

DEALS NOT WORDS: О РЕЗУЛЬТАТАХ РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Рассмотрена проблема несоответствия декларируемых намерений российских властей по приоритетному развитию отечественной системы образования реальному положению дел. Сделан вывод, что сегодня сфера образования является «слабым звеном» в национальной экономической системе, претендующей на инновационный характер.

Ключевые слова: реформа, коммерциализация образования, знание, компетенция, сырьевая экономика, бюрократизация.

С начала нулевых годов в России популярны идеи инноваций, креативности, модернизации, технологического прорыва. Вместе с тем, в воплощении данных идей главную роль играет не экономика как таковая, а приверженность общества принципам развития, предполагающая в качестве критического фактора состояние *образования*. «Все потенции инновационного развития связаны с проблемами образования: его масштабов, форм, механизмов функционирования», — подчеркивают отечественные авторы¹. Именно уровень образования является ключевой характеристикой накопленного человеческого капитала и индивида, и страны в мире, где институт образования выходит за рамки традиционной образовательной системы, превращаясь в «обучение в течение всей жизни» («life long learning»). Реализовать идеи инновационного развития в современной мировой системе координат под силу только обществу, в котором изначально культивируются идеи приоритета инновационности и креативности. Созданию такого общества должна способствовать система образования, ориентированная на воспитание человека инновационного склада (*homo innovaticus*) — главного ресурса и главной движущей силы развития².

Насколько российская система образования в её нынешнем виде соответствует этой посылке? Насколько серьезно нужно относиться, например, к такому пассажи: «Российское образование обладает огромным потенциалом конкурентоспособности, фокусирующемся в высоком качестве рабочей силы, профессиональном уровне и интеллекте трудовых ресурсов. Среднее и высшее образование в России имеют 87 % населения и 95 % экономически активного населения. В Германии, наиболее образованной стране ЕС, второй показатель равен 84 %, в Великобритании — 65 %»³?

К сожалению, подобные представления — пример симулякра, то есть видимости без сущности. На самом деле, в стране резко снижено качество образования и школьного, и вузовского (в вузах происходит, по сути, «раздача» дипломов), и профессиональной подготовки рабочей силы. В конце прошлого века идеологи реформирования российского образования акцентировали два главных аргумента в пользу реформ. Во-первых, *демократизация* образования и повышение его доступности для широких «географических» и «социальных» слоёв населения, а во-вторых, повышение эффективности высшего образова-

ния, *приближение* его к *требованиям современности*. Позже был заявлен третий аргумент, который озвучил бывший министр образования и науки РФ А. Фурсенко: профессиональное образование должно стать непрерывным и *высокодоходным бизнесом*.

Что ж, формально *эти* цели реформирования, похоже, достигнуты, но, их содержание оказалось сильно извращённым. Обоснуем наш вывод.

Что касается первого аргумента, то сегодня высшее образование в России предельно демократично. Но демократично оно не в том смысле, что бесплатно, как, например, в Финляндии, Швеции, Норвегии, Ирландии (напротив, количество бюджетных мест в российских вузах неуклонно сокращается). В России высшее образование демократично в том смысле, что в вузы принимают всех желающих получить диплом за деньги. Подчеркнём, именно диплом, не образование (образование за деньги не купишь, образование — процесс, требующий внутренней познавательной активности обучающегося). Сегодня, по сравнению с советским временем, доля студентов, приходящихся на 10 тыс. населения, утроилась, а число абитуриентов вузов почти сравнялось с числом выпускников средних школ⁴.

Демократизация образования «по-российски» на практике *неизбежно* предполагает снижение уровня предъявляемых к абитуриенту требований, необходимых для поступления в вуз и последующего обучения. Следуя указанию зарабатывать деньги самим, вузы в массовом порядке набирают студентов на платное обучение (за последние 10 лет доля «платников» в *государственных* вузах возросла с 23 % до 57 %). На платной основе в основном «учатся» студенты, окончившие школу с низкими баллами и зачастую просто неспособные осилить полновесную вузовскую программу, предполагающую высокий уровень абстрактного и конкретного мышления. Отчислять же неуспевающих «платных» студентов — экономически нецелесообразно. Необходимость подстраиваться под таких учащихся вынуждает преподавателя упрощать учебный материал и проявлять к ним снисхождение, что расхолаживает нормальных студентов, недополучающих знания, соответствующие уровню их способностей. В результате высшее образование *de facto* превратилось в среднее специальное, и тот же А. Фурсенко был вынужден признать, что хороших вузов на всех желающих получить высшее образование сегодня в России явно не хватает. Таким образом, ориентация на демократизацию и массовость высшего образования привела к тому, что *действительно высшее* образование стало гораздо менее доступным, чем прежде.

В связи со вторым аргументом «реформаторов от образования», логичен вопрос, а каков характер современности и каковы её требования?

По мнению некоторых исследователей, изменения, происходящие сегодня в системе российского образования, являются закономерной частью современной фазы культурно-исторического процесса, которая *требует снижения уровня подготовки для абитуриентов высших учебных заведений*. Ведь если в индустриальном обществе XX века чтобы быть первоклассным специалистом в выбранной области от человека требовалось постоянное пополнение профес-

сиональных *знаний*, то в постиндустриальную эпоху XXI века востребованным оказывается овладение несколькими алгоритмами (*навыками*), позволяющими осуществлять ограниченное вмешательство в отдельные этапы автоматизированных процессов. «При этом важно не образование как таковое, а владение теми навыками, которые необходимы для производства конкурентоспособных на мировом рынке товаров и услуг», отмечают исследователи⁵. Потребность в профессиональных знаниях заменяется потребностью в профессиональных навыках.

Обычно процесс информатизации воспринимается как показатель прогресса экономики и общества. Но у него есть и обратная сторона: посткнижная культура изменяет структуру и функции традиционных институтов образования; образование перестает быть *процессом*. Сегодня повсеместно слово «знание» вытесняется словом «информация». Но если *знание* представляет собой целостную систему, элементы которой связаны логическими и семиотическими отношениями, если знание человек приобретает и усваивает, то *информация* есть множество сведений, совокупность которых необходима для осуществления конкретного поведенческого акта, и информацию человек получает. Если приобретение и усвоение знаний представляет собой «длящийся» процесс, то получение информации есть одномоментный акт (например, с помощью поисковых систем Интернета), возможно безо всякого продолжения, и усваивать её (с тем, чтобы она стала компонентом многолетней памяти субъекта) нет смысла. Следовательно, обучение, понимаемое как передача информации или навыков какой-то деятельности, не является образованием в строгом смысле слова.

В этой связи, как полагают исследователи, проводимая в России реформа образования реально ничего не ухудшает, а лишь юридически закрепляет сложившуюся культурно-историческую ситуацию, в рамках которой приобретение *фундаментальных знаний*, с которыми ассоциируется понятие *образование*, и ориентация на их пополнение в течение всей жизни утрачивает смысл. Осознавая это, Министерство образования и науки и «делает то, что делает, то есть проводит реформы»⁶.

К сожалению, реформирование системы образования в России носит характер механического копирования, подгоняется под «западные лекала» (Болонский процесс), идёт ли речь о внедрении *компетентного подхода* к подготовке специалистов, или о переходе на *двухуровневую систему* высшего образования, или об опоре на *кредитно-модульную систему* обучения. Но формальные заимствования ничего, кроме вреда, не приносят⁷.

Так, одной из функций российского образования всегда была *социокультурная*, то есть поддержание «связи времён», передача новому поколению познавательного опыта, норм и эталонов культуры, смысловых ценностей и приоритетов предыдущих поколений. «Образование встраивается в культуру и воздействует на формирование совокупности социальных норм, которые обладают большей стабильностью, чем экономические изменения»⁸. «Чем отчётливее выражена социокультурная направленность образования, тем выше и правовая культура общества, и способность людей адаптироваться к внешним перемене-

нам, и качество принимаемых решений на всех этапах социальной жизни», — отмечают исследователи⁹.

Переход российского высшего образования на *двухуровневую систему*, при которой для бакалавров значительно сокращаются часы, отводимые на изучение гуманитарных, мировоззренческих дисциплин, по сути, блокирует социокультурный аспект высшего образования в России. А реализация «профильного» принципа, положенного в основу проекта новых стандартов школьного образования, не оставит ему достойного места и в системе школьного обучения.

Что касается внедрения *компетентностного подхода*, то одни эксперты считают, что «перевод характеристик образования на язык компетенций позволит расширить академическое и социальное признание молодых специалистов, повысить качество их труда, академическую мобильность, конкурентоспособность»¹⁰. Другие же полагают, что «российскому вузовскому сообществу навязывается некий новояз», пустая схоластика, не имеющая «никакого смысла для практической педагогики»¹¹. По нашему мнению, в замене термина «квалификация» понятием «компетенции» трудно обнаружить действительно актуальное содержание. Более того, абсолютизация компетентностного подхода (вкуче с выбором курсов студентами) приводит к распространению представлений, что будто бы профессиональные знания можно «собрать из кубиков» в любой комбинации по желанию заказчика.

Перенятая же с Запада *кредитно-модельная система* обучения может и хороша, но не для российского студента. Идея сокращения часов аудиторной нагрузки и увеличения времени на самостоятельное изучение учебного материала ориентирована на ответственного, мотивированного студента, который пришёл в вуз не только за дипломом, но за знаниями. В российской высшей школе кредитно-модульная схема обучения выливается в стремление студента набрать минимум баллов (чтобы избежать сдачи семестровых зачётов и экзаменов) и, таким образом, «уводит» его от цельного знания, ориентирует на мозаичное восприятие информации. В результате, по окончании обучения в голове у такого выпускника не будет никаких системных знаний.

Схожие оценки дают специалисты и результатам внедрения единого государственного экзамена в школьное образование: «Погоня за баллами в сертификате ЕГЭ и фактический отказ от аттестата зрелости делает из наших выпускников людей с пустыми от реальных знаний головами»¹². По мнению Е. Тавокина, если принять во внимание последствия внедрения ЕГЭ, то его надо рассматривать как «неявную долгосрочную диверсию против национальной безопасности России»¹³.

Пустые от знаний головы у выпускников школ, пустые от знаний головы у выпускников вузов ... О каком интеллектуальном росте российской молодёжи говорят наши власти?

Касательно того, что *профессиональное образование должно стать высокодоходным бизнесом*, то, если считать бизнесом выполнение для неуспевающих студентов контрольных, курсовых и выпускных квалификационных

работ за деньги, да, этот бизнес пустил прочные корни, хорошо налажен и приносит приличный доход.

В результате реформирования российской образовательной системы интересы рынка «образовательных услуг» и рынка труда не только не стали ближе, но разошлись драматично. За 2003–2008 гг. количество вакансий по рабочим профессиям возросло более чем в три раза¹⁴. Дефицит рабочих рук — цена, которую страна платит за показную доступность высшего образования.

По нашему мнению, проблема заключается ещё и в том, что рабочие специальности в принципе не престижны в широко рекламируемой «экономике знаний», и осваивать их современные молодые люди не хотят, предпочитая статус «офисного планктона». С такой точкой зрения не согласен профессор А. Кочетов, поскольку «получается, что предложение на рынке труда и подготовка различных категорий работников определяется не экономической целесообразностью, а шкалой престижа профессий»¹⁵.

Но ведь понимание экономической целесообразности субъективно. По мнению студентов, сегодня *экономически целесообразно* учиться на экономических, юридических, управленческих специальностях (а особенно *целесообразно* получить образование по специальности государственное и муниципальное управление, управление в таможне и других «хлебных» местах). Что касается технических специальностей, то они и в вузах не пользуются повышенным спросом (несмотря на обеспеченность бюджетными местами), поскольку учиться на таких специальностях сложно. Куда проще получить диплом менеджера, готового «управлять» чем угодно.

Кроме того, активно насаждаемая в России идеология потребительства, пропаганда агрессивного-гедонистического стиля жизни, обращаясь к молодёжи с призывом «возьми от жизни всё», причём «здесь и сейчас», ведь «ты этого достоин», но не призывающая трудиться, выстраивать жизненную стратегию с опорой на профессиональную деятельность, по определению не несут в себе посыла значимости трудовых ценностей, не настраивают молодое поколение на образовательную аскезу.

В России сегодня «во всех видах деятельности правят бал «топ-менеджеры», не интересующиеся производством, и испытывается большой дефицит способных и самостоятельно мыслящих профессионалов», — констатирует А. Амосов¹⁶. Действительно, ни в чём так наглядно не проявились провалы российской образовательной политики за последнюю четверть века, как в кадровой проблеме. Ведь какое качество образования, такой и уровень подготовки профессионалов. «Нашей ошибкой следует признать возведение частного собственника в ранг эффективного, при этом без учёта того, что для подъёма... промышленности помимо предпринимательской энергии нужны квалифицированные технологи и управленцы»¹⁷.

Примечательно, что власть в России упорно не желает связывать резкое падение качества российского образования с сокращением государственных расходов на него и *вынужденной коммерциализацией* этого, в общем-то, нерыночного сегмента. Заявляется, что, мол, «по данным исследований во многих стра-

нах, качество образования напрямую не зависит от объёма финансирования. Так что вопрос денег не самый главный»¹⁸.

Подобные представления ошибочны. Результаты исследований эффективности инвестиций в сферу образования, проведённые ОЭСР, подтверждают, что в современном мире именно эта сфера является объектом наиболее выгодных общественных вложений. В 2005 г. в странах ОЭСР все затраты на образование в среднем составили 5,75 % ВВП, из них государственные — 5,09 % (в России — 3,5 % *российского* ВВП)¹⁹. В то время, как развитые страны стремятся расширить сферу бесплатного образования, Минобрнауки РФ, под предлогом снижения числа выпускников, планирует дальнейшее сокращение бюджетных мест в вузах. Результатом недофинансирования российского образования стала потеря страной значительных сегментов мирового рынка образования. Если рассчитывать эту долю по числу иностранных студентов, то только за 1990-е гг. их численность сократилась в 4,5 раза, притом что и состоятельные россияне сегодня предпочитают учить своих детей за границей.

В рейтинге лучших вузов мира, составленном агентством «Рейтер» на начало 2012 г., нет ни одного российского университета. «Этот рейтинг — характеристика нашей пассивности», — объясняет ситуацию директор Института развития образования ВШЭ И. Абанкина. «Мы просто плохо известны в мире. У наших учёных очень мало англоязычных публикаций ... мы мало участвуем в международных конференциях»²⁰.

Вот оказывается в чём дело. А то, что результаты международного мониторинга (2009 г.) по выявлению уровня грамотности школьников из 64 стран мира показали, что по этому показателю наша страна находится на 43 месте; что одарённых детей в России было выявлено на треть меньше, чем в других странах, а вот крайне ограниченных, напротив, на треть больше²¹ — это не в счёт? Что, судя по содержанию процесса реформирования системы среднего и высшего образования в России, в будущем результаты лучше не станут, — тоже не важно? Ссылки на то, что мы плохо известны в мире, сгодились бы, если бы университеты России *никогда* не входили в список 100 лучших, если бы система образования страны *никогда* не считалась бы одной из лучших в мире.

Проблема не в том, что в стране нет денег. Проблема — в расстановке приоритетов: российские власти предпочитают наращивать финансирование оборонно-промышленного комплекса, в разы повышают заработную плату военным, рассматривая, очевидно, ОПК в качестве главного двигателя страны по инновационному пути развития.

Многие исследователи связывают девальвацию вузовской системы образования «со значительным увеличением численности институтов (их филиалов), часто не укомплектованных квалифицированными кадрами преподавателей», а «незаинтересованность в учёбе, низкое качество полученных знаний, формальное отношение к практическим занятиям» со стороны студентов объясняют тем фактом, что десятки тысяч студентов «ежегодно заканчивают вузы, но не находят возможности работать по специальности и удовлетворяются лишь получением диплома»²².

По нашему мнению, в этих рассуждениях *следствие* выдаётся за *причину*. Точку отсчёта практически всех негативных явлений в системе отечественного образования мы связываем с идеологией «экономизма» и «саморегулирующегося» рынка, с резким сокращением расходов государства на поддержку отечественного образования и, как следствие, его вынужденной коммерциализацией. В ситуации, когда «всё на продажу понеслось, и что продать, увы, нашлось» появились и филиалы, представляющих собой «две комнаты с парой столов и десятком стульев», и масса студентов, получающих дипломы, но не усвоившие никаких знаний.

«Драматизм нынешнего положения вещей ... в том, что для проведения реформ в системе образования создан особый слой чиновников, поставленных над учебным процессом ради «тотального управления» им Они будут проводить реформы, во что бы то ни стало, даже если их результатом станет разрушение системы образования²³ ... Чем больше средств затрачено на реформирование (читай: разрушение) ... отечественной системы образования²⁴, тем большим становится число хорошо оплачиваемых исполнителей реформ ... Приобретая всё больший социальный вес, слой чиновников-исполнителей получает власть над процессом образования, а вместе с ним и над будущим страны», — с болью пишет профессор Т. Панфилова²⁵.

Полностью соглашаясь с такой оценкой сложившейся ситуации, добавим, что мы видим «драматизм нынешнего положения вещей» ещё и в том, что реальным результатом реформирования системы российского образования стало снижение интеллектуального тонуса образовательной среды как таковой, эрозия присущих ей духовных ценностей. Экономя на заработной плате учителя школы и преподавателя вуза, поставив *Учителя* в положение, когда он материально и социально низведён до «полунищего подёнщика самодовлеющих социальных (прежде всего, образовательных) институтов и чиновных людей»²⁶, государство получает не ярких креативных личностей (*личность* формируется *личностью*), а обезличенные трудовые ресурсы.

Мы уже касались парадоксального, на первый взгляд, вывода, к которому приходит С. Титов, отмечая, что «реформа не представляет собой ни воплощение невежества чиновников, ни их злого и корыстного умысла (хотя и то, и другое присутствует, но в качестве побочного следствия), а узаконивает ... сложившуюся культурно историческую ситуацию», специфика которой в том, что «наблюдается отчётливая тенденция к преобладанию неквалифицированного труда, так как почти любая длительно приобретённая квалификация в любое время может оказаться невостребованной. Соответственно, и образование в его прежнем понимании в большинстве областей деятельности *теряет практическую значимость*»²⁷.

Косвенно такой вывод учёного подтверждается стремительным распространением на рынке труда явления, известного под названием «работа не по специальности» (характерного, заметим, и для развитых стран)²⁸. За этим феноменом стоит не только депрофессионализация — утрата специалистом полученной в вузе профессиональной квалификации — но и тот факт, что *de facto* выполнение этой самой *работы не по специальности* вовсе не требует от ис-

полнителя глубокой профессиональной подготовки и, тем более, реального высшего образования. Судя по содержанию многочисленных объявлений о вакансиях («для работы в офисе требуется...»), у работодателей востребованы такие компетенции потенциального работника, как владение навыками работы на компьютере, дисциплинированность, коммуникабельность, наличие высшего образования (причём, неважно в какой области). В объявлениях обычно ничего не говорится о характере, содержании труда, профессиональной квалификации и т. п., то есть полученная в вузе специальность не имеет для работодателей принципиального значения, важен лишь факт наличия диплома.

Истоки такого положения дел, то есть фактический регресс профессионально-квалификационной структуры рабочих мест и депрофессионализация (во всяком случае, в России), нами связываются с разрушением в стране действительно наукоёмких и высокотехнологичных отраслей экономики, с превращением российской экономики в сырьевую и торгово-посредническую. «Экономика, присосавшись к традиционным сферам производства, слабо диверсифицируется, она ограничена в возможности предоставления новых трудовых ниш, соответствующих растущим запросам», — справедливо отмечает Э. Паин²⁹. Тем не менее, работодатели предъявляют высокие (часто завышенные) требования к претендентам по части формального обладания образованием, хотя рабочих мест с действительно высокой степенью сложности труда, реально требующих высшего образования (то есть рабочих мест не для «офисного планктона») предложить не могут.

В результате, рынок труда и система профессионального образования получают искажённый сигнал о высоком спросе на специалистов с высшим образованием; в обществе распространяются устойчивые представления, что без высшего образования сегодня работы не найти (ни официантам, ни бухгалтерам, ни банковским служащим, ни менеджерам по продажам ...); в научном сообществе разрабатываются концепции информационной экономики, экономики знаний, человеческого капитала, а вышеприведённый вывод С. Титова кажется nonsense.

Наше предложение, в связи с девальвацией образования и ценностей в России, звучит утопично, но иного выхода мы не видим: нужно перестать врать самим себе. И, прежде всего, следует «сменить вывески», понизив ранг образовательных учреждений, то есть университеты «превратить» в институты, институты понизить до статуса техникумов (колледжей), а техникумы до статуса профтехучилищ (лицеев), с тем, чтобы не только фактически, но и юридически действующие образовательные учреждения соответствовали уровню обучающихся в них студентов и уровню преподаваемых знаний.

Конечно, никакое развитое общество не может обойтись без людей по-настоящему образованных, способных системно видеть новые вызовы и перспективы, решать новые задачи. Более того, общество должно «иметь «чистый» интеллектуальный потенциал ..., свободный от спроса нынешних работодателей для будущего прогресса»³⁰. Чтобы обеспечить подготовку действительно широко образованных граждан, желающих и способных активно участвовать в

движении по своей «образовательной траектории», следует сохранить определённое число университетов. Образование в них должно быть действительно демократичным, бесплатным, но с высокими требованиями к интеллекту и эрудиции студентов, жёстким отбором и отсевом последних.

К сожалению, власти оценивают сложившуюся ситуацию иначе, если собираются предоставить льготы при поступлении в любой, даже самый престижный вуз, только лишь на том основании, что молодой человек отслужил в армии (как будто служба в армии развивает интеллект и прививает любовь и способность к учёбе, образованию и занятию наукой).

Кроме того, даже самые радикальные меры в системе профессионального образования не остановят регресс квалификационной структуры рабочих мест в экономике, а значит и фактическую депрофессионализацию рабочей силы, если не удастся переломить сырьевой характер российской экономики, если не произойдёт её реиндустриализация. Ведь на рынке труда именно спрос диктует требования к предложению.

Среди исследователей широко распространено убеждение, что важнейшим фактором инноватизации экономики выступает альянс образовательной и научной деятельности, их синергия³¹.

В России недостаточное финансирование науки формирует и соответствующее к ней отношение, и соответствующие подходы, и соответствующие результаты. Предпринимаемые в настоящее время попытки расширить научно-исследовательскую работу в вузах через создание научно-образовательных центров, малых инновационных предприятий при вузах, придание отдельным вузам статуса *национального исследовательского университета* и т. п. едва ли приведут к заметному результату, поскольку миссия вуза — это всё же обучение студентов, а не научно-исследовательская деятельность. В докладе Лиги европейских исследовательских университетов, объединяющей 22 ведущих вуза стран ЕС, отмечено, что ориентация на расширение исследовательской деятельности в университетах может привести к тому, что «наука может оказаться врагом высшего образования, а не его дополнением», и что нужно отказаться от распространённого представления об университете как «о супермаркете, продающем модульные продукты»³².

В настоящее время вузы нашей страны готовят и выпускают поколение 1990-х гг., которое ослаблено не только количественно (с 1987 по 1997 гг. рождаемость в России снизилась в два раза), но и качественно. Эти выпускники в ближайшие 10–15 лет и будут пополнять «молодёжный резерв науки», что делает именно кадровый барьер основным препятствием для успешного развития инновационных технологий в нашей стране, ведь основным элементом национальной инновационной системы является наука. Как предупреждают аналитики, «внутреннюю и внешнюю утечку умов, породившую разрыв связей научных поколений, вскоре дополнит ограничение их возможного притока в силу демографических причин. Такое сочетание реально угрожает всей системе генерации научного знания, способного подпитывать непрерывный поток инноваций»³³.

Угрозу «системе генерации научного знания» представляет и тот факт, что в академической среде сегодня «меняется ландшафт»: бюрократизация и менеджериалистская логика, то есть принципы управления, принятые в частных коммерческих корпорациях, всё больше распространяется на деятельность академических институтов и этот феномен носит глобальный и самоподдерживающийся характер. Исследователи высшего образования выражают обеспокоенность сокращением пространства академической автономии, которая во все времена была неотъемлемой частью профессиональной идентичности научного и университетского сообщества, способом организации его жизни и академической профессии как таковой³⁴.

С одной стороны, бюрократизация и ограничение академической автономии вузов связано с новейшими изменениями в системе высшего образования как социального института: массовизацией образования; коммерциализацией обучения и научных исследований; формированием рынка образовательных услуг и его глобализацией; нарастающими, как снежный ком, требованиями контроля и государственной отчётности и т. п. По мнению «гуру» менеджмента Г. Минцберга, в значительной степени бюрократизация является следствием ошибочной концепции бизнес-образования, с его акцентом на калькулируемость и формализацию³⁵.

С другой стороны, бюрократическая система по определению предполагает иерархию и жесткое подчинение. Творческие же профессии, по определению, требуют свободы: творческую работу учёного или преподавателя вуза трудно «загнать» во временные и пространственные рамки (расписание учебного процесса здесь не в счёт). И если не разрешить эту антиномию, то работа преподавателя и учёного может превратиться в потерянную профессию³⁶. Логика эффективного менеджмента ориентирована на извлечение прибыли и накопление капитала, и в этом смысле хороша для экономического предприятия. Но институты высшего образования реализуют более значимые, с точки зрения интересов общества, функции и не должны мотивироваться расчётом и прагматической логикой извлечения прибыли.

В одной из предвыборных статей («О наших экономических задачах»), подписанных В. Путиным, было заявлено, что к 2020 г. Россия должна иметь несколько университетов мирового класса, для чего обещано увеличить в несколько раз финансирование научных разработок государственными исследовательскими университетами и научными фондами. Профессор Л. Любимов, однако, скептически оценивает отдачу от обещанных финансовых вливаний при той ситуации, что *de facto* сложилась в системе российского образования. «Чтобы начать инновации в наших университетах, необходимо восстановить их. Они превратились в бизнес-проекты ректоров. Даже МГУ уже не является вузом высшего уровня», — считает профессор³⁷.

В 2006 г. американский президент Дж. Буш провозгласил программу укрепления национальной конкурентоспособности (American Competitiveness Initiative), основная посылка которой в том, что главный инновационный ресурс страны — это таланты, то есть кадры учёных, изобретателей, инженеров, высо-

коквалифицированных рабочих, конкурентоспособных в глобальной экономике. Действительно, в США за 1995–2004 гг. численность исследователей возрастала в среднем на 5 % ежегодно, что в три раза превышало темп роста общей занятости. Жалованье учёных и инженеров увеличивалось ещё более быстрым темпом (в среднем на 8 % в год). Разрыв в размере заработной платы рабочих со средним и высшим образованием увеличился за 1975–2004 гг. с 50 % до 87 %, что служит сильным стимулом к получению *реального* высшего образования молодёжью. При этом, что в США проживает 5 % населения мира, там сегодня сосредоточена треть научно-инженерного персонала планеты³⁸.

На словах и российские власти связывают будущее России с её человеческим и креативным потенциалом, отмечают, что «в современном мире источник силы страны, её способности лидировать в глобальной экономике — это умные и образованные люди, которые наделены знанием, воображением, желанием творить»³⁹.

А на деле, «нам такое количество творцов не нужно. Не менее важно готовить людей, которые могли бы квалифицированно использовать знания и умения для претворения в жизнь идей, предложенных другими людьми», — оспаривал мнение президента министр образования. — Перед системой образования стоит задача взрастить потребителя, который сможет правильно использовать достижения и технологии, разработанные другими»⁴⁰.

Таким образом, ещё одним реальным результатом реформирования системы российского образования становится ориентация отечественного высшего образования не на разработку инновационных проектов, а на реализацию проектов, разработанных зарубежными специалистами. Но в таком случае о самостоятельном развитии страны можно не мечтать.

Конечно, экономике нужны грамотные и исполнительные специалисты среднего звена. Но если речь идёт о высшей школе, то она изначально призвана готовить не просто исполнителей чужих проектов. В официальных российских документах акцентируется, что результатом реализации новой стратегии высшей школы должно стать формирование личности, способной к саморазвитию; подготовка выпускника-специалиста, предрасположенного подходить к профессиональной деятельности творчески, с позиций исследователя и инициатора⁴¹. Или эта формулировка всего лишь очередная декларация о намерениях, которые никто не собирается исполнять, потому что специалисты, предрасположенные подходить к профессиональной деятельности творчески, с позиций исследователя и инициатора, российской экономике на самом деле совсем не нужны?

Похоже, что это так. Иначе как объяснить намерения властей провести массовое сокращение учителей школ (на 20 %), преподавателей средних специальных учебных заведений (на 1/3) и вузов (на 44 %), закреплённое в распоряжении Правительства РФ № 2620-р от 30.12.2012?⁴² И каким образом власти соотносят это своё решение с задачами по стимулированию рождаемости в России, увеличению притока мигрантов, дети которых представляют особую проблему для отечественной системы образования? Вопросы риторические.

Таким образом, следствием переориентации отечественного высшего образования на коммерциализацию и превращения его в «активный сегмент рынка», стало превращение вузовского диплома в видимость документа, подтверждающего высокую квалификацию его обладателя, а самого обладателя — в видимость якобы подготовленного молодого специалиста, ищущего, но не находящего работу по специальности.

Причём в условиях сложившейся в пореформенной России социально-экономической и институциональной системы, высокое качество национальной системы образования невозможно в принципе: рентно-сырьевая экономика *de facto* не нуждается в грамотном и креативном обществе. Но признать это откровенно российская власть не может, все-таки живем мы в XXI веке и наши «продвинутые» соседи только и говорят, что об экономике знаний, человеческом капитале и т. п. Однако то, что на деле происходит под лозунгом реформ российского образования — это «подгонка» общества под уже созданную экономическую структуру, то есть рентно-сырьевую экономику. Следовательно, ключевой проблемой российской модернизации является преодоление, как сырьевого характера экономики, так и выход из «сырьевого общества, в котором сырьем в итоге оказывается буквально все, включая и высшее образование, и научное знание, то есть не только природные, но и интеллектуальные ресурсы, которые страна не способна задействовать для своего инновационного развития»⁴³.

¹ Лебедева Е. Инновационное развитие и образование // *Мировая экономика и международные отношения*. 2007. № 12. С. 52.

² Иванов В. Методологические проблемы модернизации образования // *Инновации*. 2012. № 10. С. 18.

³ Кольчугина М. Нацпроект «Образование»: инноватизация подготовки кадров // *Мировая экономика и международные отношения*. 2009. № 9. С. 65.

⁴ Рыбаков С. Проблемы вузовского образования // *Обозреватель-Observer*. 2011. № 11. С. 68.

⁵ Ткаченко М. Глобальные вызовы для мирового рынка труда // *Мировая экономика и международные отношения*. 2011. № 10. С. 51.

⁶ Титов С. А. Образование в точке бифуркации // *Общественные науки и современность*. 2010. № 4. С. 78.

⁷ Заметим, в европейской интеллектуально-академической среде у Болонской декларации противников ничуть не меньше, чем сторонников. Примечательно, что элитарные европейские вузы (Кембридж, Парижский институт политических наук) не принимают участия в Болонском процессе (Тавокин Е. Российское образование под прицелом «реформ» // *Социологические исследования (СОЦИС)*. 2012. № 8. С. 135).

⁸ Беляева Л. Образование в России и модернизация экономики (по результатам Европейского социального исследования) // *Социологические исследования (СОЦИС)*. 2011. № 12. С. 14.

⁹ Рыбаков С. Проблемы вузовского образования // *Обозреватель-Observer*. 2011. № 11. С. 67–68.

¹⁰ Кольчугина М. Нацпроект «Образование»: инноватизация подготовки кадров // *Мировая экономика и международные отношения*. 2009. № 9. С. 66.

¹¹ Рыбаков С. Проблемы вузовского образования // *Обозреватель-Observer*. 2011. № 11. С. 74.

¹² Резолюция Всероссийского педагогического форума. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.cprfspb.ru/3121.html>

¹³ Тавокин Е. Российское образование под прицелом «реформ» // *Социологические исследования (СОЦИС)*. 2012. № 8. С. 140.

¹⁴ Кочетов А. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // *Социологические исследования (СОЦИС)*. 2011. № 5. С. 82.

¹⁵ Там же. С. 87.

¹⁶ Амосов А. Размышления об идеологии развития // *Экономист*. 2010. № 7. С. 25.

¹⁷ Осокина Н. В., Макарейкина М. Р. Актуальные вопросы модернизации российской экономики //

Международная экономика. 2011. № 10. С. 86.

¹⁸ Отдохнуть? Не получится! Министр А. Фурсенко о том, чему и как учить наших детей (интервью) // Аргументы и факты. 2011. № 50. С. 10.

¹⁹ Кольчугина М. Нацпроект «Образование»: инноватизация подготовки кадров // Мировая экономика и международные отношения. 2009. № 9. С. 65, 66.

²⁰ // Аргументы и факты. 2012. 12. С. 16.

²¹ Дементьева И. Ф. Факторы риска современного детства // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 10. С. 113.

²² Лебедева Е. Инновационное развитие и образование // Мировая экономика и международные отношения. 2007. № 12. С. 51, 53.

²³ Начать программу или проект намного легче, чем выйти из нее: когда негативные последствия становятся очевидными, выходу препятствуют соображения престижа.

²⁴ Заметим, что только на эксперименты, связанные с переходом к ЕГЭ, было затрачено более 10 лет и около миллиарда долларов.

²⁵ Панфилова Т. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С. 72.

²⁶ Гуцаленко Л. Социальные инновации и квазиинновации в человеческом измерении // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 7. С. 24.

²⁷ Титов С.А. Образование в точке бифуркации // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С. 79.

²⁸ Во второй половине 2000-х гг. доля занятых, работавших не по специальности, варьировалась в пределах 60 %, с выраженной тенденцией к дальнейшему росту (см.: Кочетов А. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 5. С. 86).

²⁹ Паин Э. Исторический «бег по кругу» (Попытка объяснения причин циклических срывов модернизационных процессов в России) // ОНС: Общественные науки и современность. 2008. № 4. С. 18.

³⁰ Кочетов А. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 5. С. 85.

³¹ Кольчугина М. Синергия образования и науки как инновационный ресурс // Мировая экономика и международные отношения. 2008. № 10.

³² Варшавский А. Проблемы науки и её результативность // Вопросы экономики. 2011. № 1. С. 151.

³³ Терехов А. Нанотехнологические перспективы России: от «нанобума» к объективным оценкам // Общественные науки и современность. 2011. № 6. С. 62.

³⁴ Абрамов Р. Менеджериализм и академическая профессия. Конфликт и взаимодействие // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 7. С. 38, 41.

³⁵ Минцберг Г. Менеджмент. М.: Эксмо, 2009.

³⁶ Барнетт Р., Миддлхерст Р. Потерянная профессия // Высшее образование в Европе. 1993. № 2.

³⁷ От сырья к технологиям // Аргументы и факты. 2012. № 5. С. 4.

³⁸ Лебедева Е. Инновационное развитие и образование // Мировая экономика и международные отношения. 2007. № 12. С. 50, 45, 49, 52.

³⁹ Президент обсудил с политологами модернизацию: Электронный ресурс. URL: <http://www.adg.lv/rus/news/65.html>.

⁴⁰ Цит. по: Панфилова Т. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С. 69.

⁴¹ Приоритетный национальный проект «Образование». Электронный ресурс. URL: <http://www.rost.ru/projects/education>.

⁴² А кто научит? // Аргументы и факты. 2013. № 6. С. 4.

⁴³ Россия: общество рисков? // Мировая экономика и международные отношения. 2011. № 11. С. 103.

Литература

1. А кто научит? // Аргументы и факты. 2013. № 6. С. 4.
2. Абрамов Р. Менеджериализм и академическая профессия. Конфликт и взаимодействие // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 7. С. 37–47.
3. Амосов А. Размышления об идеологии развития // Экономист. 2010. № 7. С. 20–27.
4. Барнетт Р., Миддлхерст Р. Потерянная профессия // Высшее образование в Европе. 1993. № 2. С. 133–155.

5. Беляева Л. Образование в России и модернизация экономики (по результатам Европейского социального исследования) // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 12. С. 13–24.
6. Варшавский А. Проблемы науки и её результативность // Вопросы экономики. 2011. № 1.
7. Гуцаленко Л. Социальные инновации и квазиинновации в человеческом измерении // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 7. С. 15–25.
8. Дементьева И. Ф. Факторы риска современного детства // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 10. С. 108–114.
9. Иванов В. Методологические проблемы модернизации образования // Инновации. 2012. № 10. С. 18–25.
10. Кольчугина М. Нацпроект «Образование»: инноватизация подготовки кадров // Мировая экономика и международные отношения. 2009. № 9. С. 64–72.
11. Кочетов А. Профессиональное образование и рынок труда: проблемы взаимодействия // Социологические исследования (СОЦИС). 2011. № 5. С. 82–90.
12. Лебедева Е. Инновационное развитие и образование // Мировая экономика и международные отношения. 2007. № 12. С. 45–54.
13. Минцберг Г. Менеджмент. М.: Эксмо, 2009.
14. Осокина Н. В., Макарейкина М. Р. Актуальные вопросы модернизации российской экономики // Международная экономика. 2011. № 10. С. 82–86.
15. От сырья к технологиям // Аргументы и факты. 2012. № 5. С. 4.
16. Отдохнуть? Не получится! Министр А. Фурсенко о том, чему и как учить наших детей (интервью) // Аргументы и факты. 2011. № 50. С. 10.
17. Паин Э. Исторический «бег по кругу» (Попытка объяснения причин циклических срывов модернизационных процессов в России) // ОНС: Общественные науки и современность. 2008. № 4. С. 5–19.
18. Панфилова Т. Реформирование высшего образования в России: демократизация или бюрократизация? // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С. 65–72.
19. Президент обсудил с политологами модернизацию. Электронный ресурс. URL: <http://www.adg.lv/rus/news/65.html>
20. Приоритетный национальный проект «Образование». Электронный ресурс. URL: <http://www.gost.ru/projects/education>
21. Резолюция Всероссийского педагогического форума. Электронный ресурс. URL: <http://www.cprfspb.ru/3121.html>
22. Россия: общество рисков? // Мировая экономика и международные отношения. 2011. № 11. С. 97–104
23. Рыбаков С. Проблемы вузовского образования // Обозреватель–Observer. 2011. № 11. С. 66–77.
24. Тавокин Е. Российское образование под прицелом «реформ» // Социологические исследования (СОЦИС). 2012. № 8. С. 134–142.
25. Терехов А. Нанотехнологические перспективы России: от «нанобума» к объективным оценкам // Общественные науки и современность. 2011. № 6. С. 49–63.
26. Титов С. А. Образование в точке бифуркации // Общественные науки и современность. 2010. № 4. С. 73–81.
27. Ткаченко М. Глобальные вызовы для мирового рынка труда // Мировая экономика и международные отношения. 2011. № 10. С. 51–58.

Об авторе

Даниленко Людмила Николаевна — доцент кафедры «Экономика и финансы» ФГБОУ ВПО ПсковГУ, канд. экон. наук, доцент.
E-mail: daniluda@rambler.ru

DEALS NOT WORDS: ON THE RESULTS OF RUSSIAN EDUCATION REFORM

The problem of inconsistency proclaimed intentions of the Russian authorities on the priority development of the national education system to the real situation is considered. Concluded that nowadays the field of education is a «weak link» in the national economic system, claiming the innovative character.

Keywords: reform, commercialization of education, knowledge, expertise, resource-based economy, the bureaucratization.