и в профессиональной школе, в том числе высшей, правда, в ограниченных масштабах, а не как общедоступное право, в отличие от общей средней школы. Вторая была в советском плановом хозяйстве и безвозвратно исчезла вместе с ним. Сейчас не принято вспоминать, что описанная «бесплатность» высшего образования в СССР была неотъемлемой частью «социального пакета», в который, помимо прочего входил запрет на выезд из страны без ведома властей, а власти разрешения практически не давали.

Можно также вспомнить, что общее число людей с высшим образованием также планировалось, причем с ориентацией на пропорции, соответствующие индустриальному обществу. На одном из совещаний проректоров по учебной части один из ректоров привел формулу, которую он назвал классической пропорцией профессионального образования: «0,5 — 1 — 4 — 10»: на одного инженера должно приходиться «половина» начальствующего состава, четыре человека со средним специальным образованием и десять — с начальным. Как ни считай, больше 5—10 % от выпускников средней школы о высшем образовании не могли и мечтать.

Поэтому все, получившие высшее образование «из рук» государства, сторицей возвращали ему не только в период обязательной для всех «отработки», а и на протяжении всей последующей жизни, где бы ни работали, и получая заработную плату отнюдь не «по труду», не по его результатам, а по штатному расписанию инженерно-технических работников и служащих¹. Сейчас на условиях реальной, безусловной бесплатности мы, по-видимому, можем позволить себе обучать в высшей школе только очень немногих, действительно выдающихся представителей молодого поколения.

Можно сказать, что образование как таковое — вообще не «благо», будь то общественное, частное или смешанное, в ряду других *внешних* по отношению к человеку благ, а сторона, неотчуждаемое *свойство* его собственной жизни. Конечно, конкретного человека можно исключить из «целенаправленного процесса воспитания и обучения в интересах человека, общества, государства, сопровождающегося констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (образовательных цензов)», каковым образование видится нашим законодателям². Однако ребенок, выставленный за дверь класса или из стен школы, отнюдь не выпадает из образовательного процесса. Просто оно для него продолжается в других местах и ведет к совсем другим результатам, нежели предусмотрены «образовательными цензами». Дети в «горячих точках», в течение многих лет не посещавшие школу, тоже получили образование, хотя и весьма специфическое, и нам еще долго придется проливать не только слезы и платить не только деньгами за это образование. То же самое можно сказать и о российских детях из самых разных городов и

¹ Те, кто выезжал за границу «по правилам», сдавал государству всю полученную оплату своего труда и ему выдавалась валюта по «душевому нормативу финансирования», привязанному к оплате труда советских дипломатов в стране пребывания. Те же, кто выезжал «не по правилам», вычеркивались из жизни общества полностью, вплоть до изъятия их трудов из библиотек, а имен — из справочников.

² См. преамбулу Закона Российской Федерации «Об образовании» в редакции Федерального закона Российской Федерации от 13 января 1996 г. № 12-ФЗ с последующими изменениями (например, на сайте: <http://www.ed-union.ru/docs/doc0660.doc>).

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

весей, не посещающих школу или находящихся в ней только формально. Строго говоря, СМИ уже давно выполняют функцию средства образования, альтернативного «системе образования», как она определена законом и в которой не нашлось места ни тем, кто образование «получает», ни тем, кто его «дает».

«Политтехнологи мешают диалогу власти и общества, оттесняя журналистов на второй план. Сейчас журналисты обслуживают интересы политтехнологов, забывая о *главной* профессиональной задаче — *просвещать* и информировать (курсив мой. — Л. Г.)» [Засурский 2005].

Закон Российской Федерации «Об образовании»: Статья 8. Понятие системы образования. Система образования в Российской Федерации представляет собой совокупность взаимодействующих: преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности; сети реализующих их образовательных учреждений независимо от их организационно-правовых форм, типов и видов; органов управления образованием и подведомственных им учреждений и организаций».

Плоды такого просвещения в конце 2004 г. стали предметом озабоченности силовых министров, а также руководителя правительства [http://www.government.gov.ru/data/article_text.html?he_id=17&article_id=1650]. Когда-то их предшественники по руководству страной, профессиональные революционеры, в графе «образование» с чувством гордости писали: «тюремное». К сожалению, сейчас почти то же самое, но с совсем другим смыслом, могут записать в этой графе уже миллионы наших сограждан, как имеющих опыт собственного пребывания в учреждениях ГУИН, так и знакомых с ним по словам и выражениям, которые можно услышать не только на улице или в СМИ, но и из самых высокопоставленных уст.

Совсем недавно по историческим меркам, всего около ста лет назад, в царской России понимание того, что главным в образовании является самообразование, было свойственно не только темным «низам», но и как минимум некоторым представителям просвещенных «верхов», озабоченным совершенствованием образования в нашей стране.

«Образовательный процесс не есть лишь передача чего-то от одного к другому, он не есть только посредник между поколениями; представить его в виде трубки, по которой культура переливается от одного поколения к другому, неудобно. Подобный дидактический взгляд совершенно не отвечает громадному количеству фактов, не подтверждается ими и даже прямо опровергается».

Таким образом, не школа и образование суть основа и источник самовоспитания и самообразования, как принято думать, а, наоборот, саморазвитие есть та необходимая почва, на которой школа только и может существовать. Человек начинается с самообразования, с саморазвития, а не с воспитания. В частности, школа есть не что иное, как применение к детям начал самообразования» [Кантеев 1982 (1885)].

Переводя содержание сказанного на язык экономистов, можно сказать, что образование — это очень своеобразная разновидность «натурального хозяйства». Его отличие состоит в следующем. Обычное натуральное хозяйство представляет собой некую социальную общность, «микрокосм», который, всесторонне взаимодействуя с большим космосом, вырабатывает и сам же потребляет внешние материальные предметы, обеспечивающие продолжение его существования. В случае же образования человека «микрокосмом» является отдельный индивид, преобразующийся в личность. В ходе его взаимодействия с внешним миром, прежде всего с другими представителями человеческого рода, различными общностями, их культурами, образуется он сам, его внутренний мир, его «малая все-

ленная», личная культура, а не внешние материальные предметы. Поэтому перспектив трансформации такого «натурального хозяйства» в рыночную форму нет и не может быть.

Строго говоря, точнее было бы говорить не о натуральном, т. е. автономном, хозяйствовании, а о сетевом взаимодействии субъектов, как видимых, так и «невидимых», одним из неотъемлемых свойств которого является самообразование каждого как результат любого такого взаимодействия. Наглядный, хотя, возможно, и несколько обидный аналог, — образование галечного камня. Следует, однако, заметить, что Христос первому из апостолов, Симону, дал имя Петр (греч. — камень). Можно сказать и иначе. Глядя на образование из постиндустриального общества, можно заметить, что оно представляет собой своеобразного «гостя из будущего» во всех временах, начиная с самых древних. Именно в постиндустриальном обществе оно оказывается не в гостях, а у себя дома, насколько можно судить по тенденциям, уже довольно определенным и фиксируемым вдумчивыми наблюдателями.

Факт этот огорчителен для специалистов по национальному счетоводству. Они и обычное натуральное хозяйство лишь с большой долей условности умеют переводить в денежные измерители, и то только потому, что на рынке имеются вещественные аналоги продукции, производимой в натуральном хозяйстве. По-хорошему, надо было бы время, уделяемое человеком специально своему образованию, учитывать как вычет из времени, которое он мог бы потратить на иные цели, например на производство внешних благ, на заработок, и рассматривать его в качестве альтернативных издержек образования. Их учет в СНС был бы аналогичен включению затрат вместо результатов в тех сферах, где результат не может иметь рыночную форму, например в государственной службе.

То, что сейчас в этом качестве учитывается заработная плата учителей, можно рассматривать как очень грубый, далеко не полный паллиатив. Он учитывает не образование как таковое, а всего лишь чьи-то «образовательные услуги», причем далеко не все, а только оказываемые за плату (разумеется, в данном случае речь идет именно о выплачиваемой плате, а не о взимаемой, о доходе, а не о расходе). Образовательные воздействия, например, тех же СМИ, как целенаправленные, так и стихийные, непроизвольные, при этом полностью игнорируются.

Было бы совсем неплохо, если бы мы научились оценивать влияние, в том числе негативное, на образование как таковое и всей совокупности «образовательных услуг» и образовательных воздействий. В частности, речь идет о таком свойстве человека, как умение учиться. С этим свойством человек появляется на свет, развивается в семье, местном сообществе, осваивает родной язык (в том числе такой сложный, как китайский), приобретает множество полезных умений, навыков — общения, работы, понимания себя. Затем с горящими глазами, предвкушением чего-то совсем нового, неизвестного, идет в школу, откуда через десять лет часто выходит с потухшими глазами, и теперь уже высшая школа в качестве одной из основных ставит задачу: «научить учиться».

2. Индустриальное общество — сведение образования к обучению

Если бы школа действительно занималась именно образованием, развитием ребенка, молодого человека, то отмеченное выше явление — деквалификация

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

обучающегося как такового, как человека, специально погруженного в образовательный процесс, — следовало бы однозначно трактовать как явление отрицательное и учитывать в результатах деятельности заведения со знаком минус. Однако не все так просто. Индустриальному производству, которое уже становится атавизмом в экономически развитых странах, в массе своей нужны не столько пытливые искатели новых знаний, впечатлений, ощущений, сколько дисциплинированные «винтики», объекты, а не субъекты, исполнители, а не творцы, если угодно, «работополучатели», а не «работодатели», наемные работники, а не предприниматели (специалисты полагают, что в любом обществе доля людей, склонных к предпринимательству, составляет примерно 5 %). Именно этот продукт в качестве реального массового и дает школа, действующая по стандартным технологиям в рамках ставшей за несколько веков самой массовой классно-урочной технологии.

Навык работы «на показатель» как наиболее типичной для индивида (или малого коллектива) в сложном механизме производства индустриального типа формируется именно в школе, где впервые человек встречается с внешней формализованной «оценкой».

Конечно, общеиндустриальной тенденции «школа-завод» (заведение) в той или иной степени противостоит «школа-семья», соответствующая традиционной российской культуре общения. Хорошая школа, в том числе и высшая, — это не механизм, а организм, «альма-матер». Поэтому «академическая мобильность», строго говоря, сродни беспризорности, если она переходит определенную границу. Такая опасность особенно велика сейчас в Западной Европе.

Но основной в рамках индустриального общества остается линия механическая, а не органическая. Больше всего школа Я. Коменского, как и современная, похожа на такую «живую машину», как гетерогенная мануфактура. Из опыта других производств мы знаем, что мануфактурная стадия сменяется собственно машинной по мере замещения «живого труда» овеществленным, происходящим при сочетании двух факторов: наличие технологической возможности замещения и экономическая целесообразность ее реализации.

В случае образования технологическая возможность «в части обучения» предстает в виде компьютеров — «железок», «софта», е-коммуникаций. Экономическим препятствием может являться крайне низкая оплата труда преподавателей. По мере ее снятия «объектно-обучательная деятельность» естественным образом редуцируется, оставляя место и время «субъектно-воспитательному общению» представителей разных поколений в локальном и глобальном масштабах. Межкультурность представляет собой неотъемлемое свойство такого общения уже потому, что каждый субъект — сотворец культуры.

«В части воспитания» вряд ли возможно появление «механических нянь» или любых иных ее аналогов. Даже ТВ (от «телепузиков» для малышей до «последнего героя» и других шоу для старших) — это только суррогат общения, имеющий отрицательные внешние эффекты.

Конечно, такая школа калечит всех обучающихся, но чуть больше страдают от нее представители так называемого сильного пола, природой созданные для внешней поисковой деятельности, преодоления вызовов неопределенной внешней среды. Их успеваемость традиционно ниже средней, что на переходах от одной ступени к другой, опосредованной именно «оценками», опускает их все ниже. А потом мы удивляемся, откуда берется массовое девиантное поведение подростков и молодежи, озадачиваемся «молодежной политикой». И чем «объек-

тивнее», механистичнее оценивание, тем меньше шансов у ребят, тем слабее их конкурентные позиции в получении дальнейшего образования.

Похоже, эти простые соображения совсем не приходят в головы энтузиастов ЕГЭ как единственного основания для зачисления в вузы. Исключение, по их мнению, может быть сделано только для победителей всероссийских и международных олимпиад. Между тем именно высшая школа, прежде всего техническая, но и гуманитарная тоже, предъявляет повышенный спрос на способность к внешней поисковой деятельности на «входе», у абитуриентов, как условию подготовки качественного специалиста «высшей квалификации» на «выходе» из своего образовательного процесса. Специалистов, которые должны стать своими людьми в науке и вообще в «экономике, основанной на знаниях».

Ни в коем случае нельзя винить во всем этом именно школу. Она — всего лишь часть механизма, выдающая именно ту продукцию, для которой она изначально создана и существует. Как и любой другой элемент системы, именуемой «индустриальное общество», каждое учебное заведение само непосредственно работает лишь на некий условный «показатель» (output), а не на реальный конечный результат (outcome), коим является в конечном счете будущее страны, мира. Поэтому вполне можно говорить о вырождении образования в индустриальном обществе как его неотъемлемой характеристике.

Разумеется, степень «винтичности» каждого отдельного выпускника школы измерить невозможно технически (умный «объект измерения» может притвориться и «винтиком», и «веником», кем угодно, если надо) и аморально этически. Поэтому показатели воспитанности (например, честности, патриотичности, отзывчивости) не входят в число тех, по которым непосредственно оценивается результат деятельности педагогического коллектива, выражаемый в замерах свойств выпускников заведения. Вычитая из образования воспитание, получаем обучение индивидов, причем отдельно взятых. Именно оно, а не образование как таковое, являющееся взаимодействием людей многих поколений, становится содержанием «государственного образовательного стандарта», предписанного Конституцией, но детально не расписанного в ней. Именно такой, оскотленный в части воспитания, стандарт и становится в нашей стране основой «подушевого финансирования» «образовательных услуг». Редукция образования до обучения дошла уже до такой степени, что очень часто можно встретить словосочетание: «образование и воспитание». Понятно, что в этом случае образование понимается именно в урезанном смысле.

Можно сказать, что внутренняя логика предметно-урочной технологии подталкивает к как можно более ранней профилизации учебного процесса в ущерб общему образованию. Предметники уже появились в нашей начальной школе, а предпрофильное обучение приобрело права гражданства в основной школе, не говоря уже о старших классах. По сути дела в стены школы сейчас как нечто обязательное (хочешь не хочешь, а выбери) заводится то, что в советское время было обильно и сугубо добровольно представлено в разнообразных и очень доступных по оплате формам внешкольного обучения (кружки по интересам в домах пионеров, музыкальных, спортивных школах). Тем самым окончательно утрачивается главное преимущество прежней системы — доступное и качественное общее фундаментальное образование. По сути дела, только общее образование может быть одновременно доступным (в том числе и по затратам со стороны государства) и качественным. Оно же является основой высокой профессиональной гибкости, приспособляемости выпускников к неожиданностям последующей жизни.

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

К вопросам финансирования мы вернемся в следующих разделах, а пока присмотримся внимательнее к образовательным услугам. Как уже отмечалось в первом разделе, образование как таковое представляет собой разновидность натурального производства. Однако оно неотделимо от взаимодействия образующегося субъекта с внешней средой. Кто-то готов учиться всему сам, используя различные доступные ему средства, например книги (вспомним того же А.М. Горького). Большинство, однако, получает услуги, связанные как с предъявлением нового учебного материала, так и с проверкой результатов обучения. В соответствии с классической образовательной технологией индустриального типа сам процесс образования включает три фазы освоения нового материала: 1) его предъявление (*teaching*); 2) собственно освоение (*learning*), которое всегда было и всегда будет только образованием как таковым, т. е. самообразованием; 3) контроль результата второй фазы и процесса в целом (*testing, controlling*).

Поэтому формулу, изображаемую коротко *LLL* (*Live-Long Learning*), было бы поверхностно понимать как непрерывное повышение индивидом квалификации в тех или иных заведениях профессионального обучения, сопровождаемое получением документа «установленного образца». К сожалению, именно такое понимание сквозит в текстах, исходящих из стен Минобрнауки. К сожалению, глаголы «обучить» и «обучиться» имеют одну форму отглагольного существительного: «обучение». Поэтому часто возникают проблемы при переводе этого широко распространенного термина, например, на английский язык. Обратное не верно. В компьютерных программах перевода *teaching* переводится как обучение, а *learning* — как изучение.

Вторая, основная, фаза образовательной услугой не является и не может таковой быть по своей природе. В отличие от нее первая и третья фазы образовательной услугой быть могут хотя бы отчасти.

Будут ли эти образовательные услуги, точнее, услуги, связанные с обучением, оказываться одним и тем же лицом или разными — это вопрос, прежде всего, экономический. Точнее, среди участников третьей фазы всегда есть, во-первых, сам обучающийся, который, все-таки остается субъектом, во-вторых, субъекты, оплачивающие так или иначе образование, прежде всего государство и родители (строго говоря, среди них вновь надо назвать обучающегося, так как он платит самым дорогим — временем и качеством собственной жизни³, поэтому ему важно не только то, чему он научился, но и то, как долго пришлось обучаться, сколько времени при этом требовалось на неизбежные сопутствующие расходы — транспорт, быт вне семьи, здоровье, в конце концов), в-третьих, субъекты, вступающие в последующем во взаимодействие с обученным — работодатели, коллеги, просто спутники жизни. Будет ли к ним добавлен и тот, кто учил, или его место займет кто-то другой — и есть вопрос экономического характера. В идеале, конечно, работу преподавателя должен оценивать не он сам, а иной специалист (может быть даже, узкий специалист именно по оцениванию, не являющийся преподавателем). Но этот идеал стоит очень дорого.

³ Уже поэтому цитировавшееся выше предписание: «Мы должны четко разграничивать сферу *бесплатного* образования, сделав *доступ* к нему справедливым и гарантированным, и *платного*, дав ему адекватную правовую основу» требует как минимум творческого понимания, а не бессмысленных попыток прямолинейного исполнения. В сфере образования *целью* может быть только доступность (в сочетании с качеством), а бесплатность — одним из возможных *средств* достижения этой цели.

По мере развития ИК-технологий, особенно в режиме дистанционного образования, «живой труд» преподавателя все в большей мере заменяется «овеществленным трудом», воплощенным в учебно-методических комплексах. Тем самым образование, редуцированное до обучения, сходит на нет, а его место освобождается для образования как такового, ориентированного прежде всего на воспитание («главное — не кем быть, а каким быть») и, следовательно, на взаимодействие субъектов в разновозрастной образовательной среде.

Кроме того, постиндустриальные педагогические технологии все шире используют игровые формы взаимодействия, встроенное, контекстное обучение, при которых описанные выше три типа ролей постоянно смешиваются, если не исчезают вообще. К сожалению, разработки отечественных теоретиков пока гораздо лучше известны и применяются в других странах.

Принцип «один учит — другой оценивает» не является для нашей школы новым, хотя в этом и пытаются нас убедить некоторые пропагандисты ЕГЭ. Министерские контрольные и другие формы выборочной проверки органами образования существовавшего в советские времена процесса обучения были обычным явлением, позволявшим с требуемой степенью точности при приемлемых затратах делать замеры как по отдельным предметам, даже темам внутри них, так и по учебным заведениям. В этом смысле ЕГЭ — не шаг вперед, а много шагов назад. Даже введение его аналогов на рубежах помимо выпуска из полной средней школы (среди них сейчас называются основная средняя школа, начальная школа, первый уровень высшей школы) не даст объективной картины, так как промежутки между «замерами» слишком велики (не менее двух лет), а ориентацию «на показатель» усугубит в непредсказуемо высокой степени.

Для сравнения приведем некоторые данные по стране — эталону для многих реформаторов. В США после 11 сентября 2001 г. принят Стратегический план на 2002—2007 гг. Департамента образования (DE), нацеленный исключительно на предотвращение формирования социальной базы терроризма внутри страны: *No chi'd left behind* (что-то вроде нашего «Ни одного отстающего рядом») ⁴ [<http://www.ed.gov/about/reports/strat/plan2002-07/index.html>]. Миссия этого документа сформулирована так: «To ensure equal access to education and to promote educational excellence throughout the nation» [Гарантировать равноправный доступ к образованию и содействовать превосходному образованию всей нации]. Она конкретизирована в 6 целях (strategic goals): 1. Create a Culture of Achievement (создать «культуру достижений, успеха»); 2. Improve Student Achievement (улучшить успехи учащихся); 3. Develop Safe Schools and Strong Character (развить безопасность учебных заведений и сильный характер учащихся); 4. Transform Education into an Evidence-Based Field (сделать показатели системы образования понятными неспециалистам); 5. Enhance the Quality of and Access to Postsecondary and Adult Education (повысить качество школьного и доступность послешкольного образования, включая образование взрослых); 6. Establish Management Excellence (создать высокоэффективный менеджмент).

Каждая цель разбита на «подцели» (Strategic Objectives). Например, первая цель включает следующие 4 подцели: 1.1. Link federal education funding to accountability for

⁴ Парадокс в том, что именно наша экономическая система времен планового хозяйствования порождала и развивала разделение на «передовиков» и «отстающих». Например, известный управленческий принцип «20 % исполнителей делают 80 % работы» в условиях централизованного планирования средней заработной платы и численности персонала на предприятиях способствовал наращиванию ими численности для того, чтобы иметь возможность маневра фондом оплаты труда — самым ценным работягам платить значительно больше среднего уровня, а кому-то — заметно меньше.

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

results (связать федеральное финансирование с идентифицируемостью результатов); 1.2. Increase flexibility and local control (увеличить гибкость и местный контроль); 1.3. Increase information and options for parents (увеличить доступ к информации и выбор для родителей); 1.4. Encourage the use of scientifically based methods within federal education programs (поддерживать использование научно-обоснованных методов в федеральных образовательных программах).

Для каждой подцели сформулированы стратегии ее достижения. Например, для подцели 1.1. приведены следующие стратегии, уже не нумерованные: Provide technical assistance (обеспечить техническое содействие); Publish a national education performance report (опубликовать национальный доклад о образовательном исполнении); Create performance-based grants (создать стипендии, которые основаны на исполнении учащихся); Support Department programs that work (поддержка проверенных программ Департамента).

Продвижение вперед по каждой подцели запланировано в количественно измеримой форме (показателях — targets) в годовом разрезе. Например, один из количественных показателей по подцели 1.1. сформулирован так: The percentage of states with complete school accountability systems in place as required by the No Child Left Behind Act (Процент штатов с полным охватом школ системами идентифицируемых показателей, соответствующих Акту «Ни один ребенок не останется в стороне» — For this indicator, a complete accountability system includes *annual* assessments in grades *three through eight in math and reading*; the publication of adequate yearly progress targets for *each student subgroup*; the publication of student achievement data (by school, district, and statewide) disaggregated by race/ethnicity, poverty, disability, and limited English proficiency; and the choice provisions for students in low-performing schools. This entire system is not required to be in place until 2005—2006⁵.

Даже из этого краткого описания видно, что для достижения цели делаются ежегодные сплошные замеры с 3 по 8 класс по двум ключевым «предметам»: математика и чтение⁶. При этом внимание уделяется динамике результатов в социаль-

⁵ Для этого показателя полная система идентифицируемых показателей включает: ежегодное оценивание (всех учеников) с третьего по восьмой классы по математике и чтению; публикацию данных о ежегодном улучшении состояния дел по каждой подгруппе учащихся; публикацию данных о достижениях учащихся (по учебному заведению, округу, в масштабе штата) отдельно по расово-этнической принадлежности, социально-экономическому уровню, инвалидам и учащимся с ограниченным знанием английского языка; предоставление учащимся в отстающих школах возможности перехода в другие. В полном объеме эта система будет введена в 2005—2006 гг.

⁶ Эти два предмета формируют базовые компетенции, обеспечивающие возможность приобщения личности к высшим духовным ценностям национальной культуры (чтение) и к инструментальным ценностям мировой научной культуры (математика). Гарантия овладения ими на определенном уровне всеми членами общества, подтверждаемая независимой проверкой «со стороны», реально формирует то «единое образовательное пространство», которое предписано поддерживать в нашей стране соответствующими федеральными законами. «Не случайно "ПИЗа-2000" (так называют уже проведенное в 2000 г. исследование) поставила акцент на компетентности чтения. Согласно философии ПИЗы, именно компетентность чтения является базовой способностью для самостоятельного обучения и для полноценного участия в жизни современной информационной цивилизации. Исследования также говорят в пользу этой гипотезы: оказалось, что даже для усваивания или развития математических способностей компетентность чтения является базисной. Анализ также показывает, что компетентность чтения в сильной степени варьируется по половому признаку. опережение девочек по чтению превосходит опережение мальчиков в математике. В свою очередь эти различия связаны с мотивацией (54 % мальчиков, но 29 % девочек в ФРГ говорят, что никогда не читают ради

ном разрезе, как основе с одной стороны, принятия решения ребенком (родителями) о целесообразности продолжения взаимодействия с отстающей школой и, с другой стороны, для оказания таким школам адресной поддержки со стороны местного образовательного сообщества.

Стратегическим планом предусмотрено, что проверочные материалы разрабатываются непосредственно в образовательных округах, а аналогичные федеральные материалы применяются выборочно. Это, с одной стороны, экономит федеральные средства и, с другой, включает учителей в «игру на обеих сторонах»: и в преподавание, и в контроль его результатов. В результате выстраивается естественная обратная связь обучения и внешнего контроля в режиме learning by doing внутри корпуса учителей.

Обращает также на себя внимание отказ американских специалистов по образованию от дискриминации религиозных организаций в получении средств из федерального бюджета на их участие в образовательной деятельности в средних школах. Например, стратегии реализации подцели 6.6 прямо предполагают конкретные меры, подкрепленные к тому же соответствующим количественным показателем: Remove barriers to the full participation of faith-based organizations. We will publish grant announcements in non-traditional publications read by community- and faith-based organizations. The Department will clarify in grant announcements that faith-based organizations are eligible to apply on the same terms and conditions as all applicants. We will promulgate policy of non-discrimination and equal treatment for community — and faith-based organizations Eliminate statutory barriers to full participation of faith-based

удовольствия). Вывод: существенной целью младшей школы является развитие удовольствия от чтения, в особенности у мальчиков.

Чем отличается компетентность чтения от просто умения читать? Под компетентностью чтения ПИЗа подразумевает: 1) способность понимать тексты различного рода в их высказываниях, намерениях и формальной структуре; 2) приводить их в связь с более широким жизненным контекстом; 3) быть в состоянии использовать тексты для различных целей в соответствии с предметом; 4) вычленять из текста нужную информацию в соответствии с заданной целью.

Мы поймем специфику ПИЗы, если сравним традиционные тесты по чтению с тестами ПИЗы. ПИЗа исходит из того, что молодые люди и взрослые встречаются в своей повседневной жизни (как в личной, так и в общественной) с текстами самого разного рода. Поэтому в ПИЗе использовался самый широкий спектр разного рода текстов, как, например, литературные тексты, аргументации, комментарии, а также картинки разного рода — диаграммы, графики, карты, таблицы и т. д. Часто обращаются к аутентичным текстам. Приведем очень кратко несколько примеров из текстов, «открытых» для общего пользования.

«Граффити» — два письма, взятые из Интернета. В первом письме одна женщина (Ольга) возмущается, когда на стенах, скамейках, заборах неизвестные «художники» оставляют свои «произведения» (граффити). Она считает это просто возмутительным и аргументирует свою позицию эмоционально и предметно. Другая (София) возражает ей: «Спрашивают ли вас те, кто размещает рекламу на дорогах?» Детям задают вопросы к тексту. Для чего написаны тексты: 1) чтобы объяснить, что такое граффити; 2) высказать свое мнение по их поводу; 3) показать популярность граффити; 4) для того чтобы сообщить, сколько стоит удаление граффити со стен и других сооружений. Вопросы, как видите, элементарные. Но вот другой вопрос: почему София говорит о рекламе? Или — с каким из этих писем ты согласен? Обоснуй свое мнение, опираясь на письма, но своими словами. И вот уже совсем нетривиальный вопрос: независимо от того, с кем ты согласен, какое из писем кажется тебе более удачным в отношении стиля, того, как оно написано? Обоснуй свое мнение, опираясь на особенности текста». Чем измеряется эффективность школы [Первое сентября 2003].

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

organizations. We will work with Congress to identify and remove statutory barriers to the participation community — and faith-based organizations⁷.

Отсутствие чего-либо близкого, похожего в нашей практике государственного управления, имевшей в недавнем прошлом тотально плановый характер, не должно удивлять. План ГОЭЛРО был разработан только один раз людьми, получившими образование еще «до 1917 г.» Если не считать отдельные целевые программы стратегического характера, рассчитанные на ряд лет и имевшие каждая свой временной горизонт, в последующие годы и десятилетия основным горизонтом хозяйствования в стране был год. Не было случая, чтобы за невыполнение пятилетнего плана снимали с работы или исключали из партии. А в годовом формате система материальных балансов, заимствованная из традиционного крестьянского хозяйства и насчитывавшая тысячи позиций, не столько увязывала потоки различных благ, сколько «рвала по живому» своими временными границами конкретные технологические связи. Результатом стала массовая утрата управленческими кадрами навыков перспективного мышления. Нынешняя ситуация в банковской сфере также не дает возможности строить сколько-нибудь длительные «бизнес-планы».

Следует также иметь в виду, что академические разработки по методологии программно-целевого планирования, подготовленные в 1970— начале 1980-х годов учеными ЦЭМИ АН СССР и других научных коллективов, были жестко привязаны к плановой системе управления экономикой в целом и поэтому практически не пригодны для применения в современных условиях. Точнее, чем настоящее будет попытки их применения сейчас, а это уже наблюдается, тем к большому хаосу в управлении страной они приведут, если уже не приводят.

По мере удешевления средств тестирования, контроля результатов обучения, вполне может развиваться независимый рынок соответствующих услуг. Его потребителями являются прежде всего учебные заведения и работодатели. Развивался он и в нашей стране. Например, Центр централизованного тестирования Минобразования России по более чем доступным ценам (не более 150—200 руб. за один предмет в ценах 2003 г.), на сугубо добровольной основе уже в период широкого экспериментирования по ЕГЭ осуществлял до 1,5 млн человеко-тестов. Результаты этого тестирования столь же добровольно учитывали около половины российских вузов, которым это экономило много финансовых и организационных затрат, не говоря уже о снятии проблемы частичной потери управляемости процессом со стороны приемных комиссий, особенно при устной форме вступительных испытаний. Разумеется, эта экономия достигалась за счет вынесения вовне относительно второстепенных испытаний, например обязательного испытания по русскому языку.

Замена в этой сфере рыночного механизма государственным, как это мыслится адептами ЕГЭ, в том числе и в новом Министерстве образования и науки, также представляет собой шаг назад, требующий больших бюджетных затрат без тех реальных гарантий качества, которые дает рынок по сравнению с монополией.

⁷ Удалить барьеры к полному участию организаций на основе веры. Мы издадим объявления о предоставляемых грантах в нетрадиционных публикациях, которые читаются в общинах и религиозных (вероориентированных) организациях. Департамент разъяснит в объявлениях о предоставлении грантов, что такие организации имеют право на применение к ним тех же самых сроков и условий, как ко всем остальным претендентам. Мы провозгласим политику недискриминации и равенства в обращении с общинами и религиозными организациями. Устранить установленные законом барьеры к полному участию организаций на основе веры. Мы будем работать с Конгрессом, чтобы выявить и удалить установленные законом барьеры для участия общин и религиозных организаций.

Ссылки на зарубежный опыт, в том числе США, свидетельствуют, возможно, о заблуждении уважаемых авторов таких ссылок и наверняка о вольном или невольном введении ими в заблуждение читателей, в том числе и самых высокопоставленных.

«Эксперимент по введению единого государственного экзамена, проводимый в последние годы в России, во многом основан на американском опыте приема абитуриентов в высшие учебные заведения, сдающих при поступлении в вуз единые для всех тесты» [Замулин, Капустин, Константиновский, Покровский, Почта, Радаев 2004]. Тесты в США, во-первых, не единые, а разные, проводимые конкурирующими заведениями, во-вторых, не государственные и обязательные, а частные и добровольные, в-третьих, сдаются не при поступлении в вуз, а гораздо раньше, обычно за год с лишним до окончания школы, в-четвертых, могут сдаваться не один раз в году, а многократно, в-пятых, могут сдаваться «в один присест» сразу по 4 «предметам» для предъявления в любом вузе, а не по 4—5 из 10—15 по выбору в зависимости от предполагаемого профиля дальнейшего обучения

Например, один из самых распространенных тестов, АСТ (www.act.org), применяемый в США с 1959 г., сейчас только в половине штатов применяется выпускниками более чем половины старших школ, его продолжительность составляет почти 3 астрономических часа, не считая факультативного получасового эссе, которое реально начнет практиковаться только с февраля 2005 г. Всего задается 215 вопросов, или менее минуты на 1 вопрос (в том числе: английский — 45 минут на 75 вопросов, математика — 60 минут на 60 вопросов, чтение — 35 минут на 40 вопросов и «науки» — 35 минут на 40 вопросов) с небольшим перерывом после первых двух частей теста. В 2004 г. на 1,2 млн старшекласников пришлось более 2 млн тестирований, т. е. каждый будущий абитуриент в среднем дважды делал попытки в течение года: в октябре, декабре, феврале, апреле или июне года, предшествующего году окончания полной средней школы. В некоторых штатах предоставляется дополнительная попытка в конце сентября. Цена одного стандартного тестирования с рассылкой результата в 4 вуза — 28 долл., а с включением эссе — 42 долл.

На самом деле, большинство вузов США по подавляющему большинству образовательных программ осуществляют прием студентов без традиционных вступительных экзаменов, главным образом, на основе результатов, полученных на предшествующих уровнях обучения, подтвержденных результатами независимого тестирования. Отказ от прежних вступительных экзаменов позволил большинству вузов США реализовывать ранний прием студентов всех категорий, включая иностранцев (в течение всего учебного года, предшествующего началу периода обучения).

Так, для поступающих на первый курс прием документов и предварительное зачисление производится в течение последнего года обучения в средней школе. Основанием для приема студентов на первый курс служат школьные документы (включая характеристику будущего студента) с результатами его обучения за предыдущие годы и результаты независимого тестирования, проведенного в течение предпоследнего года обучения в школе или на летних каникулах, предшествующих началу последнего года обучения. Большинство вузов рекомендует потенциальным студентам представить все документы, необходимые для зачисления, до 1—15 ноября и, во всяком случае, не позднее 31 декабря года, предшествующего тому, в котором они осенью планируют приступить к обучению.

Существует несколько агентств, производящих независимое тестирование поступающих в вузы США. Большинство университетов предлагает

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

абитуриентам пройти один из таких тестов: ACT (www.act.org) или SAT (www.collegeboard.com).

Результаты тестирования направляются в вуз непосредственно организацией, проводящей тестирование. Окончательное зачисление студентов производится после завершения обучения на предыдущем уровне и представления соответствующих документов об образовании, при условии, что представленные документы и полученные результаты не противоречат ранее полученным результатам. Для студентов, предварительно зачисленных в вуз, но еще не приступивших к регулярным занятиям, как правило, организуются специальные занятия и/или экзамены, позволяющие им проверить, восполнить некоторые пробелы в ранее полученном образовании⁸.

Как видно из описанного выше, ни традиционная практика приема в российские вузы, ни экспериментальная (Единый государственный экзамен) не имеют ничего общего с тем, что в настоящее время применяется в вузах США. Отказ от традиционных вступительных экзаменов — это их реакция на растущую массовость высшего образования, которая оказалась не совместима с ранее сложившимися процедурами приема по их пропускной способности. Кроме того, растущая интернационализация высшего образования и стремление дойти до каждого потенциального студента также способствовали отказу от вступительных экзаменов в каждом отдельном вузе непосредственно перед началом занятий. При этом индивидуальность подхода при принятии решения во многом не только сохранилась, но даже усилилась.

Похоже, что вузы США не принимают на веру ни один источник информации об абитуриенте, а устраивают перекрестную проверку каждого из них: текущей успеваемости за ряд лет, тестирования в одном из нескольких конкурирующих между собой специализированных агентств, итоговых школьных документов. Кроме того, учитываются иные документы — характеристики, рекомендательные письма, свидетельства о тех или иных отличиях, включая особенности поведения. Понятно, что в такой ситуации понятие проходного балла теряет смысл, хотя конкурсные процедуры (отбор) заведением применяются, если поток поступающих превышает его пропускную способность.

Это говорит о том, что известное положение нашей Конституции («Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование») может иметь самые разные формы реализации в зависимости от того, как понимается и интерпретируется словосочетание «конкурсная основа». В любом случае ответственность вуза за качество обучения выпускаемых им специалистов начинается с его ответственности за качество приема.

В целом, говоря об изменении характера образования в индустриальном обществе по сравнению с традиционным, можно сказать, что рыночному характеру этого общества соответствует постепенное формирование разнообразных рынков многочисленных образовательных услуг. Помимо уже названных различных, отнюдь не сводимых друг к другу услуг, связанных с обучением, — преподавания и проверки результатов, — которые сами, в свою очередь начинают делиться на разработки соответствующих компьютеризированных комплексов

⁸ Более подробное изложение некоторых важных особенностей именно американского высшего образования на примере актуального для нас инженерного см. [Гребнев, Попов 2004, 2005].

и их непосредственное обслуживание, можно назвать консультирование по формированию индивидуальной образовательной программы, по пользованию разнообразными техническими средствами (от книг в библиотеках до мультимедийных интернет-ресурсов).

Тем не менее, как показывает и наш, и зарубежный опыт, расширение рынка услуг контроля за «показателями» на выходе не остается без последствий для рынка услуг преподавания. Действие принципа «что проверяют, тому и обучают» во многом превращает преподавание из нормальной услуги в «медвежью». Обучаемый думает, что его учат для жизни, а на самом деле — для демонстрации «показательного» результата непосредственно по выходе из учебного заведения. Строго говоря, «медвежий» характер имеет и услуга так называемой объективной проверки. Если субъект проверяется «объективно», значит, он оценивается не как субъект, а как объект. Возможно, этого и достаточно для успешного функционирования классического индустриального общества, но уже отстает от требований современной жизни.

К этим требованиям мы вернемся чуть позже, а пока продолжим тему разнообразия рынков образовательных услуг. Выше это разнообразие рассматривалось объектно, т. е. с точки зрения объекта услуги. Сейчас перейдем к субъектной стороне дела. Можно назвать, по крайней мере, три разных типа субъектов образовательных услуг: преподаватели, заведения и общества (страны). На каждом из этих рынков действуют свои законы, не всегда описываемые во вводных учебниках экономической теории.

Рынок преподавателей → рынок средств обучения

Рынок преподавателей в организованной форме существует только в рамках отдельных заведений и при наличии возможности выбора преподавателя, оказывающего услуги по тому или иному предмету. Далекое не всякий вуз или школа могут себе это позволить, но в крупных заведениях это практикуется. При этом одной из форм обратной связи является рейтинг преподавателей среди студентов. Качество этого рейтинга во многом зависит от качества обучающихся, точнее, от силы и качества их мотивации. В нашей стране далеко не всякий студент понимает и принимает во внимание то обстоятельство, что чьи бы ни тратились финансовые и иные средства на его обучение, сам он в любом случае затрачивает на него время своей собственной жизни. В этом смысле никакое образование «как целенаправленный процесс» не является и не может быть бесплатным. Тот, кто это учитывает, совсем иначе оценивает преподавателя, чем тот, кто рассматривает обучение в вузе, например, как средство продолжения отрочества, пребывания винтиком некой машины в более комфортных условиях, чем это принято в армии. В первом случае рейтинг выше будет у того, кто, как кажется обучающемуся, дает более полезные знания (при этом, правда, может страдать и часто реально страдает фундаментальная составляющая обучения, не очевидная для обучаемого в момент составления рейтинга). Во втором — выше у более либерального оценщика результатов усилий обучающегося. Говорить, что рынок здесь все расставит по своим местам, вряд ли было бы правильно. Можно сказать, что ближе всего к «норме» рынка в сфере обучения

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

приближается сфера дополнительного обучения, особенно в секторе (краткосрочного) повышения квалификации. Здесь каждый платит живыми деньгами и собственным временем, оторванным от заработка или иных жизненно важных занятий, и ожидает от этих затрат должной отдачи.

Для сравнения можно привести пример Швейцарии, в которой высшее образование уже давно вошло в депрессивное состояние именно по причине высокой экономической рационалистичности местного населения. Два экономических фактора сильно сдерживают его интерес к этому образованию: низкий уровень безработицы и относительно небольшая разница в оплате труда работников, имеющих и не имеющих высшее образование. Отсюда повышенный интерес органов управления образованием, да и государства в целом, к привлечению студентов из-за границы. Отсюда же отчужденность в отношении между этими студентами и местными. Трудно завязать теплые личные отношения представителям разных полов, если местный кадр подспудно вычисляет — не меркантильные ли мотивы движут партнером по связи, не используется ли он просто как средство для получения швейцарского гражданства.

Неорганизованный рынок преподавателей представлен прежде всего репетиторами, которые зарабатывают свой хлеб на недостатках обучения в заведениях. От них, как правило, также ждут результата обучения, соответствующего «показателю», а не содержанию образования как такового.

Совсем иной рынок преподавателей (даже семейство рынков, если различать разработчиков содержания, технологов, отчасти тьюторов) формируется вокруг создания и применения информационно-компьютерных технологий (ИКТ), который во многом смыкается с рынком интеллектуальной собственности. При этом представители преподавательского корпуса уже не привязаны строго к отдельным заведениям, а являются как бы предпринимателями — индивидами (ПБОЮЛ), что привело к появлению термина «академический капитализм».

Хотя широкое распространение практики совместительства обычно не приветствуется администрациями российских вузов, она в какой-то мере компенсирует недостаточную академическую мобильность российских преподавателей, которая зарубежными экспертами по высшему образованию неизменно отмечается как слабая сторона наших вузов. Причина простая — отсутствие «перекрестного опыления», «саморазмножение» (inbreeding) — верный путь к вырождению, потери внешних ориентиров качества.

Именно на этом рынке нас могут ждать неприятные сюрпризы в виде зарубежных средств образования и самообразования, которые могут вытеснить отечественные при конкуренции на уровне конечных пользователей образовательных услуг — физических лиц. Сейчас абитуриенты вузов, причем далеко не только столичных, владеют иностранным языком (английским) и компьютером, как правило, значительно лучше, чем преподаватели. Эта конкуренция будет только увеличиваться независимо от того, как будет реально складываться процесс вхождения России в ВТО.

Рынок заведений → рынок образовательных сетей

Рынок заведений — основной рынок, на который приходят выпускники предыдущей ступени (уровня) обучения. Как бы ни пытались те или иные админис-

тративные или полуправительственные органы «взвешивать и оценивать» вузы, «рейтинговать» их в зависимости от тех или иных эмпирически наблюдаемых параметров, главным аргументом для выбора вуза была и остается его репутация. Она зависит не столько от имен тех, кто в ней работает в настоящее время, сколько от имен тех, кто закончил вуз более или менее давно и добился заметных успехов.

Кроме того, озабоченные родители стараются выяснить по сугубо неформальным каналам степень наркотизации заведения, в котором предстоит учиться дальше часто единственному чаду, другие обстоятельства, не связанные непосредственно с учебным процессом, но представляющие жизненно важный интерес с точки зрения именно образования как такового, а не только обучения. Иначе говоря, среда обучения (и воспитания) внутри заведения и рядом с ним (например, наличие в городе других вузов, театров, филармоний, стадионов) становится фактором конкуренции⁹. Этот фактор отчасти находится в руках администрации самого заведения, отчасти в руках местных властей. Эта среда до недавнего времени никак не фигурировала в нормативных документах, имеющих отношение к государственному образовательному стандарту¹⁰. Тот факт, что сейчас дело сдвинулось с мертвой точки хотя бы на уровне вузов, позволяет надеяться, что со временем общественность и органы управления образованием (и не только им) смогут перейти к более адекватному пониманию образования и факторов, определяющих его качество. Наше действительное присоединение к болонскому процессу — это не столько «введение» системы «4+2» в качестве основной в российской высшей школе, сколько вовлечение в совместные поиски места и роли вуза в обществе массового высшего образования, места, которое значительно отличается от идеала элитарного «гумбольдтовского университета». Совсем недавно наши европейские коллеги пришли к выводу, что вузы должны быть светочами не только (и даже не столько) науки, но и высочайших этических ценностей, среди которых на первое место они поставили честность.

Бухарестская Декларация по этическим ценностям и принципам высшего образования в Европейском регионе (2—5 сентября 2004 г., Бухарест, Румыния):

«Число и многообразие университетов растет беспрецедентными темпами — и даже самые верные традиции университеты приняли на себя новый и более широкий круг обязанностей. Увеличивается количество их организаторов — и университеты теперь оказываются в центре все более плотных сетей институтов "знаний". Как результат, может возникнуть необходимость в поиске баланса между функциями университета как учреждения, работающего на общественном поприще, и как предпринимательской организации. Однако растущий упор на "рынок" — это только один аспект этого преобразования; одинаково важным является растущая активность реформ, проводимых во многих государствах Европы. Болонский процесс ведет к серьезным изменениям в структуре (и, в более отдаленной перспективе, в культуре) Европейского высшего образования

⁹ Кому-то может показаться странным, но первыми радателями качества воспитания в вузах являются не столько преподаватели, сколько представители хозяйственных служб, работники общежитий. Проявления невоспитанности со стороны обучаемых часто имеют просто разрушительный характер.

¹⁰ По инициативе министра образования В.М. Филиппова в 2002 г. в ГОС ВПО был введен раздел, касающийся воспитательной работы в вузе, который теперь учитывается при его аккредитации.

Участники Конференции заявляют:

Как бы ни были важны университеты для обеспечения экономического благосостояния, в глобальной экономике знаний они не могут рассматриваться просто как «фабрики» по производству науки, техники и технических специалистов. На университеты возложены ключевые интеллектуальные и *культурные* обязанности, которые в обществе, основанном на знаниях, являются *более* важными.

Таким образом, университеты нельзя рассматривать как институты, свободные от ценностей. Те ценности и этические стандарты, которым они следуют, будут не только существеннейшим образом влиять на научное, культурное и политическое развитие их академического персонала, студентов и сотрудников, но и помогут в формировании морального склада общества в целом. Как таковые, университеты должны принять на себя прямую ответственность и всеми силами добиваться соблюдения высочайших *этических стандартов*.

Недостаточно следовать высоким моральным стандартам на уровне риторики. Очень важно, чтобы такие стандарты соблюдались и воплощались в жизнь в каждом аспекте работы высшего учебного заведения — не только через преподавание и исследовательские программы, но и с точки зрения руководства и управления вузами и вовлечения внешних заинтересованных кругов

Основными ценностями академического сообщества высоких моральных принципов являются честность, доверие, справедливость, уважение, надежность и ответственность. Эти ценности важны не только сами по себе. Они необходимы для эффективного преподавания и качественной исследовательской работы (курсив везде мой — Л. Г.)». [<http://www.cepes.ro/september/declaration.htm>].

Сходные проблемы активно обсуждаются и в более узких профессиональных сообществах¹¹.

В отличие от рынка услуг преподавателей, который в принципе не имеет национальных особенностей (главное отличие в нашей стране не национальное, а экономическое — соотношение зарплат и тарифов на транспорт и цен на жилье крайне отрицательно сказывается на пространственной мобильности российских преподавателей), рынок учебных заведений такую привязку имеет. В частности, совместное образовательное воздействие внутри- и вневузовской среды предполагает самое тесное взаимодействие администрации вуза с местными властями независимо от того, работает ли вуз только на местный рынок или в более широких масштабах. Кроме того, исчезновение планового распределения выпускников по всему Советскому Союзу по факту превратило подавляющее большинство вузов в региональные. Механическое повышение доступности в них, преподносимое как высочайшее достоинство ЕГЭ, на деле представляет собой насильственное по своей сути перемещение молодых людей из мест, где они родились, выросли и, если по хорошему, могли бы жить и работать дальше, в места, где они не только продолжают образование, но и чаще всего остаются жить. Возможно, это и соответствует узко понимаемым интересам отдельно

¹¹ Вот, например, рядовое сообщение с новостной ленты европейского общества инженерного образования, любезно рассылаемой в России Н.Н. Фоминым (fomin@mtuci.ru), о создании группы по профессиональной этике: «The group was established in order to strengthen the share of professional ethics as a subject of engineering education and to develop new effective methods for ethics education in the professional context <http://www.eiee.tudelft.nl/>» (Группа создана для усиления доли профессиональной этики как предмета инженерного образования и развития эффективных методов этического образования в профессиональном контексте

взятого человека, однако вряд ли соответствует долгосрочным интересам общества и государства, что, по идее, предписывается нашим законом об образовании. К сожалению, власть предрасположена у нас часто по-обывательски видеть и приветствуют только очевидный краткосрочный положительный эффект для отдельных выпускников школы в виде права продолжить обучение «в лучших вузах страны», к тому же чаще всего умозрительный, так как у малообеспеченных родителей все равно нет средств отправить свое чадо далеко и потом подкармливать его в течение нескольких лет на большом расстоянии. Еще досаднее, что краткие публичные реплики властей «по поводу» превращаются у нас в основной аргумент, делающий дальнейшее обсуждение соответствующего вопроса бесполезным. Следует также иметь в виду, что конкуренция вузов на рынке услуг обучения в норме не мешает им взаимовыгодно кооперироваться. Об этом приходится говорить, поскольку управленческая культура у администраций российских вузов в среднем мало отличается от таковой в других сферах нашей экономической жизни. Практика показывает, что российские вузы активнее развивают контакты с зарубежными учебными заведениями, чем с отечественными. Привычка к натуральному хозяйствованию («все — свое»), конечно, имеет свои положительные стороны (в частности, способствует развитию системного, всестороннего видения ситуации), но не должна препятствовать как профессиональной, так и региональной кооперации.

Кооперация конкурентов — обычная практика развитой экономики. В нашей стране такая кооперация стала бы гораздо более осмысленной и эффективной, если бы испытывала воздействие государственной образовательной политики, направленной на повышение реальной доступности образования, в том числе высшего, в пределах транспортной досягаемости от основного места жительства за счет расширения виртуальной мобильности. В этом случае многие периферийные вузы, филиалы, представительства, а также средние учебные заведения смогли бы оказывать помощь массе студентов в освоении ими, особенно на первых годах обучения, курсов, по которым возможно создание качественного и недорогого учебно-методического сопровождения на электронных носителях.

Правда, для этого надо устранить правовые барьеры, которые возникли в процессе упорядочения «властной вертикали» в нашей стране. Если местные органы власти потеряли возможность вкладывать средства в объекты федеральной собственности, расположенные на их территории (дискуссию по этому вопросу на заседании российского правительства между Г. Грефом и Ю. Лужковым применительно к памятникам культуры показывали осенью 2004 г. по всем телевизионным каналам), то это значит, что у нас появилось какое-то «неправильное право», которое если и способствует установлению порядка, то, скорее, кладбищенского, а не живого. Возможно, максима, впервые сформулированная применительно к высшим армейским чинам (война — слишком серьезное дело, чтобы можно было доверять его военным), имеет универсальное значение в жизни общества и в первую очередь применима к экономистам и юристам.

Рынок стран → конкуренция (и/или сотрудничество) цивилизаций?

Наконец, третий тип субъектов и рынков в сфере образования — страны. Здесь уже конкурируют не только и не столько услуги как таковые, сколько сами общества, их репутации, перспективы. Лидирующее экономическое и научно-техническое положение США создает этой стране большое конкурентное преимущество на этом рынке без каких-либо дополнительных усилий. Ее потенциальная слабость — отсутствие многовековой культурной традиции — может стать реальной, когда будет несколько полнее, чем сейчас, осознано, что знания — сила, но слепая без нравственности.

Сейчас все чаще, в том числе в официальных публикациях, встречаются выражения — «экономика, основанная на знаниях», «общество, основанное на знаниях». Скорее всего, в обществе индустриального типа, где экономика в значительной мере подмяла под себя само общество, из средства превратилась в цель, такое полное совпадение формулировок «основания» оправдано. Однако в более развитом обществе только экономика может и дальше основываться на знаниях, а общество, как представляется, должно вновь основываться на культуре, точнее, на взаимодействии и взаимодополнении культур, неотъемлемой частью которых являются верования, отнюдь не сводимые к знаниям.

Если руководствоваться элементарной логикой, то не могут и общество, и экономика (целое и его часть, цель и средство) иметь одно и то же основание, пусть даже в виде знаний. Только деформация общества, попавшего в рыночно-индустриальную фазу развития, ведет к переворачиванию ситуации, когда экономика занимает место цели, а общество низводится до средства, чему в сфере науки соответствует «экономический империализм». Но даже и в этом случае нет рядоположенности «общества» и «экономики», которая присутствует в формулах: «экономика, основанная на знаниях», «общество, основанное на знаниях». Можно также добавить, что вариант «Общество, основанное на знаниях» нашей страной опробован более чем основательно в прошлом веке. Стоит ли еще раз наступать на грабли? (По сути дела, «инженеры человеческих душ», «политтехнологи», «прорабы перестройки», «вольные каменщики» — специалисты одного профиля, «близнецы-братья»). Кто более матери-истории ценен? В начале прошлого века человечество уже хотели «железной рукой» привести к счастью. В последние десятилетия для приобщения отсталых народов к демократии практикуется применение высокоточного оружия, обедненный уран. Можно также добавить, что на инаугурации 21 января 2005 г. Дж. Буш пообещал в свой второй срок сделать упор как раз на экспорте свободы и демократии — с силовым сопровождением для особо непонятливых.)

В рамках системы понятий, описывающих образование в широком смысле, как сторону жизни любого человека (см. Таблицу 1), отмеченная выше инверсия целей и средств приводит к тому, что в целом доминировать начинает подсистема, включающая цепочку: «профессионализм — обучение (+выбор) — средства — знания — наука — школа — услуги обучения (платные и бесплатные)». А полностью симметричная ей цепочка «общее образование — воспитание (+сотворчество) — цели — вера — религия — семья — воспитательные воздействия (целенаправленные и стихийные)» оказывается в сложном (ложном) положении. Можно сказать, что

индустриальное общество не склонно доверять родителям, старается как можно быстрее изъять детей в «правильную среду», построенную «по науке». Изживание этого перекоса полного индустриализма в развитых странах уже началось. Мы, как обычно, задерживаемся.

Хотя европейцы и продолжают повторять как штамп выражение «общество, основанное на знаниях», что видно, в частности, по приведенной выдержке из Бухарестской декларации (2004), на самом деле Болонский процесс изначально заявил о культурном многообразии европейского пространства как о сильной, привлекательной стороне этого континента при конкуренции в сфере образования.

«Мы должны быть уверены, что европейская система высшего образования приобретает всемирный уровень притяжения, соответствующий нашим экстраординарным культурным и научным традициям» (Болонья, 19.06.1999). Тем не менее ответы на вопрос № 55 анкеты, применявшейся в 2003 г. при подготовке доклада «Тренды III» перед встречей в Берлине, наводят на мысль о том, что с очень близким территориально и многочисленным соседом — мусульманским миром, представляющим собой первую постхристианскую культуру, — у европейского образовательного сообщества, также в значительной мере ушедшего от своих христианских основ, пока не складываются достаточно конструктивные или хотя бы толерантные отношения: «Q55. В каких географических областях ваш вуз хотел бы расширить свою международную привлекательность? ЕС — 91,8 %; Восточная Европа — 62,0 %; США/Канада - 57,0 %; Азия - 39,8 %; Латинская Америка - 31,6 %; Африка — 24,2 %; Австралия — 22 %; Арабский мир — 15,9 %(!)». В нашей стране ситуация пока что заметно отличается. Можно ли это объяснять различиями восточного и западного христианства или тем, что в одном случае в далеком прошлом имели место крестовые походы, а в другом — прямо противоположные перемещения больших масс людей?

По всей видимости, пока Россия не обретет былой привлекательности для народов других стран как общество, уверенно творящее свое собственное светлое будущее как часть безопасного будущего всего человечества, создаваемого общими усилиями¹², постановка перед нашими вузами задачи значительного расширения экспорта образовательных услуг останется благим пожеланием.

Попутно следует заметить, что данные об американском экспорте образовательных услуг — порядка 15 млрд долларов в год — очень большой величиной могут показаться только по скудости финансирования нашей высшей школы. Ежегодная утечка капиталов из России часто превышает эту величину. Что же касается сферы образования США, то бюджет федерального Департамента образования в 2004 г. превысил 50 млрд долларов, из которых около половины было израсходовано на поддержку студентов в части оплаты образования. При этом на каждые 4 доллара затрат иностранных студентов приходился 1 доллар их поддержки из федерального бюджета. Иными словами, для США, как и когда-то для СССР, высшее образование иностранцев — это прежде всего

¹² Рост ВВП нашей страны с темпом 7—8 % в год в течение ближайшего десятилетия вряд ли привлечет в наши вузы поток иностранных студентов. Это всего лишь весьма желательное средство решения некоторых первоочередных задач внутри нашей страны. Сверхвысокое внимание к нему в СМИ отражает, среди прочего, непонимание даже того элементарного обстоятельства, что ВВП сколько-нибудь определенно может быть рассчитан только по итогам года. Причем его окончательная величина определяется статистиками только в конце года, следующего за отчетным.

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

долгосрочная глобальная политика, а не краткосрочная локальная экономика. Для сравнения можно также привести общий объем финансирования образования в целом из всех источников, который в США в 2004 г. составил около 850 млрд долларов (см.: [www.ed.gov]).

Наблюдающееся в вузах практически всех развитых стран вытеснение классических теоретических курсов практико-ориентированными само по себе не является чем-то сугубо положительным, заслуживающим копирования. По сравнению с другими отраслями рынок с большим опозданием пришел в образование, и его провалы здесь еще предстоит изучать и преодолевать, компенсировать. Кроме того, наблюдается и своеобразное разделение труда. Более трудоемкие области (и уровни) образования часто качественнее функционируют в менее экономически развитых странах, выпускники которых продолжают учиться или учить в более развитых странах. В этом смысле можно говорить о закономерной интеллектуальной асимметрии образования в разных странах.

Кроме того, не следовало бы забывать, что помимо экспорта услуг, в том числе образовательных, есть и их импорт. Этот вид деловой активности также нуждается во внятной государственной политике. По всей видимости, без эффективного импорта услуг в сфере образования нам вряд ли можно рассчитывать на их эффективный экспорт. В год празднования 250-летия МГУ им. М.В. Ломоносова уместно отметить, что именно эффективный импорт образования, в котором активно участвовал и сам основатель колыбели российских университетов, стал основой последующего расцвета российской высшей школы, ее вклада во все стороны жизни нашего общества, начиная с обеспечения ее стратегической безопасности.

Сейчас это становится особенно важным, так как объективные данные показывают, что наше образование слишком задержалось на стадии, соответствующей индустриальному типу общества, тогда как ряд других стран сделал заметный шаг вперед. В середине 90-х годов наши школьники далеко превосходили всех в знании фактического материала, сохраняли паритет в умении применять знания в обычных условиях, но отставали в использовании этой информации в непредвиденных ситуациях (см. рис 1. Источник: [World Bank, 1996]). Практически то же самое уже в наши дни отметили международные наблюдатели, анализировавшие эксперимент по ЕГЭ.

«Главный минус ЕГЭ, как полагают международные эксперты — недостаточное количество времени на обработку результатов. В мировой практике на проверку тестов-экзаменов организаторам дается 3—4 месяца, российским же специалистам — всего пять дней. Часть «С», которую невозможно проверить с помощью автоматизированных систем, требует больших трудозатрат — необходимо расширять штат экспертов, полагают международные специалисты.

Еще один минус российского ЕГЭ, полагают эксперты, — *возможность отвечать только в письменной форме*. Для учителя выпускник остается как бы спрятанным за «ширмой теста». Не хватает в экзамене и так называемой практической части. Эксперты убеждены, что нужно соединить ЕГЭ и практикумы: «лабораторные работы» были и остаются важным элементом школьного образования.

Единый госэкзамен в России должен включать больше заданий на применение знаний в реальной жизни, считают эксперты. Таких «практических» заданий в ЕГЭ по различным предметам насчитывается не более 20—30 %. В основном они разработаны для гуманитарных дисциплин. Подобная практика должна активно применяться и в точных науках, чтобы на основе полученных знаний подростки учились решать поставленные перед ними задачи. Это позволит одновременно выявить

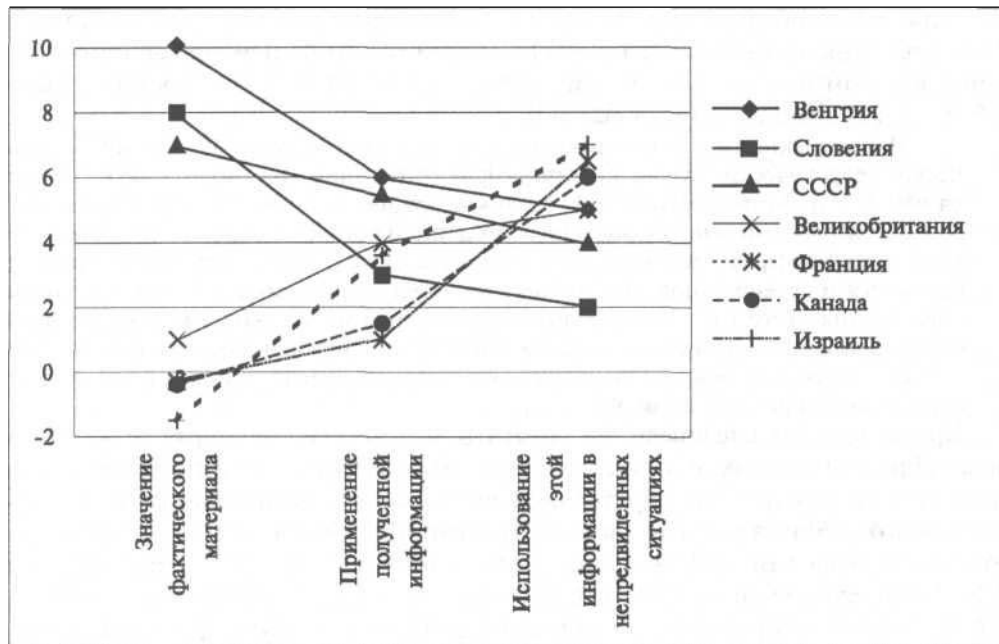


Рис. 1* Семь школьных систем с наиболее высокими показателями в обучении математике и естественным наукам, а также средняя величина по 19 странам

*The World Bank development report, 1996: from plan to market, Washington, DC, 1996, p. 125 (цит. по: *Стивен П. Хейнеман* Проблемы экономического роста и международный обмен идеями о реформе системы образования. // Перспективы: сравнительные исследования в области образования, т. XXVII, №4, 1998 с. 24 (Соответствует: Prospects, vol. XXVII, no. 4, December 1997, UNESCO:IBE).

не только уровень знаний, полученных в школе, но и *способности* ученика (курсив мой. - Л. Г.)» [Новости 2004.].

Александр Семенович Бубман, заслуженный учитель России: «Вы знаете, что по проверке PISA (это международное исследование школьников проводилось в 32 странах мира) мы заняли 27—28 место. Это не значит, что мы плохо учили — просто учили другому. Мы готовили блестяще информированных ребят, а умению применять знание на практике, самостоятельно ставить задачи и искать пути их решения уделяли мало времени. Вот почему мы провалились» [www.russ.ru/culture/education/20041110.html].

Продолжая разговор о рынке стран в образовании, нельзя обойти вопрос о ВТО, в которую Россия твердо намерена вступить. Вероятно, с этим связаны такие формулировки, как «мировой рынок образовательных услуг», встречающиеся в документах, готовящихся в недрах нового министерства, отвечающего за образование. Следует, однако, иметь в виду, что те страны, которые уже давно находятся в ВТО и имеют, в отличие от нас, большой позитивный опыт развития международного сотрудничества и конкуренции в сфере образования (США, Европа), крайне осторожно относятся к распространению принципов ВТО на

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

эту сферу. В частности, в 2001 г. президенты четырех представительных общественных структур¹³ подписали очень короткую, но емкую Совместную декларацию по высшему образованию и Генеральному соглашению по торговле услугами (ГСТУ): «Наши соответствующие страны не должны делать шаги в услугах высшего образования (включая образование для взрослых и другие образовательные услуги) в контексте ГСТУ. Поскольку такие шаги уже сделаны в 1995 г., не должно быть впоследствии подобных шагов» ([Joint Declaration on Higher Education]).

В обосновании, предворяющем эту декларацию, авторы излагают, в частности, такие принципы и объяснения, которыми они руководствовались:

«Высшее образование существует для обслуживания общественных интересов и не является "товаром широкого потребления", факт, который члены ВТО признали посредством ЮНЕСКО и других международных или многосторонних организаций, конвенций и деклараций

Давая данный публичный мандат, обязанность регулирования высшего образования должна оставаться в руках компетентных органов любой соответствующей страны. Ничто в международном соглашении по торговле не должно ограничивать эту обязанность в любом виде

Высшее образование различается существенно от большинства других секторов услуг, по этой причине его публичный мандат является типично высокой степенью правительственного влияния на предпосылки высшего образования, сосуществуя с частным финансированием и коммерческой деятельностью. Эти публично-частные смеси проникают не только в данный сектор, но, реально, внутрь каждого учреждения

Системы публичного и частного высшего образования переплетены и взаимозависимы. Таким образом, невозможно эффективно выделить определенные субсектора, такие, как *образование для взрослых* или определенный тип учебного заведения, например, частной собственности, для целей ГСТУ без воздействия на другие части системы

Очень мало известно о последствиях включения торговли образовательными услугами в ГСТУ, в том числе на качество, доступ и равенство высшего образования, на регулирование систем высшего образования национальными официальными органами и на публичные субсидии в высшее образование. Потенциальный риск включения высшего образования в ГСТУ может быть очень существенным

Исключительно трудно ясно определить, какие образовательные услуги предоставляются строго на коммерческой базе, из-за смешивания государственного и частного во всех системах и в пределах многих учреждений высшего образования (все выделения жирным шрифтом сделаны авторами Декларации, курсив мой. — Л. Г.)» (ср. с заявленным в том же году в нашей стране: «Мы должны четко разграничивать сферу бесплатного образования, сделав доступ к нему справедливым и гарантированным, и платного, дав ему адекватную правовую основу»).

¹³ Ассоциация университетов и колледжей Канады (АУСС), представляющая 92 государственных и частных университета и колледжа; Американский совет по образованию (АСЕ), представляющий 800 аккредитованных колледжей и университетов в США; Европейская ассоциация университетов (ЕУА), представляющая 30 национальных конференций ректоров и отдельно 537 университетов; Совет по аккредитации высшего образования (СНВА), представляющий 3000 аккредитованных колледжей и университетов и 60 признанных институциональных и программных аккредитаторов в США.

3. Особенности национальной «экономики образования»

Смета или бизнес—план?

Наша слабая осведомленность по части рыночных отношений, в том числе в образовании, имеет вполне понятное объяснение. Этого, однако, нельзя сказать о плановом ведении народного хозяйства, реликты которого можно заметить, например, в законах об образовании. Речь идет о нормативах финансирования, в том числе подушевого.

«Финансирование федеральных государственных образовательных учреждений осуществляется на основе федеральных нормативов финансирования государственных образовательных учреждений, находящихся в ведении субъектов Российской Федерации, и муниципальных образовательных учреждений — на основе федеральных нормативов и нормативов субъекта Российской Федерации. Данные нормативы определяются по каждому типу, виду и категории образовательного учреждения *в расчете на одного обучающегося*, воспитанника, а также на *иной* основе.

Для малокомплектных сельских и рассматриваемых в качестве таковых органами государственной власти и органами управления образованием образовательных учреждений норматив финансирования должен учитывать затраты, не зависящие от количества обучающихся.

За счет средств федерального бюджета финансируется обучение в федеральных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования не менее чем *ста семидесяти студентов* на каждые десять тысяч человек, проживающих в Российской Федерации (курсив мой. — Л. Г.)» [Ст.41-1 ФЗ «Об образовании» с учетом ФЗ-122 (2004 г.)].

Понятие норматива широко применялось именно в плановом хозяйстве¹⁴. Причем применялось оно очень по-разному, по крайней мере, в двух противоположных случаях — агрегированных расчетов на уровне страны в целом и конкретных расчетов на уровне отдельных хозяйствующих субъектов.

В первом случае нормативы были обобщенными и имели своей реальной основой пресловутый «достигнутый уровень». Например, были «миллионники», т. е. нормативы расходов проката, цемента, пиломатериалов и т. д. в соответствующих единицах измерения на один миллион рублей капитальных вложений, дифференцированные по отраслевым министерствам и ведомствам, союзным республикам. На их основе распределялись по агрегированной номенклатуре фондируемые ресурсы. Эти нормативы, как только что отмечалось, основывались на фактическом положении дел в предшествовавшем периоде и отражали сложившуюся технологическую структуру капитального строительства. Как правило, эти нормативы для нового планового периода волевым образом изменялись в целях поощрения «прогрессивных структурных сдвигов» (например, повышения доли прогрессивных строительных материалов).

Во втором случае нормативы строго привязывались к конкретным технологиям производства, даже отдельным технологическим операциям. Продолжая

¹⁴ В структуре Госплана СССР существовал даже специализированный Научно-исследовательский институт планирования и нормативов (НИИПиН), располагавшийся по адресу Москва, Кочновский проезд, д. 3, где сейчас находятся структурные подразделения Государственного университета — Высшей школы экономики (ГУ-ВШЭ).

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

пример, связанный со строительством, здесь можно назвать детальнейший набор строительных норм и правил (СНиП), которым обязаны были руководствоваться проектировщики, сметчики, прорабы. Например, выемка фунта для столбов линии электропередачи имела разный норматив трудоемкости в зависимости от времени года. Конечно, были и типовые проекты сооружений, при использовании которых применялись утвержденные комплексы норм расхода ресурсов, но многие сетевые объекты приходилось «осмечивать» сугубо индивидуально.

Никому не могло бы прийти в голову, с одной стороны, применять «миллионники» для обеспечения ресурсами или финансирования конкретных объектов (это примерно то же самое, что руководствоваться средней температурой по больнице при определении диагноза или лечении отдельного пациента) и, с другой стороны, утверждать на федеральном уровне всю массу конкретных нормативов, которые к тому же, во-первых, зависят от масштабов применения тех или иных технологий (экономисты, как известно, называют эффектом изменения масштаба) и, во-вторых, от структурных изменений.

Поэтому «федеральный норматив финансирования учреждения в расчете на одного обучающегося», пусть даже дифференцированный «по каждому типу, виду и категории образовательного учреждения» — это плод законотворчества людей, по-видимому, имевших смутное представление о плановой экономике и, тем более, об экономике рыночной. В действительности «ближайшим родственником» такого норматива является обычная рыночная цена отдельной образовательной услуги (преподавания, контроля результата обучения), которая только в условиях, близких к совершенной конкуренции, близка к затратам (одновременно средним и предельным), так или иначе привязанным к одному обучающемуся применительно к сложившейся педагогической технологии. Что же касается среды, как внутри учебного заведения, так и вне его, оказывающей образовательные воздействия на каждого, кто в ней пребывает, то расходы на нее вряд ли могут быть качественно, или хотя бы грамотно определены «на душу обучающегося».

Если не шарахаться от слова «смета» как якобы «пережитка прошлого», то можно было бы разумно сочетать укрупненные нормативы на верхних уровнях иерархии управления образованием и старое доброе сметное финансирование, отнюдь не исключает принцип «целевого использования бюджетных средств» на уровне конкретных образовательных заведений, тем более что модные сейчас «бизнес-планы» — это, в значительной мере, лишь его новое название, а система централизованно устанавливаемых финансовых нормативов, привязанных к технологиям, является основой составления смет расхода бюджетных средств и в странах с развитой системой рыночных отношений.

Следует также иметь в виду, что элитарный «гумбольдтовский» университет может успешно финансироваться только в индивидуально-сметном порядке, а массовый вуз с широкой социальной миссией просто обязан финансироваться не только и не столько неким всезнающим «центром», сколько региональным (или даже местным) сообществом, что опять-таки не требует «федерально-нормативной» риторики, а вполне обеспечивается стандартными приемами обсчета затрат и результатов, прозрачными для всех заинтересованных участников.

«170/10000»

Несколько особняком стоит еще одна норма, имеющая неявный подушевой характер: «За счет средств федерального бюджета финансируется обучение в федеральных государственных образовательных учреждениях высшего профессионального образования не менее чем ста семидесяти студентов на каждые десять тысяч человек, проживающих в Российской Федерации» («170/10000»). Почему-то очень многими людьми, в том числе законодателями, она воспринимается как норма, обеспечивающая соблюдение Конституции в части *доступности* высшего образования и не подлежащая даже обсуждению. В частности, она ранее присутствовала в статье 40 «Государственные гарантии приоритетности образования», наполнявшей конкретным содержанием ст. 1 — 1 («Российская Федерация провозглашает область образования приоритетной»). После отмены этой статьи по закону о монетизации льгот норма «170/10000» была перенесена в ст. 41, а также сохранена в законе о высшем и послевузовском образовании.

Официальное название закона о монетизации льгот: «О внесении изменений в законодательные акты Российской Федерации и признании утратившими силу некоторых законодательных актов Российской Федерации в связи с принятием Федеральных законов «Об общих принципах организации законодательных (представительных) и исполнительных органов государственной власти субъектов Российской Федерации» и «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» (122-ФЗ, подписан 22 августа 2004 г.». Далее — ФЗ-122.

Между тем к Конституции эта норма прямого отношения не имеет уже потому, что она появилась за полтора года до принятия самой Конституции, в середине 1992 г.¹⁵

Но дело не в этом формально-юридическом обстоятельстве, а в экономическом существе самой нормы. Было бы логичным увязывать средства, выделяемые в федеральном государственном бюджете на высшее профессиональное образование, с величиной ВВП. Например, можно было бы законодательно установить, что финансирование высшего образования на очередной бюджетный период не может быть меньше среднегодовой доли этой статьи расходов федерального бюджета в валовом внутреннем продукте (ВВП) за пять предшествующих лет.

Такая привязка, во-первых, соответствовала бы содержательной связи между высшим профессиональным образованием и его конечным результатом — производством благ. В обществе, основанном на экономике знаний, именно высшее образование должно вносить наибольший вклад в экономику и ее развитие. Предложенная формулировка — о не снижении доли государственных расходов на это образование — как раз и представляет собой минимальную гарантию ориентации нашего развития в данном направлении. Разумеется, сейчас Россия нуждается в «большом скачке» в сфере образования, причем в скачке, качественные и количественные параметры которого пока никто

¹⁵ Чрезмерное «сближение» понятий бесплатности и доступности, как представляется, присутствует и в уже цитировавшемся Послании-2001: «Мы должны четко разграничить сферу *бесплатного* образования, сделав *доступ* к нему справедливым и гарантированным, и платного, дав ему адекватную правовую основу».

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

толком не понимает. По-видимому, ощущение явной недостаточности предпринимаемых усилий толкает реформаторов-модернизаторов нашего образования на новые попытки «трусить яблоню» подобно тому горе-прапорщику, который в известной притче уступал в сообразительности обезьяне.

Вряд ли бюджетное финансирование общего образования можно привязывать к тому же показателю. Скорее, его надо привязывать к численности несовершеннолетних жителей страны и не снижать его реальную величину на душу несовершеннолетнего в очередном бюджетном году по сравнению с теми же пятью предшествовавшими.

Во-вторых, такая формулировка освобождает государство от привязанности этих расходов исключительно к бесплатности высшего образования, причем к бесплатности не прежнего, советского типа, когда ее фактически не было, а был натуральный обмен — все, кроме отличников, получавших красный диплом, дававший право на свободное распределение, отработывали определенное количество лет там, куда направят в плановом порядке (отработывали и отличники, но в самостоятельно выбранном месте). Появляется возможность значительно повысить доступность платного, точнее, *частично* платного высшего образования или бесплатного в прежнем смысле слова, т. е. мены, в тех отраслях, где это надо государству (образование, медицина, безопасность), решая одновременно задачи обеспечения кадрами жизненно важных для общества и государства сфер экономики.

Употребляя более точные юридические термины, следует говорить о договоре мены. По договору *мены* (ст. 567 Гражданского кодекса Российской Федерации) каждая из сторон обязуется передать в собственность другой стороны один товар в обмен на другой. К договору мены применяются правила о купле-продаже. При этом каждая из сторон признается продавцом товара, который она обязуется передать, и покупателем товара, который она обязуется принять в обмен.

В-третьих, сокращение в ближайшие 10 лет практически в два раза числа выпускников средних школ при действии этой нормы уже само по себе будет способствовать увеличению расходов из федерального бюджета «на душу студента».

Однако, как уже отмечалось, в настоящее время основным «подушевым» нормативом государственного финансирования высшего образования в России является норма «170/10000». По замыслу, она должна способствовать сохранению доступности высшего образования на бесплатной основе «на достигнутом уровне». Замысел — доступность — был хорош и правилен, но его воплощение оказалось некачественным.

Прежде всего, некачественность нормы «170/10000» состоит в том, что она не учитывает того факта, что студенты могут обучаться в разных формах: очно, очно-заочно, заочно. Все эти формы значительно различаются по уровню нагрузки на бюджет, а также по качеству конечного результата. При желании можно повысить «отдачу» бюджетных средств за счет увеличения доли студентов, которые получают бесплатное образование по конкурсу по заочной форме.

Отметим попутно, что сама величина — 170/10000 — есть не результат некоего стратегического расчета. Она просто отражает фактическое положение дел на момент принятия закона и замораживает его на все время его действия, т. е. бессрочно. Точно такими же соображениями руководствовались создатели конструкции «ЕГЭ — ГИФО», когда предложили долю принимаемых в вузы на условиях ГИФО без

доплаты со стороны студентов принять на уровне 50 %. Именно такова была в это время доля студентов, принимаемых на бюджетной основе.

В самое последнее время от разработчиков поступило предложение предусмотреть возможность замены требования обеспечивать обучение только за счет ГИФО не менее 50 % от общего числа студентов, зачисленных в вуз, на требование обеспечивать обучение только за счет ГИФО студентов в количестве, равном установленным для вуза контрольным цифрам приема [www.hse.ru/news/news.shtml 20—22 декабря 2004 г.]. Однако понятие контрольных цифр уже несколько лет назад отошло в прошлое, уступив место государственному заказу (заданию). К тому же, во-первых, такое задание со стороны государства в рыночной экономике не может охватывать всю сферу высшего образования, и, во-вторых, оно должно оплачиваться по рыночным ценам, а не по «нормативам». Конечно, государство, пользуясь своей рыночной силой, может выступить в качестве установителя цены, «прайс-мейкера», но тогда оно должно принимать во внимание все последствия отклонения установленной им цены от равновесной. Наиболее очевидные из них известны сейчас любому студенту-первокурснику нормального экономического вуза в России.

Далее, как известно, Россия сейчас вымирает. При ежегодном убывании населения примерно на 1 млн человек это означает уменьшение «нижней границы финансирования» на 17000 студентов, т. е. за 10 лет действия этого норматива нижняя граница финансирования уже уменьшилась на 150—200 тыс. студентов и будет сокращаться впредь. Тот факт, что за эти годы контрольные цифры приема не сокращались, а увеличивались, не должен вводить в заблуждение. Минобробразование России в рамках собственных полномочий повышало контрольные цифры приема на первый курс с тем, чтобы хотя бы частично сохранить ранее достигнутый уровень доступности бесплатного высшего образования для очередного поколения выпускников средней школы, которое в силу действия очередной повышательной фазы демографического эха войны постоянно росло. Тем не менее доступность высшего образования на бюджетной основе «на душу выпускника средней школы» заметно снизилась¹⁶.

Если сейчас на 10 тыс. населения учится около 220 человек, т. е. на 50 человек больше минимума, то Минфин может в любой момент сократить финансирование высшей школы на четверть и при этом вполне вписаться в рамки «гарантий», установленных законом. Можно сказать, что в настоящее время объем финансирования высшей школы полностью зависит от субъективного мнения руководства Минфина. А мнение это таково, что хорошего ждать не приходится. Об этом подробнее будет сказано чуть ниже, при рассмотрении вопросов, связанных с эффективностью.

В ближайшие 10 лет противоположная, понижительная фаза демографического эха войны приведет к тому, что выпускников средней школы, количество которых уменьшится вдвое, «не хватит», чтобы соблюдать норматив «170/10000», тем более что выпускники средней школы должны идти не только в вузы.

Таким образом, еще одна причина некачественности норматива «170/10000» состоит в том, что он не учитывает продолжающегося сильного воздействия на изменения демографической структуры населения последствий Великой отечественной войны 1941—1945 гг.

¹⁶ В 1990/1991 уч. г. соотношение принятых в вузы за счет бюджета к получившим аттестат о среднем (полном) высшем образовании было равно 54,1 %, а в 2002/2003 уч. г. оно составило 40,91 %.

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

Следующая причина некачественности норматива «170/10000» состоит в том, что государство, расходуя средства на финансирование высшей школы, в настоящее время не имеет никакой законной возможности повлиять на выбор выпускниками дальнейшего жизненного пути, заставить хотя бы часть из них заполнить те рабочие места, которые крайне важны для государства и общества, но в настоящее время не привлекательны для выпускников по экономическим и иным соображениям.

Встречающиеся высказывания законодателей о возможности возрождения «отработки» бесплатного высшего образования свидетельствуют об их неполном понимании существа дела. В СССР все «отрабатывали» по распределению, т. е. соблюдалось полное юридическое равенство людей, получавших высшее образование. Если сейчас ограничить бесплатное образование только теми специальностями, по которым государство может гарантировать получение первого рабочего места, то доля получающих высшее образование на этой основе сильно сократится. Будет ли это работать, например, на «удвоение ВВП»? В любом случае, соотношение 170/10000 соблоти вряд ли удастся.

Кроме того, следствием применения норматива «170/10000» является практическое отсечение малообеспеченных слоев населения от бесплатного высшего образования, которое именно для них особенно важно в силу недоступности платного при сложившихся в России его формах (более чем полное покрытие затрат на обучение с тем, чтобы вузу было на что поддержать обучение студентов на бюджетной основе). Более обеспеченные слои населения имеют большие возможности лучше подготовить своих детей к прохождению полного набора конкурсных испытаний, будь то традиционные вступительные экзамены или ЕГЭ, для зачисления в вуз на бюджетной основе. Социологические опросы показывают, что отсутствие притязаний на получение высшего образования связано в более чем половине случаев с отсутствием необходимых денежных средств. Следствием является усиление и закрепление социального расслоения населения, что снижает его устойчивость и сопротивляемость внешним и внутренним угрозам.

Наконец, последняя в этом перечне, но не по важности, причина некачественности норматива «170/10000» состоит в том, что она относится ко всей территории страны в целом без учета значительной демографической и иной разнородности входящих в нее регионов. В СССР столичные и многие иные крупные вузы работали на всю страну. Практически все учившиеся в них приезжие студенты, как и некоторые москвичи, не оставались в столице, а в плановом порядке распределялись в соответствии с потребностями государства, общества. Развал СССР и исчезновение планового хозяйства привели к тому, что состав абитуриентов столичных вузов резко поменялся. В основном ими стали выпускники столичных школ, которые тем самым получили повышенный доступ к бесплатному высшему образованию. Но профессиональный состав профессорско-преподавательского состава не был ориентирован на столичный рынок труда. Поэтому закономерно резкое возрастание доли выпускников, не работающих по полученной специальности, хотя здесь действуют и другие факторы, прежде всего связанные с уровнем оплаты труда в бюджетных сферах (образование, медицина, культура).

В то же время у нестоличных жителей доступность высшего образования резко понизилась. Но даже если она повысится с помощью мер поддержки

студенчества, не учитывающих потребности регионов в кадрах высшей квалификации, то конечный результат будет негативный. Практика показывает, что студент, проучившийся 5 лет в столице или другом крупном вузовском центре, старается там же остаться работать и жить. К тому же по прежнему («постоянному») месту жительства чаще всего нет работы по полученной им специальности.

Абсолютная или относительная эффективность?

В плановом хозяйстве четко различались понятия абсолютной и относительной эффективности вложений средств. Это хорошо известно тем, кто тогда принимал реальное участие в разработке и принятии хозяйственных решений или хотя бы изучал теорию хозяйствования. Различаются эти два понятия принципиально. Абсолютная эффективность определяется по соответствию результата, планируемого или фактически достигнутого, поставленной цели. Относительная эффективность определяется исключительно по соотношению затрат и результатов. Грамотное совместное применение обоих показателей эффективности состоит в двухэтапной процедуре. Сначала все реализуемые варианты вложений (средств достижения цели) проверяются на основе первого принципа — целесообразности результата — на допустимость, а затем среди прошедших проверку отбирается один по второму принципу — наилучшей относительной эффективности.

Иначе говоря, сначала в режиме *ex ante* грамотные, профессиональные управленцы (они же — лица, принимающие решение, *decision-makers* — ЛПП) убеждаются, что в результате получится «как хотелось», т. е. лучше, чем без предполагаемого варианта действий, а не «как всегда», и только потом дают слово профессиональным экономистам. Иначе получается «по Черномырдину»: «Хотели, как лучше».

Вот совсем свежий пример рассуждения профессионального экономиста, озвученного относительной эффективностью без учета абсолютной: «когда звонят в РАО "ЕЭС" и говорят — у вас проблемы на Камчатке, там народ страдает, черт с ним, с вашей прибылью, с вашими выгодами и т. д., вы государственная компания, они не платят за электроэнергию, вы все равно снабжайте. И хорошо, тогда РАО "ЕЭС" снабжает, "Газпром" поставляет газ, компания "Роснефть", которая до недавнего времени была самостоятельной государственной компанией, производит поставки на Крайний Север, это невыгодно, это неэффективно, но государство велит, это оно хозяин. С частной компанией это невозможно. Мы стремимся быть более богатыми, мы стремимся быть более эффективными, поэтому мы, собственно, и выбрали опору на частную инициативу, на рыночную экономику, на конкуренцию и т. д. И думаю, это правильный выбор» [Эхо Москвы 2004]. Следуя той же линии, СМИ уже не выносят на первый план новостей такие события, как веерные отключения потребителей РАО «ЕЭС», под которые часто попадают больницы, роддома, просто жители — исправные плательщики коммунальных платежей.

Здесь уместно вернуться к позиции руководства Минфина в изложении Я.И. Кузьмина, чье суждение на этот счет, как представляется, заслуживает внимания: «Но Минфин, я неоднократно с Кудриным говорил по этому поводу, он говорит, что я денег на нынешнюю систему не дам. Потому что действительно нынешняя система очень дырява, крайне неэффективна и финансируется все вкривь и вкось» [Стабилизационный фонд 2004]. А неэффективность видится как раз сугубо экономическая, относительная: затраты и результаты — «мы финансируем человека, который де-факто получает общее высшее образование и идет торговать или там менеджером по туризму, а мы учим его на инженера страшно дорого». Можно подумать, что когда экономика начнет действительно требовать инженеров «здесь и сейчас»,

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

высшая школа их напечат, как рабочих 3-го разряда, за 6—12 месяцев. Или на нашей промышленности Минфин ставит жирный крест и нам больше не нужны инженеры"?

Кроме того, в «неэффективности» высшей школы немалая часть вины лежит и на финансово-фискальных органах, которые, похоже, не в ладах с логикой права той самой собственности, о которой так много говорят и пишут. Если с вуза берут налог на имущество, создаваемое или приобретаемое государственным вузом за счет внебюджетных источников на уставные цели, значит, считают, что это имущество — не казенное, а принадлежащее вузу как субъекту. Если же потом эту собственность переводят в казну, то надо вернуть коллективу как минимум ранее взысканные налоги. Делать вид, что внебюджетные доходы подлежат вменению одного из факторов производства — государственному имуществу — особенно нелепы в случае образовательного учреждения, когда главный вклад в результат делается людьми, прежде всего преподавателями, а не стенами или даже компьютерами.

Вот что, например, пишет ректор МГТУ им. Н.Э. Баумана, председатель московского совета ректоров: «Налоговая политика существенно ограничивает возможность государственных вузов. Особо хотел бы сказать о налоге на прибыль от внебюджетной деятельности, введенном два года назад. В условиях недофинансирования высшей школы доходы от внебюджетной деятельности инженерные вузы направляют на закупку оборудования, которое учитывается на балансе вуза и становится собственностью государства. Сложилась парадоксальная ситуация — вузы наращивают государственную собственность и платят за это налог, что сокращает возможности вуза по модернизации своей лабораторной базы. На необходимость изменения ситуации с налогом на прибыль говорилось много раз, в том числе и на уровне руководства страны, но положение пока не меняется» [Федоров 2004].

Иногда цели и результаты имеют денежное измерение и тогда задача резко упрощается, поскольку можно проверку на абсолютную эффективность заменить требованием безубыточности выбираемого варианта. Понятно, что образование не относится к такому случаю, как бы этого ни хотелось кому бы то ни было. Образование, конечно, имеет общественную ценность, но оно не сводимо к стоимости. Эти азбучные истины «планового хозяйствования», в полной мере действующие во всех ситуациях, когда целью является не доход, а что-либо иное, вспоминаются каждый раз, когда читаешь, например, о крайне низкой эффективности многих сельских школ, которые по этой причине следовало бы закрыть, заменив их автобусом (а почему не компьютером, а в холодных краях и удобствами во дворе — еще и с биотуалетом в придачу?). Или о невысоком качестве образовательных услуг, предлагаемых в муниципальных вузах или филиалах федеральных и региональных вузов, которые по этой причине надо

¹⁷ Что же до дискуссии о Стабилизационном фонде, точнее, о возможных направлениях использования его формирующегося превышения над установленным минимумом, похоже, что ее участники равняются на ветхозаветного мудреца Иосифа из притчи о семи тучных и семи тощих коровах. Тогда, в отсутствие заметного технического прогресса, по-видимому, самым правильным было простое сохранение временных избытков. Сейчас, когда ситуация в корне иная, хочется напомнить участникам дискуссии притчу о рыбе и удочке, которую совсем недавно настойчиво повторяли западные советники наших реформаторов. Удочка сейчас — это качество высшего образования, понимаемого гораздо шире, чем это написано в наших законах и, что важнее, в наших головах. Чего пенять на частный бизнес, который уводит свои капиталы из страны, если даже государственный стабилизационный фонд на деле представляет собой форму такого же изъятия ресурсов из российского экономического пространства?

просто как можно скорее закрыть, «чтобы не было профанации высшего образования». В обеих описанных выше ситуациях вариант «закрыть» вряд ли выдержит проверку по критерию абсолютной эффективности, если целью является сохранение жизни общества в местах расположения указанных образовательных заведений. Учитывая реальную демографическую ситуацию, актуальность такой цели вряд ли может вызвать сомнение. Поэтому, скорее, следовало бы шире посмотреть на само образование, включая в него и самообразование, не «заикливаясь» при этом на «учрежденческой (заведенческой)» точке зрения. Для этого, по-видимому, следовало бы и сам закон привести в большее соответствие с Конституцией. Пока что, вопреки Конституции, даже в самообразовании законодательно подкреплена только одна форма — экстернат, да и он в последние годы так зарегулирован, что стал малодоступен для всех, кто живет далеко от места предъявления самостоятельно освоенной образовательной программы, требует ежегодного «отчета о проделанной работе» в очном формате.

Однако пока что никаких попыток хотя бы думать в этом направлении у наших законодателей не обнаруживается. Они сейчас заняты другим.

4. Дума: законы и их проекты

Закон о монетизации льгот и финансирование высшего образования

Весной 2004 г. Правительство внесло проект поправок в закон о высшем и послевузовском образовании, связанных с сокращением государственных федеральных гарантий граждан в области образования, а также трудовых прав и гарантий работников образовательных учреждений. Среди них были и такие, которые немедленно вызвали крайне отрицательную реакцию ректорского корпуса, например об отмене права на аренду/взятие в аренду помещений (ст. 27—4: «Высшее учебное заведение вправе выступать в качестве арендатора и (или) арендодателя имущества»). Их борьба с такими предложениями увенчалась успехом, однако в число принятых законодателями поправок вошла и такая новация: «Получение на конкурсной основе бесплатного среднего профессионального и высшего профессионального образования в государственных образовательных учреждениях среднего профессионального и высшего профессионального образования *в пределах федерального компонента государственного образовательного стандарта* осуществляется в федеральных государственных образовательных учреждениях и в образовательных учреждениях субъектов Российской Федерации в соответствии с заданиями (контрольными цифрами) по приему студентов на бесплатное обучение (курсив мой. — Л. Г.)» [ФЗ-122, ст.1б,п.22.].

Федеральный компонент в ГОС ВПО составляет в среднем около 70—80 % от общего объема трудоемкости освоения образовательной программы. Это значит, что около года из 4—5 лет образования по программам бакалавра и специалиста государством финансироваться не будут. По-видимому, эти расходы должны взять на себя регионы, если у них будут возможности и потребности, или

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

предприятия, или сами студенты, точнее, их родители. Но если никто не доплатит, диплом выдаваться не будет из-за несоблюдения требования стандарта по объему подготовки. Выделенный курсивом фрагмент ничего общего с Конституцией не имеет.

«Конституция России, статья 43:

1. Каждый имеет право на образование.
2. Гарантируются общедоступность и бесплатность дошкольного, основного общего и среднего профессионального образования в государственных или муниципальных образовательных учреждениях и на предприятиях.
3. Каждый вправе на конкурсной основе бесплатно получить высшее образование в государственном или муниципальном образовательном учреждении и на предприятии.
4. Основное общее образование обязательно. Родители или лица, их заменяющие, обеспечивают получение детьми основного общего образования.
5. Российская Федерация устанавливает федеральные государственные образовательные стандарты, поддерживает различные формы образования и *самообразования*...

В ней совсем в разных пунктах статьи 43 говорится о получении на конкурсной основе бесплатно высшего образования (и только *высшего*, а не *среднего профессионального*, которое вообще не требует от гражданина прохождения конкурса для получения средств из федерального бюджета, а должно быть столь же общедоступным, как и основное общее образование) и о федеральных государственных образовательных стандартах (ГОС), а не о «федеральном компоненте» ГОС. Это — некая весьма вольная и, как теперь оказалось, далеко не безобидная трактовка конституционной нормы.

Реализация этой новой нормы федерального закона об образовании связана с большими техническими трудностями, так как в стандартах по разным направлениям (специальностям) предусмотрены разные доли федерального компонента в ГОС ВПО, а вузы часто реализуют по несколько десятков образовательных программ подготовки бакалавров, специалистов, магистров. Однако для Счетной палаты эти трудности не имеют значения. По всей видимости, эта норма будет отменена при первом удобном случае. Однако кто-то ее написал, предложил, а «Топтыгины» за нее проголосовали

Законопроекты по интеграции научной и образовательной деятельности и дополнительному профессиональному образованию

Сейчас в Государственной Думе идет рассмотрение очередной серии поправок к законам об образовании, также не свободных от явных или неявных «медвежьих услуг». Например, законопроекты, нацеленные на снятие барьеров для интеграции научной и образовательной деятельности (через внесение изменений и дополнений в Федеральный закон «О науке и государственной научно-технической политике», Закон Российской Федерации «Об образовании», Федеральный закон «О высшем и послевузовском профессиональном образовании»), а также на упорядочение дополнительного профессионального образования, чреватые утратой барьера, защищающего сферу отечественного образования от обязательств, вытекающих из членства в ВТО.

Все страны, включая США, не рассматривают образование как сферу, в которой допустимо неограниченное применение правил свободной рыночной конкуренции. В предыдущем разделе об этом уже говорилось (а соответствующее место по образованию взрослых выделено курсивом). Законодательно закрепленный в нашей стране принцип некоммерческого статуса любого заведения, осуществляющего образовательную деятельность, как раз и закрывает сферу образования от норм ВТО.

Поскольку заведения, ведущие научную деятельность, могут быть и коммерческими, предоставление им права вести также образовательную деятельность может снять указанный барьер с непредсказуемыми последствиями для российского образования, и без того переживающего не лучшие времена.

Что касается любых коммерческих организаций, в том числе и научных, реально ведущих *дополнительную к основным уставным* деятельность, относящуюся к образованию, действующее законодательство позволяет без каких-либо существенных финансовых или временных затрат создавать им специализированные некоммерческие организации, основной деятельностью которых и станет предоставление «дополнительных» образовательных услуг. Особенное недоумение вызывает ссылка представителей Минобрнауки России на Конституцию при обосновании возможности участия коммерческих предприятий в образовательной деятельности. В Конституции говорится исключительно о бесплатном образовании (общем и специальном), которое может осуществляться не только в учреждениях, но и на предприятиях. Предмет же законопроекта о дополнительном образовании — образование платное. Иначе зачем оно нужно коммерческим организациям?

Законопроект по автономным учреждениям и государственным (муниципальным) автономным некоммерческим организациям

Материалы по автономным учреждениям (АУ) и государственным (муниципальным) автономным некоммерческим организациям (ГМАНО) фактически разработаны без учета особого статуса государственного образовательного учреждения (ГОУ), предусмотренного Конституцией.

Конституцией предусмотрены две специфические конструкции: «государственное (и муниципальное) образовательное учреждение» и «государственное учреждение здравоохранения». Хотя бы из уважения к Конституции необходимо указанные типы организаций наделить их собственным содержанием, отличающим их от государственных учреждений вообще.

В случае образования целесообразно максимально сохранить уже предоставленные права и восстановить ряд отнятых (например, по работе не только через Казначейство), поскольку все приобретаемое имущество автоматически становится собственностью государства (федерации, если речь идет о федеральном ГОУ).

Значительное урезание прав вузов по управлению бюджетными и внебюджетными средствами все последние годы происходило по инициативе Минфина, крайне озабоченного необходимостью в соответствии с принципом субсидиарной ответственности оплачивать из средств бюджета долги государственных вузов. Позиция Минфина представляется смесью лукавства, невежества и беззакония.

Прежде всего, ни для кого не секрет, что основной причиной «долгов» государственных вузов было их устойчивое недофинансирование из бюджета. Вузы оплачи-

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

вали часть текущих расходов, подлежащих бюджетному покрытию, из внебюджетных источников в порядке своеобразного «товарного кредита» с надеждой на восполнение потерь после поступления положенных бюджетных средств. Этого часто не происходило и фактически вузы субсидиарно отвечали по обязательствам государства, а не наоборот. Минфин должен обнародовать хотя бы за последние 5 лет соответствующие показатели, чтобы была видна реальная величина «чистой» субсидиарной ответственности по текущим платежам. Скорее всего, она будет отрицательной для государства.

Что касается платежей по капитальным расходам, то очень хотелось бы видеть общую величину поступлений в бюджет от обложения «налогом на прибыль» средств, вкладываемых вузами в имущество, используемое на осуществление уставной деятельности. Вещь это незаконная, но широко практикуемая нашими налоговыми органами.

Наконец, очень хотелось бы видеть хотя бы за те же пять последних лет, а лучше за десять, прирост государственного имущества, числящегося за госвузами, обеспеченного за счет внебюджетных источников. Только после этого можно предметно говорить о том, как реально складываются экономические отношения государства с трудовыми коллективами вузов.

Представляется также более соответствующим сути дела определение федерального образовательного учреждения как образовательного учреждения, учрежденного Российской Федерацией и только ею (без соучредителей), *использующего имущество, находящееся в федеральной собственности*, и финансируемого за счет средств федерального бюджета. Именно такая формулировка была принята совместной рабочей группой Российского Союза ректоров и Министерства образования и науки Российской Федерации при доработке Концепции участия Российской Федерации в управлении имущественными комплексами государственных организаций, осуществляющих деятельность в сфере образования.

Представляется целесообразным не пытаться «причесать под одну гребенку» столь разные по содержанию основной деятельности заведения (наука, образование, здравоохранение, культура, социальная защита, занятость населения, физкультура и спорт). Статус федерального ГОУ мог бы во многом совпадать с представленными предложениями по АУ, которые, в свою очередь, во многом восстанавливают то положение государственного вуза, которое было изложено в начальной редакции закона об образовании.

Что касается ГМАНО, то предусмотренная проектом закона передача в ее собственность имущества учредителем почти автоматически ведет к его приватизации в случае ликвидации организации данного вида, поскольку на него могут быть обращены требования кредиторов, и только то, что останется после удовлетворения указанных требований, передается ликвидационной комиссией учредителю. Подведение под банкротство успешно действующих предприятий — давно освоенная на других рынках практика. Недвижимость государственных вузов, как правило, находящихся в центре города, занимающих большие площади — очень лакомый кусок. Немало ректоров из-за этого может поплатиться жизнью.

Поскольку ГМАНО будут создаваться не на пустом месте, а путем реорганизации действующих вузов, было бы логичным проводить предварительную очистку передаваемого государственного имущества от всех активов, созданных ранее за счет внебюджетных средств. Ведь за передаваемое имущество надо будет платить арендную плату. Нет никаких оснований ее платить за имущество, созданное усилиями самого вуза.

Учитывая *циклический* характер потребностей общества в основном образовании, как общем, так и профессиональном, в силу продолжающегося воздействия на демографические процессы последствий Великой Отечественной войны («демографическое эхо войны»), представляется крайне нежелательным в обозримом будущем применять статус ГМАНО именно в сфере образования. В частности, после периода значительного циклического снижения рождаемости в 90-х годах прошлого века, когда многие детсады были перепрофилированы или их помещения вообще изъяты из сферы образования, рост рождаемости с начала текущего века уже сталкивается с нехваткой помещений для занятий с детьми дошкольного возраста.

Кроме того, положение о том, что имущество, передаваемое ГМАНО, должно «обеспечивать возможность выполнения работ и оказания услуг с целью обеспечения предусмотренных законом прав граждан, в том числе получения бесплатной медицинской помощи и бесплатного образования» — является декларативным. Никаких санкций за его нарушение в законе нет и быть не может.

Законопроект по работодателям

Материалы по работодателям («О внесении изменений и дополнений в законодательные акты Российской Федерации в части предоставления права представителям объединений работодателей участвовать в государственном прогнозировании и мониторинге рынка труда, формировании перечней направлений подготовки (специальностей), разработке государственных образовательных стандартов профессионального образования и процедурах контроля качества профессионального образования») кажутся вполне удовлетворительными. Однако при более внимательном рассмотрении также вызывают сомнения, переходящие в неприятие. Прежде всего, действующее законодательство никак не ограничивает участие работодателей в формировании требований к подготовке специалистов. Подзаконными документами Минобразования России прямо предусматривается такое участие в работе Учебно-методических объединений, на которых лежит основная работа над ГОС ВПО. И это не только слова. Практически все вузы поддерживают связи со своими выпускниками, достигшими профессиональных успехов, в том числе и попадающими в ряды работодателей. Однако работодатель как таковой в нашей стране сейчас просто не может сколько-нибудь ответственно делать заказ на специалистов высшей квалификации, которые выйдут на рынок труда через несколько лет. Сейчас у него голова больше болит от острой нехватки квалифицированных рабочих.

То, что готовить этих рабочих должны специалисты с высшим профессиональным образованием, причем не только специальным, но и педагогическим, работодателя не волнует, как не волнует и то, откуда возьмутся такие преподаватели, как они потом удержатся в наших ПТУ. По идее, это совместная головная боль администрации вузов и ссузов, ПТУ. Но вузы находятся в федеральном подчинении, а остальные профессиональные заведения — региональном. У каждого уровня власти в нашем государстве теперь свой мандат «без права передачи».

Рынок вообще не способен давать сигналы, нацеленные на сколько-нибудь длительную перспективу. Только профессиональные сообщества, которые было бы большой ошибкой путать с работодателями, могут реально формировать качественные требования к выпускникам высшей школы, равно как и к условиям

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

их подготовки. Даже в США, где имеются самые тесные связи образования и рынка труда, аккредитацией образовательных программ вузов занимаются не работодатели, а именно профессиональные сообщества

«Важнейшую роль в формировании объема и содержания отдельных инженерных образовательных программ и квалификационных требований к выпускникам этих программ, как в пределах одного учебного заведения, так и в национальных масштабах, играют различные профессиональные общества, объединения и ассоциации (некоторые из них функционируют в глобальных масштабах и хорошо известны в нашей стране: IEEE — Институт инженеров по электротехнике и электронике, ISA — Международное общество по измерению и контролю, ASME — Американское общество инженеров-механиков, SAE — Общество автомобильных инженеров и многие другие) и созданные на их основе общественные органы (AAC&U — Ассоциация американских колледжей и университетов, WHES — Вашингтонский секретариат по вопросам высшего образования, ACE — Американский совет по образованию, CHEA — Совет по аккредитации высшего образования, AAUP — Американская ассоциация университетских профессоров, ASEE — Американское общество инженерного образования и другие). Деятельность этих профессиональных обществ и общественных органов, осуществляющих по просьбе и приглашению отдельных университетов обзор и оценивание объема, содержания и качества подготовки по отдельным образовательным программам и их национальную аккредитацию, а также профессиональное признание квалификаций выпускников этих программ, организующих публикацию различных отчетов и бюллетеней и проведение множества конференций и семинаров, способствует выработке общенациональных подходов как к подготовке специалистов по отдельным направлениям, так и к организации учебного процесса» [Гребнев, Попов 2004].

Можно, конечно, понять авторов этого законопроекта. Действующий порядок работы УМО у многих ректоров вызывает раздражение. Слишком часто головной вуз становится монополистом, его преподаватели получают конкурентное преимущество в получении грифов на учебные материалы. От него зависит получение новой лицензии на образовательную деятельность по конкретному направлению (специальности), прохождение аттестации (аккредитации). Однако попытка заменить сообщество профессионалов сообществом работодателей не решит проблему. Скорее, следовало бы изменить подходы к «грифованию», если без него действительно никак нельзя обойтись, что вообще-то сомнительно.

Большой вал заявок на «грифование» учебных материалов есть следствие двух административных установлений: наличие «грифованных» работ у соискателей ученых званий (доцента, профессора), особенно если у них нет научных степеней (соответственно кандидата или доктора наук), и процент «грифованных» источников в составе библиотечных фондов. И то, и другое — попытка административными мерами компенсировать недоразвитость профессиональных сообществ, традиционное в России недоверие «верхов» «низам». Возможно, работа этих сообществ стала бы намного эффективнее, если бы она проходила в тесном взаимодействии с аналогичными зарубежными структурами. Хотя бы на первых порах на это можно было бы выделить и средства из федерального бюджета.

То же самое можно сказать и о документах, именуемых сейчас государственными образовательными стандартами. До тех пор, пока главным в них будет «Раздел 4 — Требования к обязательному минимуму содержания основной образовательной подготовки», дифференцированные по циклам дисциплин и даже по отдельным дисциплинам, — сами стандарты будут слишком напоми-

нать типовые образовательные программы советских времен, отступление от которых, как правило, не разрешалось. Примат профессионального начала над общим в них присутствует в еще большей степени, чем в средней школе, а узкоспециализированные выпускающие кафедры доминируют в процессе их реализации. Такой подход делает практически неразрешимой проблему сокращения номенклатуры направлений (специальностей) подготовки специалистов.

Выход видится в переходе от дублирования на уровне государства того, чем вузы и сами постоянно занимаются — совершенствование содержания образовательного процесса, — к стимулированию повышения управленческой культуры в вузах.

Это соответствовало бы и тенденциям, наблюдаемым в других странах. Например, АБЕТ (Accreditation Board for Engineering and Technology), один из старейших и наиболее авторитетных аккредитационных органов США, перешел с 2000 г. на принципиально новые критерии аккредитации. Основное отличие Критериев — 2000 от обычных заключается в том, что обычные критерии требовали от вузов выполнения определенных количественных показателей и достаточно жестко предписывали вузам обязательные для изучения курсы и даже их разделы. Критерии—2000, в первую очередь, требуют от вузов *четкой формулировки целей и задач* каждой программы и *доказательств* того, что в университете имеется успешно функционирующая *система* обеспечения качества обучения, основанная на оценивании степени достижения поставленных задач и *корректировки* целей и задач программы, исходя из *миссии* университета, критериев АБЕТ и интересов *потребителей* (заказчиков) программы.

Понятно, что ничего из перечисленного выше не подлежит фиксации в общегосударственном образовательном стандарте. Но это и не нужно. Федеральный образовательный стандарт может и должен быть нормой, во-первых, единой для всех лиц, физических и юридических, в том числе и не занятых непосредственно обучением, и, во-вторых, ориентированном на обеспечение безопасности общества. Возможно, среди них свое место могут занять и этические стандарты, о которых говорилось в Бухарестской декларации (2004).

По-видимому, не случайно именно культура целеполагания оказалась наименее развитой в стране планового хозяйствования. Жизнь по годовым планам как основе всяческого благополучия — плохой учитель науке стратегического управления.

Законопроект по военнослужащим—контрактникам

Материалы о военнослужащих-контрактниках (в части обеспечения доступности высшего образования для лиц, отслуживших не менее трех лет по контракту в Вооруженных силах Российской Федерации и иных воинских формированиях в воинском звании солдата, матроса, сержанта, старшины) по сути не вызывают никаких возражений. Но из уважения к Конституции, которой право на получение высшего образования бесплатно предоставляется только по конкурсу, было бы логичным представлять конструкцию данного закон в формате «меня»: сначала потенциальный студент работает на государство не менее трех лет, затем государство берет на себя расходы по его обучению в вузе и довольствие в размере прожиточного минимума.

В этом случае мы имеем дело с «опережающей отработкой» по контракту с государством в отличие от варианта, когда сначала гражданин учится за счет государства, а потом отрабатывает (тоже «меня», но в иной последовательности).

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

По сути дела, в советские времена широко практиковалась именно такая мена, а совсем не «бесплатное образование», которое впервые появилось только после принятия Конституции РФ в 1993 г. и сразу же породило массу проблем с реализацией этого права в формате, предусмотренном в принятом за полтора года до того законе «Об образовании» (170 студентов на 10000 населения страны).

В справке к Концепции данного законопроекта говорится о том, что вузы не заинтересованы в приеме бывших воинов, и предлагается изменить ситуацию ведением ГИФО с «повышенным финансовым наполнением». Представляются надуманными оба эти утверждения. Во-первых, бывшие контрактники, будучи на 4 года старше своих однокурсников (и однокурсниц!), привыкшие к *нормальной* армейской дисциплине и за год подготовительного факультета уже освоившиеся в вузе — это естественная опора администрации в работе со студенчеством, предельно зараженным инфантилизмом в предыдущей школьной и дошкольной жизни. Без них вряд ли возможны какие-либо серьезные реформы управления в вузах, предусматривающие активизацию студентов в этой деятельности (это касается и Болонского процесса).

Когда-то очень давно, в 1960-е годы, когда на отделение политической экономики Экономического факультета МГУ им. М.В. Ломоносова принимали только людей со стажем, а это были в основном бывшие военнослужащие, они весьма хорошо сочетались со школьниками-«кибернетиками». Вообще в МГУ всегда к студенту относились как к коллеге, а не «объекту». Экономико-математическая школа, созданная в конце 1960-х годов, успешно работает и сейчас на вполне альтруистических началах. Можно даже сказать, что ГУ-ВШЭ — побочный продукт деятельности ЭМШ МГУ.

Во-вторых, ГИФО — это еще эксперимент и его результаты пока никто не может предсказать. Во всяком случае, деньги вуз может заработать многими способами, и дополнительные гроши на относительно небольшой контингент (менее 10 % от нынешнего приема) — это совсем не то, что может реально заинтересовать руководство вузов.

Проекты решений *об образовательном кредите* (и образовательном займе, а также проект постановления Правительства РФ о субсидиях на расходы, связанные с получением образования (разработка Рособразования)) пока не проработаны в той мере, чтобы они могли выноситься на широкое обсуждение, однако все они не имеют шанса быть принятыми, так как предусматривают выделение дополнительных средств из госбюджета без указания источника таковых. Единственным таким источником мог бы быть отказ от безграмотной «нормы» 170/10000. Точнее, ее замена на норму, привязывающую расходы на образование к объему ВВП. В предыдущем разделе об этом уже говорилось довольно подробно.

Вслед за этим или параллельно можно было бы для сочетания неукоснительного соблюдения Конституции и удовлетворения насущных потребностей государства в специалистах высшей квалификации ввести новую трактовку конкурса, дающего право на получение бесплатного высшего образования.

Таким конкурсом может быть Всероссийская олимпиада школьников, упоминание о которой имеется в ФЗ «Об образовании».

«Победители и призеры заключительного этапа Всероссийской олимпиады школьников и члены сборных команд Российской Федерации, участвовавших в международных олимпиадах по общеобразовательным предметам и сформированных в порядке, определяемом Правительством Российской Федерации, принимаются без вступительных испытаний в государственные и муниципальные образова-

тельные учреждения среднего профессионального и высшего профессионального образования для обучения по направлениям подготовки (специальностям), соответствующим профилю олимпиады» (ФЗ «Об образовании», ст. 16, п. 3).

Тот факт, что ее победители и призеры уже сейчас зачисляются в вуз без вступительных экзаменов, формально противоречит Конституции, так как они, не сдавая вступительных экзаменов, не участвуют и в «конкурсах», основанных на их результатах. На самом деле духу Конституции это более чем соответствует, так как они участвуют в реальном всероссийском конкурсе. Прием остальных студентов мог бы осуществляться вузами самостоятельно на самых различных условиях в интересах общества, государства, его отдельных граждан. Сейчас идея конкурсности получения права на бесплатное образование, закрепленная в Конституции, в реальной практике не имеет адекватного воплощения, так как вместо «конкурса», зафиксированного в Конституции, имеется огромное количество «конкурсов» в сотнях вузов по сотням специальностей. Даже если исключить факты коррупции, единственность конкурса отсутствует. Каждый вуз, более того, каждая приемная, если не предметная, комиссия становится трактователем единой конституционной нормы. Следует также иметь в виду, что доступность и бесплатность — не синонимы в Конституции. Сами по себе они могут сильно расходиться: платное быть доступным и даже общедоступным, а бесплатное — малодоступным. Для высшего образования Конституция не фиксирует доступности. Ее (в части бесплатного образования) ограничивает конкурсность. Поэтому за пределами ограниченной бесплатной доступности вполне может обеспечиваться платная доступность, доходящая до общедоступности. Имеющиеся в настоящее время проекты нормативных документов, предназначенные на выделение средств с целью так или иначе способствовать развитию кредитования студентов, полностью игнорируют все или почти все перечисленные выше обстоятельства.

Проект постановления Правительства о субсидиях

Наиболее проработанный проект подготовлен Рособразованием — «Положение о государственных субсидиях в системе образования». Он охватывает потенциально всех студентов как бюджетной, так и внебюджетной формы оплаты расходов на образование и касается исключительно расходов на оплату социально-бытовых и иных услуг, сопутствующих получению образования, а не непосредственно на образование, поскольку его бесплатность на уровне нормы «170/10000» здесь сохраняется. Предполагается, что получатель такой субсидии отработает три года по направлению государственных органов.

Вряд ли эта мера окажется действенной. Как уже отмечалось, низкооплачиваемые слои населения не смогут воспользоваться правом ни на бесплатное, ни на платное высшее образование, а лучше оплачиваемые слои — по крайней мере, в столичных городах — могут без особого труда воспользоваться этой субсидией и затем вернуть ее, не отработывая указанные три года. Максимальный размер субсидии в соответствии с проектом «Положения» не может превышать 80 % прожиточного минимума, т. е. его величина сравнительно невелика, а проценты не начисляются.

Представляется, что ЕГЭ после завершения его экспериментальной стадии должен выполнять две (и только две) функции: во-первых, отсекаль («отфильт-

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

ровывать») на ближайший год тех, кто не проявил достаточных способностей для получения высшего образования независимо от места его получения и формы оплаты, и, во-вторых, отсекают («отфильтровывают») также на один год тех, кто не может претендовать на получение государственного образовательного кредита вне зависимости от того, является ли государственным вуз, в котором будет обучаться студент, претендующий на получение государственного образовательного кредита (ГОК).

Опыт нескольких лет проведения эксперимента показал, что ЕГЭ в его нынешнем виде достаточно надежно выявляет только безнадёжных двоечников и сильных отличников, т. е. сепарирует множество поступающих на три непересекающихся подмножества, а потому не может надежно обеспечивать дифференциацию, предполагаемую категориями ГИФО даже после сокращения числа категорий с пяти до трех, не считая высшей.

При этом обязательным является прохождение ЕГЭ по двум предметам, русскому языку (проверка преимущественно навыков «чтения (скорость) и понимания» (глубина)) и математике (проверка преимущественно навыков логического мышления), точнее сказать, навыков восприятия текстовой информации и ее обработки, как условий освоения высшего образования, а критериальные (отсекающие) величины баллов формируются как сумма результатов двух указанных испытаний. Может быть, проще и дешевле для казны проводить этот «экзамен» (=фильтр) в один прием. В конце концов, умение мыслить логично, «поверять алгеброй гармонию», может проверяться на самом разном материале.

Аналогичные испытания можно и нужно делать на выходе из высшей школы на предмет выявления сформированности проблемного мышления как базовой компетентности именно высшего общего образования, развиваемого в том числе и на узкопрофессиональных областях знаний.

На всероссийском совещании заведующих кафедрами гуманитарных наук (ноябрь 2003 г., МГУ) был поднят вопрос о введении в состав государственных итоговых испытаний дополнительного экзамена, предназначенного для проверки формирования общих компетенций.

Процедура такого экзамена во многом аналогична ЕГЭ с учетом специфики высшей школы:

выпускник «вытягивает» не билет с вопросами, а статью или законченный фрагмент из неадаптированного текста общенаучного или социально-политического содержания, не известные ему заранее;

за время, отведенное на подготовку к собеседованию с экзаменационной комиссией, он должен, ознакомившись с текстом (При этом следовало бы обеспечить выпускнику возможность продемонстрировать умение пользоваться интернет-ресурсами для углубленной проработки содержания текста, включая источники на иностранных языках, особенно на языке, изучение которого предполагается действующим государственным образовательным стандартом.): выписать ключевые слова;

написать аннотацию размером в один абзац не более 100 слов;

сформулировать основную проблему, содержащуюся в тексте;

пути ее решения и возможные последствия их реализации;

комиссия выслушивает ответ, рассматривает результаты подготовительной работы выпускника, задает дополнительные вопросы и оценивает все, включая уровень владения языком обучения.

В этом случае все кафедры, в том числе и выпускающие, могут и должны работать на формирование не только специальных, но и общих компетенций.

Реализация такой процедуры будет соответствовать цели данного итогового испытания только в том случае, если набор текстов будет формироваться централизованно, как единый для всей страны, ежегодно обновляемый не менее чем на 10-20%. При достаточно большом объеме (2—3 тыс. единиц) его можно держать в открытом доступе.

Результаты такого экзамена могли бы стать существенным элементом как для сравнения качества обучения в разных вузах вне зависимости от профессиональной направленности и дифференциации финансирования оплаты профессорско-преподавательского состава, так и для международных сравнений.

Остальные испытания могли бы осуществляться как через центры централизованного тестирования, действующие на возмездной основе без привлечения средств государственного бюджета, так и непосредственно в вузе. Первый такой центр был создан под эгидой Минобразования России более 10 лет назад и с тех пор завоевал высокий авторитет как у абитуриентов, так и у вузов. Масштабы его деятельности даже в период широкого распространения эксперимента по ЕГЭ (использовавшего, кстати, технологические наработки этого Центра) были вполне сопоставимы с деятельностью АТС, о которой говорилось во втором разделе данной статьи.

Что касается Федеральной программы развития образования (ФПРО), которую и впредь предлагается разрабатывать только на ближайшие пять лет, то гораздо уместнее представляется общегосударственная долгосрочная программа хотя бы на 25—30 лет вперед, т. е. на период вступления в активную жизнь, обзаведения семьями, своими детьми хотя бы одного, а лучше двух поколений людей, в которой комплексно рассматриваются все факторы, влияющие на качество их образования — от детского питания и профилактики массовых заболеваний до содержания телепередач, этики поведения авторитетных людей, начиная с родителей и кончая руководителями [Гребнев 2005]. Возможно, такой более длительный, но и более реалистичный горизонт стратегического планирования выведет на существенно иное видение направлений и темпов развития высшей школы. Сейчас, в Программе модернизации российского образования до 2010 г., она совсем затерялась в злободневных проблемах подготовки квалифицированных рабочих. Между тем осмеянный когда-то «закон опережающего развития» (первого подразделения — средств производства над вторым — предметов потребления, группы «А» промышленности — тяжелой — над группой «Б» — легкой) имеет универсальное значение как принцип опережающего создания средств по отношению к целям.

Законопроект о двух уровнях высшего образования

Особого разговора требует законопроект о введении двухуровневого высшего образования. Как и практически все остальные рассмотренные здесь законопроекты, он появился из рукава шинели представителя Администрации Президента (тоже выпускника МГУ, его юридического факультета), под руководством которого год назад «узкий круг реформаторов, страшно далеких от народа» вел очень активную, но скрытую от широкой общественности, в том числе вузовской, келейную работу по радикальному изменению законодательства в социальной сфере. Часть этой продукции нашла отражение в законе о монетизации льгот (ФЗ-122, 2004), некоторые другие прошли нулевое чтение в последние месяцы прошлого года.

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

Этим законопроектом, в частности, устраняется право выпускника бакалавриата поступать в аспирантуру, минуя ступень (уровень) магистратуры (специалитета), которое фактически имеется в действующей редакции. Конечно, как правило, аспиранты набираются из выпускников специалитета и магистратуры. В США ситуация аналогичная. Однако бывают и исключения из правил (которые, по английскому выражению, правило не отменяют, а только подтверждают). Например, человек после бакалавриата проработал достаточно долго, получил интересные результаты, вырос над собой. Кроме того, Болонская декларация прямо указывает на возможность после получения первой степени переходить к программе, аналогичной нашей аспирантской, отражая тем самым широко распространенную практику образования в Великобритании. Можно не сомневаться, что в этой стране не откажутся от своей сложившейся веками традиции, что бы ни писалось в любых международных документах по образованию. Наконец, вспомним недавнее прошлое, когда после окончания десятилетки студент за 4 года получал высшее образование, например, по торговому делу, складскому хозяйству и получал право учиться дальше в аспирантуре. Сейчас, проучившись на год дольше (11 лет в школе + 4 года в бакалавриате), он этого права лишается. Это, в любом случае, не расширение доступности образования, о котором так много говорится в последнее время, а ее сужение.

Одно из ключевых положений законопроекта о двух уровнях было сформулировано следующим образом: «Правом участвовать в конкурсе для обучения по программам магистратуры или подготовки специалиста пользуются лица, успешно завершившие обучение по программам бакалавриата». При этом предусматривается, что с 2007 г. будет прекращен прием на образовательные программы подготовки дипломированных специалистов.

Иными словами, уничтожается традиционная подготовка специалистов по программе продолжительностью 5 лет. Когда процесс согласования проекта закона с министерствами и ведомствами шел полным ходом, по настойчивой инициативе ректорского корпуса к приведенной выше формулировке была сделана добавка: «если иное не установлено Правительством для программ подготовки специалистов». Таким образом, в самый последний момент непосредственная угроза полного слома сложившегося высшего образования была снята. Правда, теперь все будет зависеть от Правительства, его способности или, наоборот, неспособности принимать продуманные, всесторонне взвешенные решения по очень непростым ситуациям.

Получается довольно странная, нелогичная ситуация. По вопросу, который не относится к сфере решений, принимаемых государственными служащими, — принимать или нет конкретного обладателя диплома бакалавра в конкретную аспирантуру — вводится законодательная норма, ограничивающая решения, принимаемые вузом, ограничивается его автономия, ответственность за принимаемые решения (при том, что сохраняется возможность защиту кандидатской диссертации перевести непосредственно в докторскую). А по вопросу, который надо бы решить законодательно — система высшего образования — решения передаются на усмотрение исполнительной власти, что всегда коррупционно опасно. Так мы боремся с этим злом или нет?

Кроме того, сама эта добавка имеет большие изъяны. Она ограничивает моноуровневую подготовку только специалитетом, исключая магистратуру. Это не

соответствует документам Болонского процесса, в частности, заявлению участников создания Ассоциации европейских университетов — EUA (Саламанка, 2001), которое, во-первых, подчеркивает промежуточный характер первой ступени вводимой первой ступени и вытекающее из этого продолжение процесса обучения для большинства студентов во-вторых, допускает возможность получения степени магистра, минуя степень бакалавра в-третьих, оставляет право решения этого вопроса за вузом наконец, в-четвертых, предполагает активную роль международных образовательных сообществ (сетей).

«Первые степени должны вести к возможной занятости на рынке труда или, главным образом, быть *подготовительной* ступенью для дальнейшего обучения на послестепенном уровне. При некоторых обстоятельствах университет может вводить *интегрированные учебные планы, ведущие непосредственно к степени магистра*.

Важную роль в принятии таких решений имеют *сети, созданные на основе однородности изучаемых дисциплин* (выделено мной. — Л. Г.)» (см., например: [http://www.eua.be:8080/eua/jsp/en/upload/SALAMANCA_final.1069342668187.pdf]).

Поэтому для пользы дела при дальнейшем обсуждении поправок следовало бы точку поставить сразу после слова «Правительство» («если иное не установлено Правительством»). Следует, однако, иметь в виду, что нынешняя структура и способ организации работы этого органа власти не позволяют рассчитывать на конструктивные решения всех возникающих вопросов. Ведь свою позицию правительство уже заняло, предложив полностью упразднить непрерывную подготовку специалистов.

Ссылки чиновников на то, что такая позиция продиктована нашим вхождением в Болонский процесс, не могут быть признаны состоятельными. Во-первых, в Болонье была подписана декларация, а не конвенция или соглашение, юридический статус которых очень различен¹⁸. В частности, положение Болонской декларации: «Степень, присуждаемая после первого цикла, должна быть востребованной на европейском рынке труда как квалификация соответствующего уровня» — никак не может рассматриваться в качестве некоего требования, обязательного к неуклонному исполнению нашей страной, не являющейся членом Европейского Сообщества (ЕС). С какой стати за деньги российского налогоплательщика должны готовиться кадры непосредственно на зарубежный рынок труда? Ни одна из стран, подписавших эту декларацию, не намерена разрушать свою систему высшего образования, если она отвечает национальным интересам.

Так что Болонья здесь предлог. Повод, а не причина. Содержательная же причина состоит в том, что формат образования, хорошо обслуживавший плановую систему, далеко не в полной мере соответствует нашим новым реалиям. Изменения «в сторону Болоньи» начались в нашей стране задолго до появления на свет самой Болонской декларации. Система «4+2» в нашей стране существует уже более 10 лет. Изначально она была провозглашена как ориентированная только на академическую карьеру (наука и образование). Но в жизни стала применяться, с одной стороны, шире — негосударственные вузы в больших масштабах ведут подготовку экономистов и юристов по 4-летним программам ба-

¹⁸ Об этом приходится специально говорить, так как на заседании Правительства 9 декабря 2004 г., похоже, в материалах Минобрнауки использовался термин «Болонское соглашение» (см., например: [<http://www.polit.ru/dossie/2004/12/09/refobr.html>]).

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

калавров, с другой стороны, уже — многие классические университетские программы не стали переходить на бакалавриат/магистратуру, а остались на формате специалиста. Присматриваются и даже реально приступают к формату бакалавриат/магистратура и сильные технически вузы — в меру готовности тех или иных производственных организаций принимать на работу бакалавров и магистров с учетом особенностей их подготовки.

Но процесс этот долгий, эволюционный, многие отрасли еще не пришли в себя после катаклизмов 1990-х годов. Хочется этот процесс ускорить, подтолкнуть, а заодно и «оптимизировать государственное финансирование» вузов, имея в виду, что вторая ступень, во-первых, примет далеко не всех выпускников первой ступени, и, во-вторых, только меньшая часть будущих магистров будет учиться за счет федерального бюджета. Конечно, руководители вузов, видя такую финансовую перспективу, настойчиво возражают против любых перемен в структуре образования.

Представляется, что переход от уже многократно упоминавшегося выше норматива «170/10000» к более осмысленным критериям финансирования высшего образования и более реалистичному пониманию его бесплатности и доступности позволил бы решить все существующие сейчас проблемы без излишнего административного нажима.

Пока законодатели еще только обсуждали в «нулевом чтении» законопроект о двух уровнях высшего образования, исполнительная власть приняла беспрецедентное решение. Приказом № 4 от 12 января 2005 г. Минобрнауки России введен новый перечень направлений и специальностей высшего и среднего специального образования, повторяющий «Общероссийский классификатор специальностей образования» (ОКСО), вступивший в действие в соответствии с нормативным актом Госстандарта с 1 января 2004 г. Дело не в том, что чиновникам от образования понадобился целый год для того, чтобы продублировать решение, ими же и подготовленное более года назад. Можно сделать скидку на всеобщую реорганизацию федеральной исполнительной власти в 2004 г. Приказ вводит новый перечень на определенный срок, чего раньше никогда не было и не могло быть, так как нормативные документы вообще не принято вводить на срок, поскольку они, в отличие от адресных плановых заданий, имеют универсальный характер. Нет ограничения по сроку действия ОКСО и в том решении Госкомстата, в соответствии с которым приводится перечень направлений и специальностей. Но даже это не самое удивительное в этом приказе. Удивителен срок, до которого введен новый перечень — декабрь 2007 г. Даже самая короткая образовательная программа — бакалавра — за этот срок не может быть реализована. Два года — не четыре. Это трудно оценить иначе, чем издевательство над здравым смыслом, во-первых. Во-вторых, издевательство над законодателями, которым еще только предстоит решить, как и когда переходить российской высшей школе на якобы «болонский формат», требующий уточнения перечня направлений подготовки бакалавров и магистров. Исполнительная власть, похоже, уверена, что эта Дума «проштампует» все, что ей «подсунут»¹⁹.

¹⁹ Вводные выступления представителей исполнительной власти на «нулевых чтениях» в Комитете по образованию Государственной Думы начинались всегда с информации о том, что предлагаемый законопроект уже прошел или проходит согласование в министерствах и ведомствах, а потому внесение в него изменений, особенно принципиальных, крайне нежелательно, ибо нарушает установленный этой ветвью власти график законопроектной работы.

Но почему именно 2007 г.? Даже Болонский процесс рассчитан на 2010 г., и практически все уверены, что срок этот не реален и имеет скорее стимулирующее, чем директивное, значение. Остается одна версия — внутрироссийский политический цикл выборов Думы и Президента и связанное с ним придворное холуйство, или, выражаясь по-ученому, особенности национального политического делового цикла.

5. Некоторые предложения

Мне представляется, что не следует продолжать ветхозаветную игру в «козлов отпущения», обвинять в сложившейся ненормальной ситуации с реформированием и модернизацией образования, бесконечными преобразованиями, бессмысленными и беспощадными, действующих представителей власти, равно как и их предшественников. Все мы образовывались в одной стране, в одном обществе и, по-видимому, нам всем еще только предстоит в полной мере осмысливать принципиально новое положение, в котором Россия оказалась впервые за свою тысячелетнюю историю.

Все это время «верхи» эксплуатировали «низы», а те — природу. Повышенная по сравнению как с Востоком, так и с Западом реальная автономия «низов» явилась причиной особенно напряженных отношений в рамках «административного торга по вертикали», существовавшего в нашей стране всегда, стремлению «верхов» к независимости от «низов», которые, в свою очередь, тоже старались всячески минимизировать контакты вовне. Наконец, появилась Труба, нечаянно сбылась вековая мечта «верхов».

Они теперь могут «играть на понижение», выступать в каком-то смысле в роли биржевых «медведей», что и делают многие представители «верхов» независимо от своей «ведомственной принадлежности», практически ничего не опасаясь — «низы» не бунтуют, а вымирают.

И все-таки ситуация представляется не совсем безнадежной. Невоспроизводимость благ, поступающих из «Трубы», равно как и угроза не столько окончательного исчезновения «низов», сколько их замещения на иных, со своими «верхами», рано или поздно может подвигнуть тех, кто не утратил чувства самосохранения, на выстраивание принципиально иных отношений «по вертикали».

Когда-то, в 1920-е годы, а затем в период «оттепели», в нашей стране экономисты-теоретики активно обсуждали проблему «азиатского способа производства», который они обнаружили в рукописях К. Маркса. Эти обсуждения оба раза прекращались по инициативе «сверху» потому, что строй, складывавшийся в стране «верхами», озабоченными выживанием во враждебном окружении, слишком походил на то, что было еще «до античного рабовладения» в рамках хозяйствования великих «речных цивилизаций». «Верхи» были правы — в эпоху «позднего социализма» министерство мелиорации осваивало огромные средства, превышающие вложения в фундаментальную науку, а последним проектом этой эпохи стал поворот больших зауральских рек в республики Средней Азии.

Но это захлебнувшееся институциональное «движение на Восток» надстроечного доиндустриального типа было не единственным. Параллельно закладывалась материальная основа для институционального движения в том же направлении базисного индустриального типа, связанное как раз с Трубой. Сюда

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

вкладывались, в «топливно-энергетический комплекс (ТЭК)», еще большие средства. На фоне общего «брежневского застоя» нефть и особенно газ росли почти сталинскими темпами. Россия из «жандарма Европы» превратилась в ее топливно-сырьевого поставщика в ряду прочих аналогичных поставщиков.

Есть известное институциональное различие между «рыночным хозяйством» и «рыночно-ориентированным хозяйством». Первое из них идеально соответствует только обрабатывающему сектору экономики. В добывающем секторе при определенных условиях, которые вполне присутствуют в нашей стране, преимущество имеет вторая модель. Она-то и представляет собой «институциональный Восток» в рамках мировой индустриально-рыночной экономики. Кроме того, постиндустриальное общество одновременно является и пострыночным обществом в том смысле, что в нем растет понимание того, что рыночный фундаментализм так же опасен, как любой другой фундаментализм, если не еще больше. Ведь за ним — ни с чем не сравнимая материальная сила, отнюдь не являющаяся силой разума.

По-видимому, нашей изначально невысокой экономической грамотностью объясняется то, что наши беспечные обеспеченные «верхи» в перестроечные времена взяли «курс на рынок» в предельно чистом, абстрактном виде, нигде, даже в самых экономически развитых обществах не существующем.

Ситуация проще и жестче, чем это хочется большинству из нас: либо мы все вместе сможем преобразить самих себя и все наши институты, начиная с государства, и начать новую страницу, даже не страницу, а принципиально новую эпоху в истории страны, либо также вместе исчезнем вместе со страной во вполне обозримом будущем, при жизни большей части ныне существующих поколений.

В истории нашей страны уже бывало так, что «низы» и «верхи» действовали вместе и результатом было преодоление кризисной ситуации с долговременными положительными последствиями. В связи с юбилеем МГУ вспоминаются архангельский мужик Ломоносов и вельможа Шувалов, результат активности которых — становление российской науки как мирового явления, шанса страны на будущее в XXI в. Сейчас, к сожалению, нет ни Ломоносова, ни того Шувалова, и этот шанс может быть упущен, как и многое другое, потерянное за последнее время.

«Народ безмолвствует» — было сказано поэтом о стремлении наших «низов» не участвовать в сомнительных делах «верхов» за века и на века. Выражение «царь Борис» сейчас — не только о Годунове, и не только о царях. А впитанные всеми советскими поколениями как молитва слова П. Корчагина — «самое дорогое у человека — это жизнь»²⁰ — только из-за почти поголовного атеистического невежества не связываются нами с формулой: «Нет больше той любви, как если кто положит душу свою за друзей своих» (Ин.15—13).

²⁰ Поскольку нынешнее поколение российских студентов уже не знакомится с произведениями Н. Островского в школе, есть смысл привести эти слова полностью: «Самое дорогое у человека — это жизнь. Она дается ему один раз, и прожить ее надо так, чтобы не жег позор подленькое и мелочное прошлое и чтобы, умирая, мог сказать: вся жизнь и все силы отданы самому прекрасному в мире — борьбе за освобождение человечества» [Островский 1981, с. 237].

Выстраивание полноценного «рыночно-ориентированного» хозяйства в России потребует решения совершенно нетривиальной цивилизационной задачи. «Институциональный Восток», о котором говорилось выше, своей культурной основой имеет дохристианскую этику. Россия же прошла большой путь именно как страна христианской православной культуры (пропитанной техникой мышления, свойственной традиционному натуральному хозяйствованию). Идеал личности, не зависимой от искушений богатством, властью, равно как и бедностью, подневольностью, — это также важная часть нашей традиции. Сейчас эта часть исчезает, во многом — целенаправленно уничтожается.

Главный вопрос, как представляется: сохранилось ли в нашем народе достаточно здравого смысла, элементарного ума для того, чтобы понять всю глубину кризиса, прежде всего духовного, в котором мы находимся, что бы ни говорили нам массмедиа. Если да, то у нас найдутся силы и средства, чтобы помочь самим себе, а тем самым, возможно, и другим.

Сказанное выше об образовании и его проблемах в нашей стране позволяет уже сейчас обозначить некоторые первоочередные меры.

Прежде всего необходимо как можно быстрее ввести в законы об образовании нормы, гарантирующие не снижение имеющихся затрат бюджета на образование в целом и на высшее образование как основное средство решения всех стоящих перед страной проблем в особенности, отменив квазинормы, не гарантирующие в действительности ничего.

Далее, следует вернуть в практику высшего образования советскую практику условно бесплатного образования, точнее, натуральной мены «высшее образование — отработка» в масштабах, необходимых для обеспечения жизнедеятельности общества и функционирования государства, сохранив безусловно бесплатное образование лишь для весьма небольшого количества молодых людей и предоставив всем остальным реальную возможность получения доступных государственных образовательных кредитов.

Если современное российское законодательство препятствует выдаче таких кредитов, то надо внести соответствующие изменения в бюджетный кодекс и любые другие законы, кроме Основного закона, чтобы сделать реально возможным то, что практикуется во всех странах, с которыми мы так хотим интегрироваться в высшем образовании. Президент России неоднократно указывал на возможность и необходимость внесения изменений в любые законы, если они диктуются интересами общества, личности и государства, однако на деле в данном случае ничего похожего не происходит.

Ситуация, когда государство может неограниченно брать в долг у населения, причем иной раз и без возврата, а сами его граждане в отношениях с ним поражены в правах по сравнению с юридическими лицами, а именно так сейчас обстоят дела, больше напоминает карикатуру на «восточную деспотию», а не равнение на лучшие образцы юридической мысли Запада. В СССР, где граждане вообще не имели юридического лица, а «юридические лица» получали права «сверху» в порядке делегирования, а не «снизу» со стороны полноправных физических лиц, такая ситуация была по-своему нормальна и логична. В современной России это нечто иное. И мы хотим, чтобы кто-то нас держал за ровню себе? По-видимому, нам и на «правовом поле» предстоит еще долго по капле выдавливать из себя того раба, который отнюдь не представляет собой образ и подобие Творца.

Представляется также необходимым, во-первых, юридически четко оформить особый статус государственных и муниципальных образовательных

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

учреждений и учреждений здравоохранения, предусмотренный Конституцией, и, во-вторых, изменить образовательное законодательство в сторону его расширения на всю сферу реального образования, охватив государственными образовательными стандартами ключевые факторы воздействия на людей всех возрастов²¹. Среди этих стандартов должны быть и этические наподобие тех, о которых шла речь в Бухарестской декларации. Что это вполне выполнимая задача, подтверждают и некоторые из законопроектов, рассматривавшихся в декабре 2004 г. в «нулевом чтении». Так, в законопроектах по образовательным организациям предусмотрены меры по предотвращению конфликта интересов, имеющие вид определенного стандарта.

Сейчас, когда рабочие места в федеральных органах власти, расположенных в Москве, в массовом порядке замещаются жителями иных регионов, есть реальная опасность, что отчасти реальное, но во многом кажущееся московское чванство будет замещаться отнюдь не более привлекательным и, скорее всего, менее конструктивным чванством провинциальным, точнее, соединением этих чванств «в одном флаконе». Такая кадровая политика, как представляется, может вести только к превращению России в мировую провинцию.

Для повышения квалификации таких работников существует Российская академия государственной службы при Президенте Российской Федерации, имеющая разветвленную по стране сеть учебных заведений. Среди материалов, которые необходимо преподавать «под оценку» современным чиновникам от образования, должны быть, во-первых, материалы международного сообщества, начиная с доклада ЮНЕСКО «Образование — сокрытое сокровище», многочисленные рабочие материалы «Болонского процесса», материалы конкретных стран, явно опережающих Россию по уровню управления образованием. Среди них, прежде всего, бывшая часть Российской империи — холодная Финляндия — которая, по весьма авторитетным исследованиям PISA, вышла на первое место по уровню общей грамотности школьников, а также Япония и Корея, которые лидируют по математической и научной подготовке²². Причем, что еще важнее, все три перечисленные страны также относятся к государствам с самым малым разрывом между наиболее и наименее грамотными школьниками. Это особенно важно, если учесть долгосрочный характер террористических угроз, о которых у нас часто говорится, но из наличия которых не делается должных выводов для изменения образовательной политики. Скорее всего, было бы крайне желательно в качестве обязательного «кейс-стади» проработать с этими обучающимися Стратегический план Департамента образования США на 2002—

²¹ «Если мы возьмем Англию, там система телевизионного рейтинга устроена не так, как у нас. Она в себя включает не только составляющую "количество глаз, которые посмотрели данную программу", она в себя включает некоторые довольно простые, но тем не менее ценностные характеристики тех программ, и это влияет на рейтинг канала, и это влияет на поток рекламы. Поговорите с Мананой Асламазян, с людьми из "Интерньюса". Они подробно Вам расскажут, как эта система работает в Англии. На мой взгляд, это решение информационных проблем» ([Аузан 2004]).

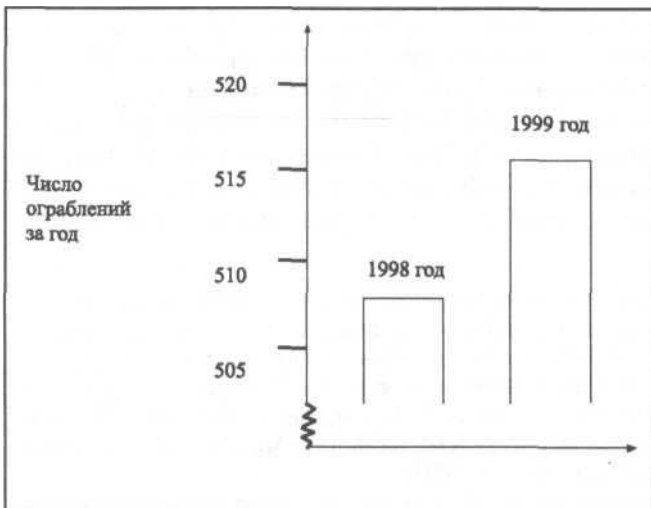
²² Задания в этих исследованиях очень тщательно продуманы и позволяют оценить в цифрах достижения в умении логически понимать содержание, представлять себе реальную ситуацию, связывать разные части текста, отвлекаться от излишних подробностей и нацеленно выбирать информацию и т. д.

2007 г., также в полной мере учитывающий стратегическую важность недопущения больших ножниц в уровнях образования различных социальных слоев подрастающих поколений. Краткие выдержки из этого плана приводились выше. По-видимому, в значительной степени в ликвидации образовательной безграмотности нуждается все наше общество, безропотно взирающее на все, что делается властями в сфере образования и не делается за его «законодательно оформленными» пределами. Только по ЕГЭ еще продолжают бушевать страсти, отчасти вызванные непониманием сути проблемы.

Наконец, в период до очередных выборов федеральной законодательной власти и президента представляется необходимым разработать и, как раньше говорили, но не делали, всенародно обсудить программу развития образования России на ближайшие 50 лет, за которые будут полностью разработаны ныне известные месторождения полезных ископаемых. В ней наше общество должно поставить вполне вразумительные и не подлежащие чуть ли не ежегодной корректировке стратегические цели не только и не столько перед чиновниками, сколько перед самим собой.

50 лет — это гораздо меньше, чем нам кажется. Бабушки середины XXI в. уже ходят в школу или даже рожают детей, и их представления о том, как воспитывать внуков, которые встретят XXII в., уже сформировались, в том числе и под влиянием СМИ. Если учесть, что перед экранами телевизоров и мониторов школьники проводят сейчас больше времени, чем в классе, начать следовало бы именно с этих каналов получения образования, отложив серьезные реформы содержания образования непосредственно в учебных заведениях до того момента, когда мы, родители и общество в целом, сами поймем, что такое образование XXI в. и как учить учителей, других работников просвещения, включая все учреждения культуры.

Чтобы почувствовать всю глубину проблемы реформы содержания школьного образования в нашей стране, достаточно спокойно вдуматься в результат выполнения нашими 15-летними школьниками всего одного математического задания в рамках международного исследования PISA, о котором выше уже упоминалось: «В телевизионной передаче журналист показал следующую диаграмму и сказал:



"Диаграмма показывает, что по сравнению с 1998 г. в 1999 г. резко возросло число ограблений".

Считаете ли вы, что журналист сделал правильный вывод на основе данной диаграммы? Запишите объяснение своего ответа».

Диаграмма является ярким примером манипуляции общественным мнением. Большой масштаб и изображение только верхней части столбцов целенаправленно

наводят на мысль о значительном увеличении числа ограблений, хотя на самом деле прирост составил чуть более одного процента («на глазок»), что никак не является резким ростом, поэтому журналист врал, манипулировал. Верно выполнили это задание в 2000 г. — 6 %, в 2003 г. — 3 % российских участников (данные приведены Центром оценки качества образования ИСМО РАО [www.centeroko.ru] на семинаре РОС РО 04.02.2005). Поскольку разработчики задания, выполнявшегося школьниками всех стран, участвовавших в исследованиях, ставили дидактическую задачу: проверить уровень манипулируемости проверяемых, авторы доклада на семинаре РОС РО сделали вывод о высокой манипулируемости наших старшеклассников. В принципе это, конечно, так. Но одновременно это и подтверждение закономерности, отмеченной на рис. 1, приведенном в данной работе выше — об относительном неумении школьников из стран с плановой экономикой решать задачи на применение информации в непредвиденных ситуациях, которая в данном случае заключалась в том, что надо было мысленно заменить зигзаг на оси ординат соответствующим отрезком прямой или спроецировать на эту ось и количественно оценить реальные значения представленного в графической форме показателя.

Неудача наших школьников с представленной графической задачей на проценты тесно коррелирует с общей слабостью наших школьников в решении «задач на проценты», обнаруженной учителями, начавшими преподавать в школах основы экономических знаний, а также в тесно связанных с ними более сложных разделах школьного курса математики показательных функций и логарифмах.

Общим для всего этого блока математических операций является саморефлексивное отношение — отношение объекта («субъекта») к самому себе, во времени или в пространстве «часть — целое». В физике естественным проявлением этого является период полураспада радиоактивных изотопов. В экономике — редко используемый показатель периода удвоения ВВП, поскольку в отличие от стабильных во времени физических процессов распада радиоактивных атомов экономические процессы крайне нестабильны. Экономисты этот показатель чаще используют «для внешнего пользования», применяя нехитрое «правило 70» (чтобы оценить период удвоения какой-либо величины в годах, надо число 70 разделить на процент годового темпа ее прироста). При этом, конечно, предполагается, что темп прироста все период остается неизменным. Можно решать и «обратную задачу»: задаваясь периодом удвоения величины, определять необходимый для этого среднегодовой темп ее прироста. Например, для удвоения ВВП за (каждые!) 10 лет темп прироста должен быть стабильным и составлять 7—8 % в год.

То, как в нашей стране обращаются с этим «удвоением ВВП», подтверждает не только вывод аналитиков о высокой манипулируемости выпускников российских школ, сложившейся задолго до нашего времени, но и о крайне слабой культуре целеполагания, также связанной со слабым развитием саморефлексивных операций, причем не только математических, но и «гуманитарных». То, что психологи называют эффектом «сдвига мотива с цели на средства», в массовом порядке воспроизводилось в «плановой экономике» и лишало людей способностей проводить обратную операцию — со средств на цели, в конечной «инстанции» — на ценности. Можно сказать, что вопрос «Зачем?» был просто лишним, так как ответ был заранее известен: «Так надо!» Чтобы оценить системные последствия этой деформации и подумать о способах ее исправления, можно еще раз вернуться к таблице 1, приведенной в самом начале данной работы. По-видимому, диагноз нашей болезни напрашивается такой: «дефицит субъектности», причем очень запущенный. Рецепт — «лечиться, лечиться и лечиться», не ожидая уроков «сверху» или «стороны», без самолюбования и не щадя самолюбия. Помня, однако, мудрость святых отцов (врачевателей душ человеческих), указывавших, что «уничуждение паче гордости», т. е. бездумное самобичевание — грех еще больший, чем гордыня, стоящая первой среди грехов человеческих.

Можно также сказать, что результаты международных сравнений работы систем общего образования говорят о следующем. В СССР была поставлена и нашими педагогами успешно решена дидактическая задача подготовки хорошо вооруженных знаниями и в то же время хорошо поддающихся манипуляциям членов общества. Продолжительность применения соответствующих педагогических технологий (более полувека) исключает для нашего общества надежду на быстрое изменение ситуации к лучшему. Нам даже трудно понять, насколько тревожна ситуация, поскольку нам до сих пор толком не с кем было сравнивать себя. Наше поведение (не только СМИ, продолжавших всюду веселить народ в период сверхдолгих новогодних праздников, и экономных туристов, «за все уплативших вперед») во время трагедии «юго-восточного цунами» нас самих совсем не шокировало. Мы по-прежнему продолжаем считать себя самыми добрыми и отзывчивыми.

Обескураживает спокойствие, с которым мы относимся к самим себе. Спокойствие, граничащее с равнодушием, нелюбовью. Если мы сами не сможем защитить детей от самих себя (и себя от себя же), если продолжим доверять самое дорогое, что у нас есть, «системе образования» как она прописана в наших законах, то никакой гражданской жизни у нас никогда не будет и, скорее всего, не будет жизни вообще. В современном жестком мире «ленивым и нелюбопытным» уже нет места на этом празднике — жизни. Думаю, что образование — это последний наш шанс на будущее как таковое, даже не говоря о качестве этого будущего.

Два ключевых момента этой программы, относящиеся соответственно к отраслевому и территориальному аспектам, видятся следующим образом. Учитывая специфику места России в мировом хозяйстве на ближайшие десятилетия как источника природных ресурсов, прежде всего невозпроизводимых — топлива и минерального сырья, — образование в целом должно отличаться от «среднемирового» в сторону выработки более комплексного подхода к любым проблемам, избегая узкоспециализированного мышления, свойственного экономикам с высоким уровнем разделения труда в обрабатывающих отраслях. Это соответствует традициям фундаментальности нашего образования и комплексности натурального хозяйствования, во многом сохранившимся в период планового хозяйствования и усилившимся в последние годы.

Учитывая неблагоприятный для конкуренции фактор наших расстояний, а также экологическую опасность большинства добывающих производств, целесообразно делать упор на повышении наукоемкости добычи и первичной обработки природных ресурсов. Соответствующие заявления руководства страны по этому поводу имеются, но долгосрочные и сверхдолгосрочные выводы для системы образования пока отсутствуют. А выводы эти должны касаться в первую очередь подготовки кадров для науки и самой системы образования, профессорско-преподавательского состава вузов, целевой поддержки элементов сети образовательных заведений, размещенных в местах развития экономической и рекреативной деятельности.

Территориальный аспект этой программы видится в формировании специального раздела, посвященного развитию Дальневосточного региона, из которого сейчас наблюдается наиболее активная миграция населения (чистое отрицательное сальдо за период между двумя последними переписями — более 10%), во многом связанная с тем, что средние расходы на одного обучающегося ниже средних по России (см., например [Гребнев, 2003, с. 20, табл. 2]), а цена авиабилета в европейскую часть России (туда и обратно) превышает годовой заработок и учителя средней школы, и преподавателя вуза. Поэтому доступность

Образование: рынок «медвежьих» услуг?

качественного образования, во многом ассоциирующегося со столицами, остается мифической.

В Федеральной программе развития образования на 2006—2010 гг. и далее необходимо предусматривать заметные для вузовской общественности средства на осуществление прямых международных связей преподавателей и управленческого персонала вузов, равно необходимых и для развития экспорта российского образования, и для повышения эффективности импорта образовательных услуг.

Целесообразная деятельность, которая так сильно отличает человека от его «братьев меньших», наряду с холодным рассудком предполагает и некий сплав чувств, который в концентрированном виде выражается формулой «вера, надежда, любовь». Только любовь к цели — в данном случае сохранению России не только в истории человечества, но и в ее будущем — может вдохновить на самоотдачу, на «затраты», без которых никогда не бывает «результата». Только вера в то, что коллективными усилиями разработан правильный план действий, позволяет не шарахаться из стороны в сторону при каждом новом, неожиданном повороте событий внутри и вне страны, а оперативно использовать новые благоприятные возможности и компенсировать за счет заложенных резервов отрицательные тенденции. Только надежда на соответствие предполагаемых результатов поставленной цели дает силы действовать тогда, когда до самих результатов еще очень далеко и человеческой жизни не хватит на то, чтобы дожить до них.

В целом есть надежда, что мы пока еще способны найти в себе духовные силы для того, чтобы преодолеть очередной цивилизационный кризис, впервые в нашей истории принявший такую глубину.

Литература

- Аузан А.А. Экономические основания гражданских институтов // Публичные лекции. 2004. <http://www.polit.ru/lectures/2004/05/19/auzan.html>.
- Гребнев Л. С. Российское образование в зеркале демографии // Вопросы экономики. 2003. №7.
- Гребнев Л. С. Образование в России: документы и размышления // Высшее образование в России. 2005. № 1.
- Гребнев Л. С., Попов В. П. Об организации высшего технического образования в США // Высшее образование в России. 2004. № 11.
- Гребнев Л. С., Попов В. П. Аккредитация и контроль качества образовательных программ в США // Высшее образование в России. 2005. № 2.
- Замулин О.А., Капустин Б.Г., Константиновский Д.Л., Покровский Н.Е., Почта Ю.М., Радаев В.В. Трансформация университетов: американские академические свободы и российские теснины // Высшее образование сегодня. 2004. № 10.
- Засурский Я. Интервью в газете «Единая Россия». 2005. №2 (75). 17 января.
- Каптерев П.Ф. Дидактические очерки. Теория образования (1885). Образовательный процесс как выражение внутренней самодеятельности человеческого организма // Избранные педагогические сочинения. М.: Педагогика, 1982. Глава VIII.
- Круглый стол на тему: «Стабилизационный фонд: На что и как потратить?». ГУ-ВШЭ, 10. 11. 2004. http://ww.hse.rU/temp/2004/11_10_roundtable.shtml.
- Новости. 15.12.2004. [<http://www.rg.ru>. цит. по <http://www.5ballov.ru>].

- Островский Н.* Как закалялась сталь. М.: Художественная литература, 1981.
Первое сентября. 2003. № 2. [[http://ps.lseptember.ru/article.php?ID=200300203.](http://ps.lseptember.ru/article.php?ID=200300203)]
- Сабуров Е.В.* (руководитель проекта). Методика расчета стоимости образовательной услуги общего образования (проект) // Материалы заседания Ученого совета по проблемам развития системы образования ГУ-ВШЭ, 20.10.04 (рукопись).
- Федоров И. Б.* Проблемы и перспективы современного образования // Машиностроение и инженерное образование. 2004. № 1.
- Эхо Москвы, 28.12.2004. <http://www.hse.ru/prensa2002/default.php?show=8907&selected>
Joint Declaration on Higher Education and the General Agreement on Trade in Services, <http://www.aic.lv/ace/gats/jointdec.html>.